Nouvelles stratégies et méthodologies pédagogiques pour prévenir le décrochage scolaire précoce



Erasmus+

NOUVELLES STRATÉGIES ET MÉTHODOLOGIES PÉDAGOGIQUES POUR PRÉVENIR LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE PRÉCOCE

Guide méthodologique de *Recognize, Remedy, Re-Engage*
[reconnaître, remédier, réengager]

Projet financé par Erasmus+

2015-2017

Coordinatrice du guide : Irene Soria López - AIDEsarrollo

Auteurs du guide :
Irene Soria López - sections: 2.1; 3; 4.1; 4.2; 4.3; 4,4; 5; 6.1; 6,2; 6.4; 6,5; 8.1; 8.2; 8.3; 8,4; 9.
Valérie Maquil – sections : 2.3; 7.1: 7.2; 7.3; 7,4; 9.
Jean-Luc Carels – sections : 2.2; 4.5; 6.3.
Hélène Mayor – section : 1.

Traduction anglaise : Esmeralda Iniesta Gala
Traduction espagnol e: Irene Soria López
Traduction française : Ana Rubio Ruíz, Hélène Mayer
Traduction lettonne : Baiba Gabranova

Partenariat stratégique : Coopération pour l'innovation et échange de bonnes pratiques

Partenaires du proje t:
Luxembourg Institute of Science and Technology (LIST) - Luxembourg
Alianza Internacional para el Desarrollo (AIDEsarrollo) - Espagne
École secondaire Viesites - Lettonie
Dirección General de Inmigración de la Comunidad de Madrid - Espagne
Maria Regina College Mosta Boys Secondary - Malte
St Benedict College Secondary School - Malte
Institut Sainte Marie - Belgique
Lycée Technique École Privée Marie-Consolatrice – Luxembourg

SOMMAIRE

1 INTRODUCTION 3

2 JUSTIFICATION TECHNIQUE ET PÉDAGOGIQUE 4

2.1 L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF 4

2.2 INTELLIGENCES MULTIPLES 5

2.3 INTERFACES UTILISATEURS TANGIBLES (TANGIBLE USER INTERFACES(TUI)) 6

3 PRÉSENTATION DES OUTILS 8

4 OUTILS DE DIAGNOSTIQUE 11

4.1 SOCIOGRAMME 11

4.2 CLASSEMENT 32

4.3 QUESTIONNAIRE D'ATTITUDES INTERGROUPE 39

4.4 QUESTIONNAIRE D'INTERACTION ÉDUCATIVE 45

4.5 ÉVALUATION DES INTELLIGENCES MULTIPLES 52

5 ANALYSE DU DIAGNOSTIQUE : RAPPORT ET PROPOSITION D'INTERVENTION 60

6 MÉTHODOLOGIES D'INTERVENTION 69

6.1 ORGANISATION DE GROUPES COOPÉRATIFS 69

6.2 APPRENTISSAGE COOPÉRATIF 74

6.3 INTELLIGENCES MULTIPLES 89

6.4 GESTION DE LA DIVERSITÉ 96

6.5 GESTION DES CONFLITS 101

7 INTERFACE UTILISATEUR TANGIBLE (TUI) 112

7.1 FONDEMENTS THÉORIQUES 112

7.2 TUI et APPRENTISSAGE PAR PROBLÈMES 114

7.3 CONCEPTION D'UN SCÉNARIO MICROWORLD TANGIBLES 117

7.4 LE MICROWORLD CREATOR 122

8 INTÉGRATION DES MÉTHODOLOGIES ET DES OUTILS 134

8.1 APPRENTISSAGE COOPÉRATIF ET TUI 134

8.2 APPRENTISSAGE COOPéRATIF ET INTELLIGENCES MULTIPLES 138

8.3 INTELLIGENCES MULTIPLES ET TUI 142

8.4 INTÉGRATION TOTALE : APPRENTISSAGE COOPÉRATIF, INTELLIGENCES MULTIPLES ET TUI 142

9 BIBLIOGRAPHIE 149

10 ANNEXES 152

1 INTRODUCTION

L'école, lieu d'apprentissage par excellence, se révèle être, pour certains élèves, un véritable parcours du combattant. Arrivés à l'adolescence, nombre d'entre eux décrochent d'un système scolaire dans lequel ils ne se retrouvent plus. En ne proposant quasiment que des cours reposant sur l'intelligence Verbo-Linguistique, c'est-à-dire utilisant le langage pour comprendre et exprimer des idées complexes, l'école n'est plus vraiment adaptée à la société moderne. Le challenge est donc de repenser cette éducation manquant cruellement de diversité dans les formes d'apprentissage pour évoluer vers une école plus ludique et plus engageante pour tous les élèves.

Le projet Erasmus+ RE-ENGAGE est la suite d'un premier projet (Coménius) portant sur les problématiques de prévention du décrochage scolaire et plus précisément r le repérage des élèves en échec scolaire et sur le partage d'expériences entre les enseignants. Le projet RE-ENGAGE s'attache d'une part à évaluer dans quelle mesure les méthodes préalablement partagées sont efficaces pour permettre aux élèves, qui ont déjà décroché ou présentant une forte tendance à décrocher, de retrouver non seulement le goût d'apprendre mais également la satisfaction de reprendre le chemin de l'école et d'autre part à mettre en place de nouvelles pratiques pédagogiques auprès des 5 écoles partenaires.

Avec RE-ENGAGE, les partenaires ont implémenté dans les écoles des pays partenaires, au Luxembourg, en Belgique, en Lettonie et à Malte, des méthodes pédagogiques innovantes mettant en avant les nombreuses capacités cognitives des élèves. Après un diagnostique des élèves en difficulté et de leurs compétences, les professeurs définissent comment et quand utiliser les méthodes innovantes proposées par le projet parmi l'apprentissage coopératif, les intelligences multiples et les interfaces utilisateurs tangibles.

Ce qui est nouveau, c'est que l'élève est le protagoniste. Il devient un acteur, un co-constructeur de la connaissance. Sa responsabilité est engagée, son énergie est mobilisée, ses cadres d'intelligence sont améliorés. Nous nous concentrerons non seulement sur l'élève individuel mais comme participant à un groupe. Au cours du projet (2015 à 2017), le partenariat a visé à atteindre cet objectif en développant et en incorporant de nouvelles méthodes d'enseignement et des outils d'intervention socio-éducative grâce à la formation des enseignants, en partageant les meilleures pratiques et expériences des organisations participantes et en faisant écho aux résultats avec des institutions publiques capables de mettre en œuvre ces nouvelles méthodologies dans le système éducatif de leur pays.

Ce guide contient le diagnostique et les trois méthodes : l'apprentissage coopératif, les intelligences multiples et les interfaces utilisateurs tangibles, qui ont été développés, améliorés et adaptés selon le consortium du projet. Cela permettra à chaque enseignant intéressé d'utiliser ces méthodes.

2 JUSTIFICATION TECHNIQUE ET PÉDAGOGIQUE

Les méthodes traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage font partie d'un système qui ne convient pas à tous. Il y a beaucoup d'étudiants avec un manque de motivation et de désengagement. Ils ne veulent pas aller à l'école. Avec ce guide, nous souhaitons apporter des méthodologies, des techniques et des outils éducatifs aux enseignants afin d'améliorer la motivation et l'estime de soi des élèves, de sorte qu'ils souhaitent vraiment aller à l'école.

2.1 L'APPRENTISSAGE COOPÉRATIF

"L'apprentissage coopératif, lorsqu'il est mis en œuvre correctement, peut faire une différence dans la décision d'un élève de rester à l'école" (Smink et Schargel, 2013).

Nous avons constaté que les enseignants et les institutions sont davantage axés sur l'achèvement du programme de formation (quoi faire) et le manque de connaissances et d'outils appropriés pour aborder des problèmes aussi importants et actuels que les contextes éducatifs multiculturels, la violence dans la classe, l'intimidation, l'intolérance, l'égalité entre les sexes ou le manque de motivation. Il est nécessaire que les institutions, les écoles et les enseignants prennent conscience de ce que les jeunes ont vraiment besoin et s'adaptent à la demande actuelle (sur la façon de le faire). Par exemple : l'apprentissage coopératif, l'éducation formelle et informelle par le biais d'activités artistiques, culturelles et d'autres activités, pour assurer d'autres connaissances formelles, etc. Définir de manière définitive la motivation et les intérêts des jeunes afin de prévenir l'échec scolaire..

Ce qui est nouveau, c'est aussi que l'élève est le protagoniste. Il devient un acteur, co-constructeur de la connaissance. Sa responsabilité est engagée, son énergie est mobilisée, ses cadres d'intelligence sont améliorés. Nous nous concentrerons non seulement sur l'élève individuel mais aussi comme participant à un groupe.

Et pour détecter le niveau d'état et les relations entre les étudiants, nous proposons l'utilisation d'un outil sociométrique (Chapin, 1950). C'est une méthode systématique pour représenter tout cela. Il fournit une foule d'informations sur l'amitié en classe et les modèles d'interaction, et il est très utile pour les enseignants qui envisagent d'utiliser l'apprentissage coopératif, en définissant la composition du groupe de travail. De plus, il aide à comprendre le comportement du groupe afin d'agir plus judicieusement dans la gestion du groupe (conflits, diversité, etc.).

Connaissant l'acceptation et le rejet mutuels entre les étudiants, les enseignants peuvent les diviser en petits groupes hétérogènes, en évitant de mettre ensemble les meilleurs amis, les étudiants problématiques, les étudiants à niveau élevé, etc.

L'apprentissage coopératif a permis **d'augmenter les résultats des tests des élèves** (Slavin, 1991) et d'autres mesures de résultats d'apprentissage comme le raisonnement de niveau supérieur, un transfert plus important de ce qui est appris d'une situation à l'autre, une génération plus fréquente de nouvelles idées (Barkley et al., 2005).

Mais il a également été prouvé pour **augmenter la santé psychologique des élèves, l'estime de soi** (Johnson et Johnson, 1989) **et la qualité des relations**. Cette dernière est importante car plus les relations entre les étudiants sont positives, **moins les taux d'absentéisme et d'abandon sont nombreux**, sont d'autres avantages (Johnson et Johnson, 2009). Comme nous l'avons dit, cette méthode augmente l'estime de soi chez les étudiants, ce qui les motive à participer davantage aux cours (Panitz, 1999).

En outre, l'apprentissage coopératif a également un impact sur les relations entre les étudiants et les enseignants et la communication familiale (Kagan, 1994). Et **elle développe également les compétences d'interaction sociale des élèves**. Cela peut améliorer l'engagement parce qu'il leur donne une motivation sociale. La coopération entre étudiants offre un **soutien social plus important** (Johnson et Johnson, 1985).

Tous ces avantages ont été démontrés pour **les étudiants de différentes ethnies, niveaux économiques, races, niveaux de compétences académiques et avec handicapes** (Millis, 2009).

Par conséquent, l'apprentissage coopératif a montré une augmentation de la motivation des élèves, ce qui est crucial pour diminuer les taux d'abandon scolaire et d'absentéisme.

2.2 INTELLIGENCES MULTIPLES

Howard Gardner, professeur de psychologie cognitive à l'Université de Harvard, a contesté la vision simpliste qui assimile l'intelligence mesurée par le QI, qui ne tient compte que de l'intelligence logique et verbale, en plus de l'éducation traditionnelle. En 1983, il a proposé une vision plus large de notre potentiel humain avec sa théorie des intelligences multiples, en supposant que **plusieurs types d'intelligences se combinent et interagissent entre elles en chacun de nous**. Donc, tout le monde a un profil d'intelligence unique, qui est le résultat de cette combinaison et que nous continuons à développer tout au long de notre vie.

La théorie suggère que, plutôt que de se concentrer sur un cours normalisé pour tous les enfants, les écoles devraient fournir une éducation axée sur l'individu avec une formation sur mesure et un enseignement en fonction des besoins de chaque enfant.

Selon Gardner, les principaux **types d'intelligences** sont :

- Intelligence logico - mathématique : capacité de raisonner, compter, calculer, résoudre des problèmes, raisonnement logique.
- Intelligence verbo - linguistique : langue et communication - langue maternelle et autres langues (capacité d'utiliser la langue pour exprimer ou comprendre des idées complexes).
- Intelligence musico - rythmique : capacité de reconnaître, interpréter et créer de la musique, des rythmes et des sons - pensez en rythme).
- Intelligence corporelle - kinesthésique : capacité de contrôler son propre corps, ses mains avec précision, à s'exprimer physiquement.
- Intelligence interpersonnelle : capacité sociale et relationnelle.

- Intelligence intrapersonnelle : compréhension de soi (capacité à vous connaître : émotions, besoins, désirs).
- Intelligence naturaliste : capacité d'observer, reconnaître et classer la nature sous toutes ses formes.
- Intelligence visuo - spatiale : capacité de percevoir et d'imaginer le monde, le sens de la direction et l'espace.

Dans toutes les activités quotidiennes, que ce soit dans l'école, la famille ou l'environnement amical, plusieurs intelligences peuvent être activées en même temps. Les activités en classe utilisent fréquemment plus d'une des intelligences multiples, par exemple :

- Discussion en groupe – Verbo - Linguistique ; Interpersonnelle.
- Construire des échéanciers – Logico - Mathématique ; Visuo - Spatiale.
- Jouer une pièce de théâtre – Musico - Rythmique ; Verbo – Linguistique ; Interpersonnelle ; Visuo - Spatiale.
- Faire une vidéo – Logico - Mathématique ; Musico - Rythmique ; Verbo - Linguistique ; Interpersonnelle ; Visuo - Spatiale.
- Rédaction d'un rapport ou d'un essai – Verbo - Linguistique.
- Création de graphiques – Logico - Mathématique ; Visuo/ - Spatiale.
- Conception d'affiches – Verbo - Linguistique ; Visuo - Spatiale.
- Communiquer avec des pairs ou des experts en ligne – Verbo - Linguistique ; Interpersonnelle.
- Expérimentation pratique – Corporelle- Kinesthésique ; Logico - Mathématique.
- Composer une chanson – Musico - Rythmique ; Verbo - Linguistique.

L'intérêt d'utiliser des intelligences multiples est de **motiver l'élève à être attentif en classe** d'une part et d'autre part à **s'impliquer** en fonction de son intelligence dominante.

2.3 INTERFACES UTILISATEURS TANGIBLES (TANGIBLE USER INTERFACES(TUI))

L'utilisation d'une table et d'objets physiques à la place de la souris et du clavier offre un certain nombre de possibilités que nous pouvons exploiter dans le cadre d'une activité en classe. Les offres les plus pertinentes sont :

- **Collaboration en face-à-face :** les apprenants peuvent se voir, se parler, se toucher, échanger des objets.
- **Utilisateurs multiples :** la table est un lieu social où les gens peuvent se rencontrer. Les TUI peuvent être manipulés par plusieurs utilisateurs de manière interpersonnelle.
- **Activités pratiques :** sur les TUI, les problèmes peuvent être résolus en déplaçant et en manipulant des objets sur la surface. Les apprenants peuvent trouver la solution et connaître le phénomène en expérimentant physiquement différentes options et en réfléchissant.
- **Modes de communication multiples :** autour des TUI, de multiples modes de communication peuvent être combinés : parler, gestes, regard, action et posture- permettant un discours plus riche disponible pour l'enseignement et l'apprentissage.

Les TUI fournissent aux utilisateurs un espace commun et partagé pour un petit groupe, où chacun des membres du groupe peut contribuer activement en manipulant l'un des objets physiques. Il s'agit d'une caractéristique de conception unique qui ne peut être trouvée dans d'autres interfaces et systèmes.

Rogers et Lindley (2004) ont constaté que cette configuration de table horizontale, contrairement à une verticale, permet aux apprenants de changer plus souvent leurs rôles, d'explorer davantage leurs idées et être sensibiliser à ce que chacun des membres du groupe fait.

En outre, la table tangible offre aux utilisateurs la possibilité d'assurer la propriété des objets physiques et/ou de certaines zones de la surface de la table. Ce soi-disant aspect de la territorialité a été considéré comme un facteur important de collaboration.

Les objets physiques et l'interactivité de la table fournissent de nouvelles façons d'engagement des utilisateurs. Le système lui-même, ainsi que regarder les autres en interaction avec lui, est un point d'attraction en soi, motivant un engagement actif. La table tangible intègre de nombreux points d'entrée minimisant la barrière pour les utiliser et promettant une expérience intéressante (Hornecker, 2007).

L'externalisation des concepts est considérée comme un catalyseur pour un apprentissage utile (Kharrufa et al., 2010). Lorsque les élèves extériorisent leur réflexion dans un groupe, il existe une forte probabilité qu'une discussion sur cette externalisation suivra. La table et les objets physiques peuvent supporter ce processus car ils permettent naturellement aux apprenants de s'exprimer à travers la parole, les gestes et les manipulations d'objets.

Les TUI sont parfaitement adaptés pour aider les apprenants **à explorer de façon collaborative un phénomène complexe** modélisé et présenté en tant que Microworld[1] (Micromonde). Un Microworld est généralement considéré comme un environnement informatique qui incarne ou crée une instance d'un sous-domaine mathématique ou scientifique. Il instancie les objets centraux et les relations de ce sous-domaine et met à leur disposition une représentation interactive accessible aux nouveaux apprenants.

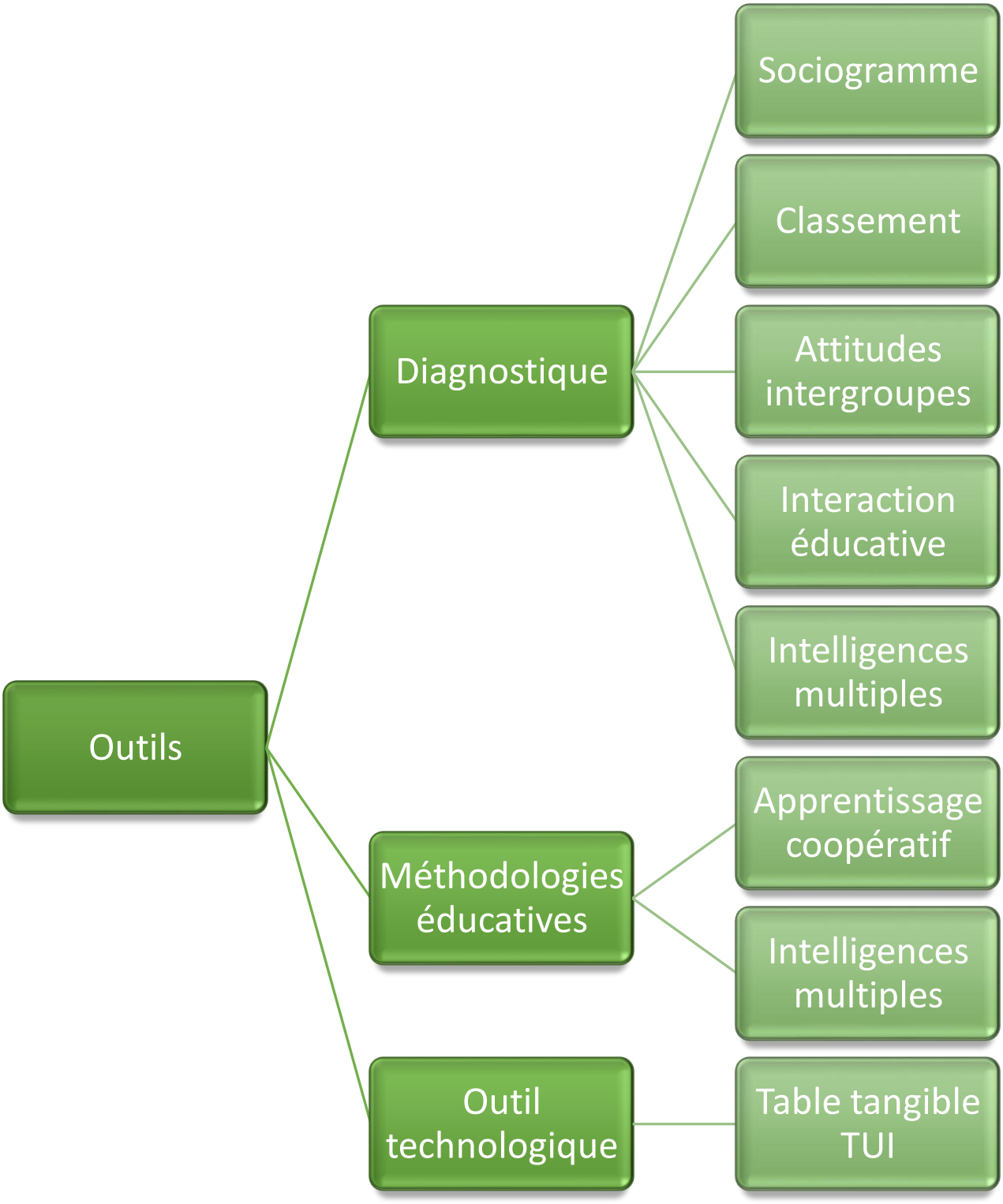
Généralement, les Microworlds informatiques sont utilisés pour offrir l'accès à des phénomènes difficiles ou impossibles à rencontrer dans le monde réel, comme par exemple l'univers sans friction offert par Dynaturtle. Une caractéristique importante du Microworld est le « non explicite » : l'apprenant n'est pas informé des lois et des principes scientifiques sous-jacents. **L'apprenant doit le découvrir** tout en résolvant un problème ou en jouant à un jeu.

Les apprenants peuvent faire l'une des deux opérations de base dans un Microworld : manipuler des objets et interpréter les réactions. En entreprenant ces actions, les apprenants sont capables de formuler et de vérifier des hypothèses dans le but de comprendre le Microworld et, par conséquent, de résoudre un problème ou un défi spécifique.

[1] Dans ce document nous utiliserons le terme anglais de Microworld

3 PRÉSENTATION DES OUTILS

Dans ce guide, une série d'outils de diagnostique, des méthodologies socio-éducatives et un outil technologique seront soigneusement expliqués. Tous auront pour but d'être utilisés par les enseignants comme des outils de travail dans leur classe, ce qui permettra d'adopter une approche innovatrice et d'encourager un apprentissage significatif. La forte polyvalence de ces outils facilite leur adaptation aux cours et aux élèves par les professeurs.



Le point de départ de la méthodologie, est l'utilisation de plusieurs **outils de diagnostique socio-éducatif** qui permettront de connaître l'état actuel des relations entre tous les élèves d'un groupe, ainsi que leur perception de l'éducation et leur type d'intelligence préféré.

Le **sociogramme** apparait sous forme d'un questionnaire que les élèves doivent remplir. Il comprend des questions par rapport à leur choix de copains avec lesquels ils préfèrent travailler en groupe ou partager leurs loisirs dans le centre éducatif. Les données obtenues par une méthode apparemment si simple sont très vastes, ce qui permet d'analyser les relations existantes entre les élèves, ainsi que le niveau d'intégration de chacun d'eux dans le groupe.

Le **classement** est employé comme complément de l'outil précédent. Dans ce cas-là, chaque élève doit évaluer comment il se sent avec ses copains de classe. Le principal avantage de cet outil est d'obtenir des données beaucoup plus faciles à analyser lorsque l'on compare les résultats avant et après l'intervention.

Le **questionnaire des attitudes intergroupes** s'applique aux groupes où l'on suspect l'existence d'une ségrégation entre deux sous-groupes, soit en raison du sexe, religion, ethnie, pays d'origine, soit pour d'autres raisons. Il est demandé aux élèves d'un des sous-groupes (par exemple, des gitans) quelle est leur avis sur l'autre sous-groupe (par exemple, gadjo). Tout comme le classement, cet outil est très utile pour réaliser une évaluation avant et après, ce qui permet d'établir une comparaison entre les données obtenues avant l'intervention et ceux obtenues après celle-ci.

Le **questionnaire d'interaction éducative** constitue en fait un entretien semi-structuré (c'est-à-dire, celle où l'on connaît au préalable quelles informations l'on veut obtenir à partir des questions ouvertes permettant de nuancer des données) qui explore l'opinion que les élèves ont de l'éducation et du processus d'enseignement-apprentissage : l'attitude concernant la coopération entre les copains de classe et la représentation du rôle de l'enseignant. Ce questionnaire constitue un outil très efficace afin que l'enseignant puisse connaître quelle est la prédisposition de ses élèves concernant l'apprentissage coopératif, ainsi que leur avis sur lui ou elle comme professeur et sur la manière dont l'enseignant interagit avec ses élèves.

L'**évaluation des intelligences multiples** permet aux élèves de mieux se connaître eux-mêmes, et aux professeurs de mieux connaître les types de matériels et méthodologies qui sont le mieux adaptés aux élèves en fonction de leurs intelligences dominantes.

Une fois le diagnostique terminé, il est nécessaire d'analyser toutes les données dans leur ensemble, de manière à ce qu'elles offrent une vision globale de la situation socio-éducative et des relations entre les élèves dans la classe, ainsi que les élèves qui se démarquent pour une raison quelconque. Toutes ces informations seront consignées dans un **rapport** auquel sera jointe une **proposition d'intervention**. Cette proposition recueillera quelles méthodologies d'intervention sont les plus adaptées aux caractéristiques et/ou problèmes du groupe d'élèves, ainsi que les activités et/ou Microworld tangibles à mettre en pratique.

Les **méthodes d'intervention socio-éducative** qui sont expliquées en détail dans ce guide sont toutes orientées vers une amélioration des relations et du climat du groupe dans la classe afin de créer une meilleure ambiance où les élèves se sentent plus motivés et intéressés par le processus d'enseignement-apprentissage. De plus, elles favorisent d'autres façons d'enseigner et d'apprendre, d'autres dynamiques de travail et d'établir des relations dans la classe (tant les élèves entre eux que les enseignants avec les élèves, et vice versa).

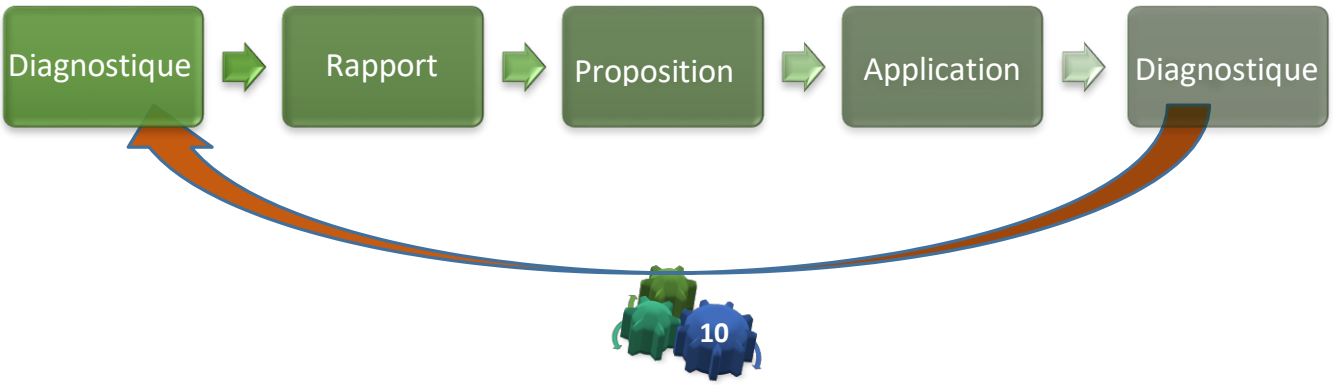
La première d'entre-elles est l'**apprentissage coopératif**, une méthode qui consiste à mettre l'accent du processus d'enseignement et d'apprentissage sur l'interaction entre les élèves eux-mêmes. Ainsi ils ont le leadership et prennent en charge leur éducation, tout en se plaçant au centre du processus. Le professeur joue donc le rôle de guide et d'accompagnant pendant les cours, ce qui permet aux élèves d'être plus impliqués dans le projet. Ceci favorise surtout la motivation et l'intérêt des élèves, lesquels parviendront à un apprentissage plus significatif.

La deuxième méthode est l'utilisation des **intelligences multiples** dans la classe. Nous partons du postulat que chaque élève est unique et que l'intelligence n'est pas unique mais est composée de plusieurs types. Le fait de savoir quelle est l'intelligence la plus accentuée chez chaque élève permet de connaître ainsi quelle est sa meilleure façon d'apprendre et d'ajuster les matériaux et méthodes, selon les besoins.

Les troisièmes et quatrièmes méthodes représentent plus des outils d'intervention que des méthodes, car elles offrent des modèles pour la **gestion de la diversité** et la **gestion des conflits** dans la classe. Grâce à plusieurs outils d'intervention, des problèmes liés à la ségrégation et des conflits interpersonnels ou intergroupes peuvent s'éviter ou être réglés.

Concernant l'**outil technologique**, il s'agit de la **table tangible TUI (interfaces utilisateur tangibles)**, une innovation qui introduit un hardware comptant de multiples possibilités d'application. Elle consiste en une table " écran " qui détecte une série d'éléments posés dessus. Ces éléments peuvent être manipulés et interagir avec la table, ce qui permet à plusieurs utilisateurs de collaborer en même temps sur la table. Le logiciel rend possible la création de différents scénarios représentant des situations hypothétiques que des élèves doivent explorer afin de comprendre les processus sous-jacents. En d'autres termes, des élèves peuvent changer des variables (inputs) et s'apercevoir des impacts sur les résultats (outputs). C'est ainsi qu'ils sont capables d'apprendre les relations établies entre inputs et outputs par l'expérimentation et la collaboration.

Bien qu'*a priori* chaque méthode et l'outil paraissent indépendants les uns des autres, notre proposition va au-delà de l'application isolée de chacun d'eux. L'utilisation des méthodes de manière conjointe et intégrée suppose beaucoup plus que la somme des parties, car elles se renforcent les unes aux autres en permettant d'optimiser leurs résultats. C'est pourquoi nous proposons également des modèles d'**intégration des méthodes et des outils**.



4 OUTILS DE DIAGNOSTIQUE

Il est fondamental de connaître quel est l'état socio-éducatif du groupe d'élèves avec lequel on travaille avant d'appliquer une méthodologie ou une intervention. Chaque élève est différent et unique, mais c'est aussi un membre d'un groupe unique. Entre les membres du groupe, on observe des relations déterminées par de nombreux facteurs, allant des expériences personnelles de chaque membre, en passant par leur personnalité, l'environnement dans lequel ils sont, leurs attitudes et aptitudes, aux réactions de comportements. C'est pourquoi une même méthodologie peut s'appliquer de différentes façons en fonction du groupe et de l'enseignant.

Il est vrai que l'enseignant passe de nombreuses heures avec les élèves, il connaît plus ou moins de détails sur ses élèves et est conscient des nombreuses relations et dynamiques générées dans le groupe. Cette perception est cependant souvent incomplète et subjective, puisque l'enseignant fait partie du groupe, mais ne constitue pas une relation d'égal à égal avec les étudiants. C'est pourquoi les outils de diagnostique présentés ci-dessous seront très utiles pour l'enseignant désirant connaître objectivement ce qui se passe dans le groupe d'élèves de sa classe, ce qui constitue un point de départ solide pour être capable par la suite de choisir et adapter les méthodes de manière à ce qu'elles conviennent le mieux aux caractéristiques de l'élèves et aux besoins du groupe.

Ceci est la première étape nécessaire avant d'envisager d'autres actions. Nous recommandons l'usage des quatre outils dans tous les cas : le sociogramme, le classement, le questionnaire d'interaction éducative, et l'évaluation des intelligences multiples. Dans le cas du questionnaire d'attitudes intergroupes, son application n'est recommandée que dans les situations où l'on suspect qu'il existe une forte ségrégation entre deux groupes en raison du sexe, race, religion, pays d'origine, ou d'autres raisons.

4.1 SOCIOGRAMME

4.1.1 Qu'est-ce que le sociogramme et à quoi peut-il servir ?

Le sociogramme est un outil d'analyse sociométrique qui sert à évaluer et analyser les relations entre des personnes, dans ce cas-là les relations sociales internes qui s'établissent dans la salle de classe entre les copains et qui, à première vue, peuvent être inaperçues par les enseignants. Les principales informations que nous allons obtenir grâce à son application seront celles liées au niveau d'intégration et d'adaptation de chaque élève au contexte et au groupe dans lequel il se trouve. Nous allons donc explorer le niveau de cohésion et la forme dont le groupe s'organise spontanément, tout en sachant quelle est la place occupée par chaque élève. Des questions sur les autres sont posées à tous les membres du groupe, ce qui permet de connaître ainsi quel est son statut dans le groupe, la quantité d'amis qu'il a, et les opinions des uns et des autres.

Le sociogramme est basé sur des observations qui nous amènent à connaître des indices quantitatifs concernant la nature et l'intensité des relations affectives et la communication produite à l'intérieur d'un groupe. Nous ne devons pas oublier que chaque élève agit dans un contexte établissant une relation qui peut modifier la situation et, en même temps, impacter et changer son comportement.

Les élèves maintiennent une structure relationnelle qui donne une structure spéciale au groupe. Chaque membre du groupe est impliqué et affecte les résultats scolaires. Nous, les êtres humains, sommes sociaux par nature, même la psychologie cognitive suggère que les tâches accomplies par un apprentissage de l'élève dans un groupe se fait mieux que seul. La compétition peut être individuelle et montre une très haute performance lorsqu'il s'agit de tâches faciles, mais si la tâche est complexe, la réussite est plus élevée lorsque les élèves collaborent les uns avec les autres. Ainsi, il est nécessaire d'essayer de favoriser des sentiments et des attitudes comme la solidarité et l'estime de soi, liés à l'acceptation/rejet et l'amitié/antipathie que les élèves expérimentent dans la salle de classe.

Des pensées et des opinions exprimées par des élèves pourraient ne pas être acceptées par le groupe, ce qui peut générer un comportement agressif face au rejet. Dans le cas où elles sont acceptées, l'élève est également accepté pouvant même devenir leader.

À quoi sert le sociogramme pour l'enseignant ? Dans la suite du document, nous allons répondre à cette question pour en connaître quelques utilisations :

L'enseignant peut détecter des aspects de la dynamique de la classe tels que :

- Niveau de cohésion du groupe.
- Existence ou non d'élèves leaders.
- Détecter les élèves acceptés.
- Identifier des élèves rejetés.
- Localiser les élèves isolés.
- Niveau d'intégration de nouveaux élèves dans la classe.
- Connaître les relations entre les élèves : meilleurs amis, "ennemis", de possibles personnes favorisant l'intégration d'autres élèves, etc.

Il permet de prévenir l'absentéisme scolaire, les faibles résultats scolaires, la violence et l'intimidation, car ces problèmes peuvent se produire en raison des difficultés et problèmes dans les interactions personnelles entre les élèves.

S'il y a des situations de conflit au niveau du groupe ou au niveau individuel, il permet à l'enseignant d'intervenir pour les modifier.

Il sert à orienter l'enseignant sur les valeurs et qualités les plus appréciées ou méprisées entre les élèves, ainsi que déterminer quels sont les leaders et les élèves rejetés ou isolés.

Lorsque l'enseignant analysera les résultats du sociogramme, il pourra connaître quels élèves sont rejetés ou isolés et travailler pour parvenir à leurs intégrations dans la classe :

- Mettre plus d'attention sur ces élèves, en leurs attribuant des tâches représentatives et appréciées par les autres.
- Analyser quels élèves ont choisi les isolés, et se servir d'eux comme ressources favorisant l'intégration.
- Observer si des élèves rejetés ont reçu quelque choix d'acceptation, de manière à ce que la personne qui les a choisis joue un rôle important dans l'intégration des élèves rejetés.

- Organiser des groupes de travail coopératifs qui favorisent l'intégration
- Se servir de la figure du leader afin d'obtenir la collaboration des étudiants pour des aspects éducatifs particuliers.

4.1.2 Le sociogramme, comment et quand l'appliquer ?

Nous recommandons d'appliquer le sociogramme au moins deux fois par année scolaire : la première fois, au début de l'année où les élèves se rencontrent ; et l'autre, à la fin de l'année scolaire. Si le groupe d'élèves se connaît déjà et a été ensemble dans les années précédentes, il peut s'appliquer juste à la rentrée. Si, par contre, il s'agit d'un groupe crée récemment, dont les membres ne se connaissent pas, il faut attendre au moins un mois avant de l'appliquer, en leur donnant ainsi du temps pour se connaître. Cette application en deux temps permettra à l'enseignant de savoir si les interventions et les méthodes mises en pratique tout au long de l'année scolaire ont été efficaces et si la cohésion du groupe s'est améliorée. Il est nécessaire de tenir compte du fait que les interventions socio-éducatives influent les processus sociaux et les dynamiques du groupe, et que ces dernières requièrent une intervention à long terme pour être profondément modifiée.

Les élèves doivent répondre à un questionnaire où ils seront interrogés sur leurs choix tant positifs que négatifs concernant leurs relations scolaires et intellectuelles (de type effectif) et leurs affinités ludiques (de type émotionnel). Selon l'âge des élèves, répondre au questionnaire peut prendre entre 15 et 30 minutes. Son explication prend environ 5 à 10 minutes, dans laquelle il faut clarifier des doutes que les élèves pourraient avoir. Ci-dessous, l'explication de **la marche à suivre pour l'application du sociogramme** :

- Séparer les élèves afin d'obtenir des données confidentielles et des réponses sincères. Expliquer aux élèves que les réponses ne seront pas communiquées au groupe.

- Motiver les élèves à le compléter en expliquant que son but est de les aider à l'amélioration les relations entre les élèves de la classe afin que tous soient plus à l'aise.

- Écrire une liste des élèves sur le tableau, où chaque élève est représenté par un numéro attribué. Vous pouvez vous servir de votre liste si vous en avez une.

- Demander aux élèves de remplir les données personnelles : nom et prénom, sexe, âge, année scolaire, nationalité, pays d'origine, et durée du séjour dans le pays. Attendre jusqu'à ce que tous les élèves aient fini de remplir cette partie.

- Expliquer aux élèves qu'ils vont répondre à 4 questions. Indiquer aux élèves qu'ils doivent élire 3 copains pour chaque question, en les mettant dans l'ordre de préférence.

- Plus tard, ils devront choisir la raison pour laquelle ils ont élu ce copain en premier lieu.

- En répondant au questionnaire, ils doivent indiquer à la fois le numéro de l'élève ainsi que son prénom. Dans le cas où il y a plus d'un étudiant avec le même prénom, il faut indiquer également la lettre initiale du nom de famille.

- Montrer un exemple et répondre aux questions que les élèves pourraient avoir

- Préciser aux élèves qu'ils doivent répondre à toutes les questions

- Leur donner du temps pour répondre au questionnaire, 15 minutes environ en moyenne.

- S'assurer que les données personnelles ont bien été remplies, toutes les questions ont été répondues correctement et une seule raison a été choisi pour chaque question lorsque les feuilles contenant les réponses sont recueillies. En cas d'erreurs, remettre le questionnaire à l'élève pour le corriger.

- Remercier les élèves de leur participation.

Ci-dessous le questionnaire du sociogramme.

Nº _____Prénom et lettre initiale du nom : _____

Âge : _____ Année scolaire : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

Pays d'origine : _____

Pays d'origine des parents : _____

Durée du séjour dans le pays : _____

1. Qui choisirais-tu pour travailler en groupe ?

   1) _____

   2) _____

   3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle est très intelligent(e)
b) Il/Elle est un(e) bon(ne) élève
c) Il/Elle est responsable
d) Il/Elle prend tout en charge
e) Nous sommes ami(e)s
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

2. Qui est-ce que tu **NE CHOISIRAIS PAS** pour travailler en groupe ?

   1) _____

   2) _____

   3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle n'est pas très intelligent(e)
b) Il/Elle n'est pas un(e) bon(ne) élève
c) Il/Elle est irresponsable
d) Il/Elle ne fait rien
e) Nous ne sommes pas ami(e)s
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

3. Avec qui aimerais-tu passer ta pause ?

1) _____

2) _____

3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle est mon/ma meilleur(e) ami(e)
b) Il/Elle est drôle
c) Je veux être son ami(e)
d) Il/Elle est le/la plus populaire de la classe
e) Il/Elle est un(e) bon(ne) élève
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

4. Avec qui **N'AIMERAIS-TU PAS** partager ta pause ?

1) _____

2) _____

3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Nous ne sommes pas ami(e)s
b) Il/Elle est ennuyeux (eusse)
c) Je ne veux pas être son ami(e)
d) Personne ne l'aime dans la classe
e) Il/Elle n'est pas un(e) bon(ne) élève
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

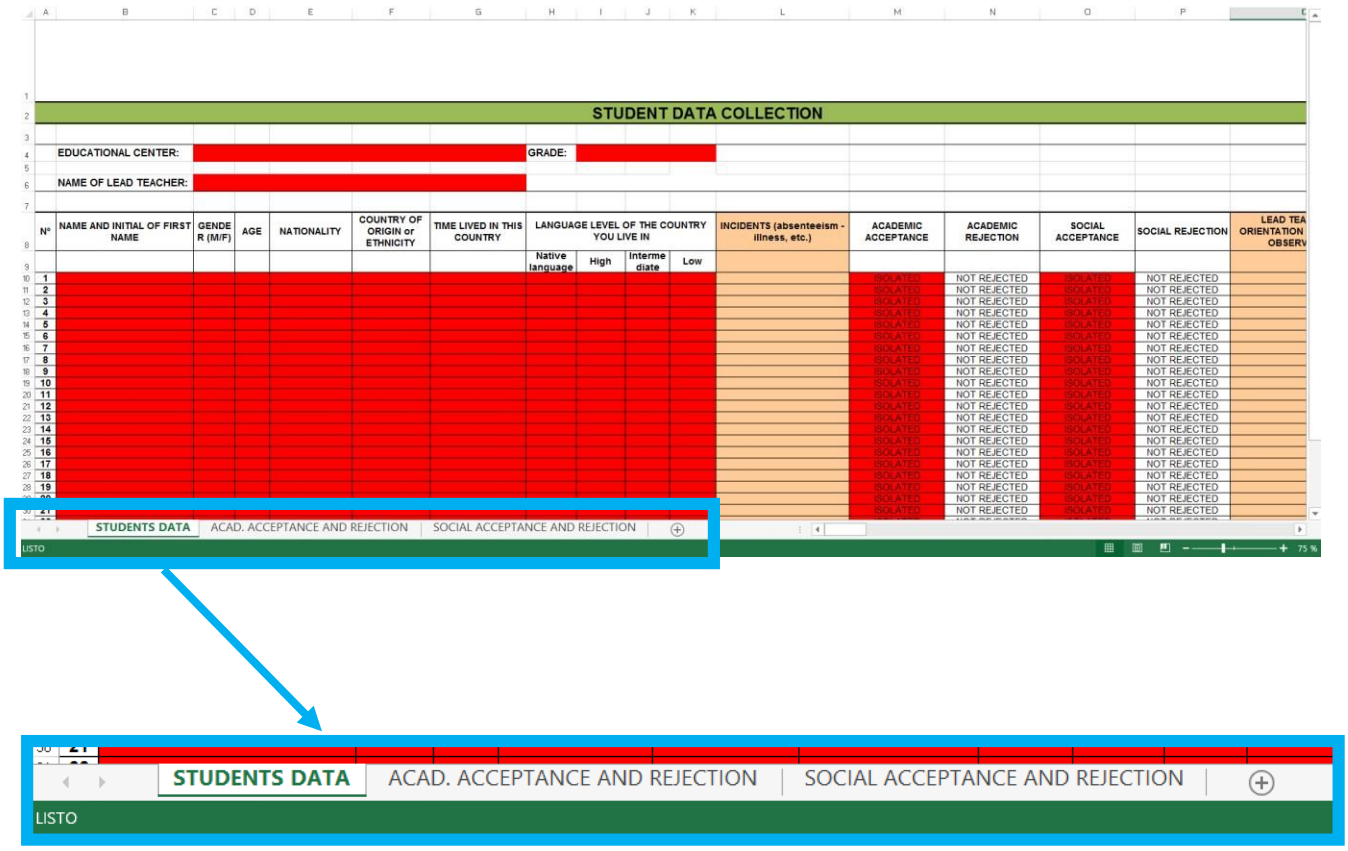
4.1.3 Comment les données du sociogramme sont-elles analysées ?

Après avoir rempli le questionnaire, les réponses doivent être transférées dans un modèle de feuille Excel, pour obtenir une matrice sociométrique qui permet d'observer et analyser les données, et ainsi obtenir quelques indicateurs intéressants. Nous expliquerons plus tard, étape par étape, comment entrer ces données dans les tableaux Excel. Il est nécessaire de remplir un document pour chaque classe/groupe d'élèves. Nous nous servirons de captures d'écran des tableaux pour illustrer chacune des étapes à suivre.

Le modèle utilisé contient des formules dans certaines cellules qui ont été verrouillées de sorte que vous ne pouvez rien y écrire. Cela garanti le fait que rien ne peut être changé accidentellement ou par erreur. Les cellules qu'il faut compléter avec les données seront expliquées en détail dans cette section. Il est très important de saisir toutes les données comme indiqué afin que les formules fonctionnent correctement et que les résultats puissent être interprétés.

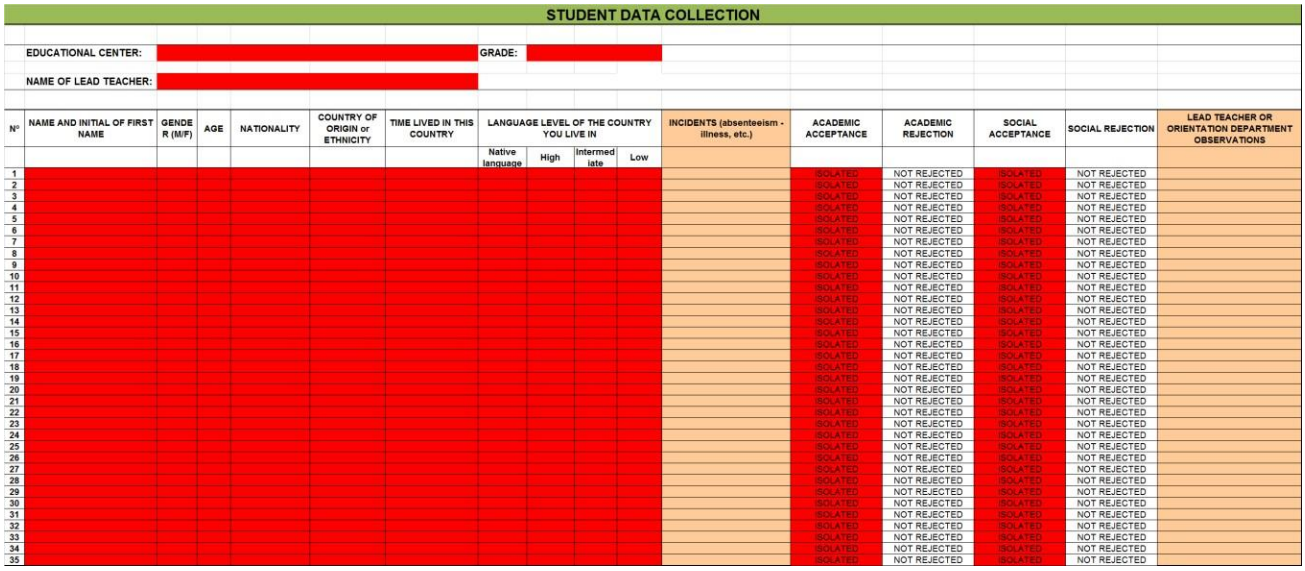
En ouvrant le document Excel, il y a trois onglets dans lesquelles vous pouvez accéder à trois tables différentes (*Figure 1*) : "Donnés des élèves", "Acceptation ou rejet scolaire", et "Acceptation et rejet social" [students data, academic acceptance and rejection, et social acceptance and rejection].

Figure 1



En cliquant sur le premier onglet **"Données des élèves"** [students data], on accède à la table où l'on doit insérer les données de tous les élèves du groupe (*Figure 2*).

Figure 2



STUDENT DATA COLLECTION

EDUCATIONAL CENTER: GRADE:

NAME OF LEAD TEACHER:

N°	NAME AND INITIAL OF FIRST NAME	GENDER (M/F)	AGE	NATIONALITY	COUNTRY OF ORIGIN or ETHNICITY	TIME LIVED IN THIS COUNTRY	LANGUAGE LEVEL OF THE COUNTRY YOU LIVE IN				INCIDENTS (absenteeism - illness, etc.)	ACADEMIC ACCEPTANCE	ACADEMIC REJECTION	SOCIAL ACCEPTANCE	SOCIAL REJECTION	LEAD TEACHER OR ORIENTATION DEPARTMENT OBSERVATIONS
							Native language	High	Intermediate	Low						
1												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
2												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
3												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
4												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
5												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
6												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
7												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
8												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
9												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
10												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
11												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
12												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
13												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
14												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
15												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
16												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
17												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
18												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
19												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
20												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
21												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
22												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
23												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
24												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
25												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
26												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
27												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
28												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
29												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
30												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
31												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
32												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
33												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
34												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	
35												ISOLATED	NOT REJECTED	ISOLATED	NOT REJECTED	

En premier lieu, les données de l'établissement scolaire et de la salle de classe doivent être rempli : "Établissement scolaire, école ou lycée", "Année scolaire" et "Nom et prénom de l'enseignant" ["School or High School", "Grade" et "Name of lead teacher"] (Figure 3).

Figure 3



EDUCATIONAL CENTER: GRADE:

NAME OF LEAD TEACHER:

Ensuite, vous devez compléter les données de tous les élèves du groupe : "Prénom et lettre initiale du nom", "Sexe", "Âge", "Nationalité", "Pays d'origine ou ethnie ", "Durée du séjour dans le pays", et "Niveau de langue plus parlée du pays où habite l'élève" ["name and initial of last name", "gender", "age", "nationality", "country of origin or ethnicity", "time lived in this country" et "language level of the country you live in"] (*Figure 4*). Il est important dans ce point-là de préciser ce qui suit :

- Tant la "Nationalité" que le "Pays d'origine ou ethnie" doivent être remplis avec une codification des nationalités et non avec le nom complet du pays ou de l'appartenance ethnique. La codification se trouve dans les pages qui suivent.

- La nationalité fait référence à la nationalité de l'élève, c'est-à-dire, ce qui figure sur la carte d'identité.

- Le pays d'origine fait référence au pays où sont nés les parents, si celui-ci diffère de la nationalité de l'élève. Par exemple, un élève peut être né au

Luxembourg et posséder cette nationalité, mais les parents peuvent être des immigrants provenant du Portugal. Dans ce cas-là, la cellule sera remplie comme suit : nationalité “luxembourgeoise”, pays d’origine “Portugal” (mais avec le code assigné aux pays).

- L’ethnie fait référence à la possibilité que l'élève appartient à une ethnie minoritaire du pays, même si sa nationalité et celle de sa famille ont toujours été les mêmes. Par exemple, un élève né en Espagne et possédant cette nationalité dont les parent sont espagnols aussi, mais ils appartiennent à l’ethnie tzigane. Dans ce cas-là, il sera enregistré comme suit : nationalité “espagnole”, ethnie “Gitan” (en mettant les codes correspondants).

- La rubrique “Durée du séjour dans le pays” est importante lorsqu'il s'agit d’élèves immigrants. Le nombre d’années doit être enregistré.

- La rubrique “Niveau de langue du pays où habite l’élève” est également importante si la langue maternelle de l’élève ne correspond pas à la langue la plus parlée où il habite et utilisée à l’école. Dans ce cas-là, il faut indiquer le niveau de cette langue et écrire quelle est la langue maternelle dans la colonne “Langue maternelle” [native language]. Si l’élève compte comme langue maternelle celle qui est la plus parlée dans le pays, il suffira de mettre cette langue dans la colonne “Langue maternelle”.

- Étant donné que cet outil de diagnostique sera employé à deux moments différents (avant et après l’intervention), il est possible qu’il y ait des élèves abandonnant le groupe, ou des nouveaux élèves. Bien que les numéros de la liste de classe aient changé, on recommande de garder les mêmes numéros que la première application lors de la réalisation de la deuxième. Ainsi, les nouveaux élèves s’ajouteront à la fin avec un nouveau numéro, et les élèves abandonnant le groupe laisseront leur numéro sans données à remplir.

Figure 4

Nº	NAME AND INITIAL OF FIRST NAME	GENDER (M/F)	AGE	NATIONALITY	COUNTRY OF ORIGIN or ETHNICITY	TIME LIVED IN THIS COUNTRY	LANGUAGE LEVEL OF THE COUNTRY YOU LIVE IN			
							Native language	High	Intermediate	Low
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
26										
27										
28										
29										
30										
31										
32										
33										
34										
35										

Les codes des pays et ethnies sont ceux qui apparaissent dans le tableau ci-dessous. Par exemple, si l'élève est né en Belgique et possède cette nationalité, nous remplierons son espace "Nationalité" avec "BEL" ; si l'élève appartient à l'ethnie gitane, on écrirait "GYP" dans "Pays d'origine ou ethnie".

Table 1

PAYS	CODE	PAYS	CODE	PAYS	CODE
Afghanistan	AFG	Grenada	GRN	Pakistan	PAK
Albanie	ALB	Guatemala	GUA	Palau	PAU
Algérie	ALG	Guinée	GUI	Palestine	PAL
Andorre	AND	Guinée-Bissau	GBI	Panama	PAN
Angola	ANG	Guyana	GUY	Papouasie-Nouvelle-Guinée	PAP
Argentina	ARG	Haïti	HAI	Paraguay	PAR
Armenia	ARM	Honduras	HON	Pérou	PER
Australie	AUT	Hongrie	HUN	Philippines	PHI
Autriche	AUS	Islande	ICE	Pologne	POL
Azerbaïdjan	AZE	Inde	IND	Portugal	POR
Bahreïn	BAH	Indonésie	IDO	Qatar	QAT
Bangladesh	BAN	Iran	IRN	Roumanie	ROM
La Barbade	BAR	Iraq	IRQ	Russie	RUS
Belgique	BEL	Irlande	IRE	Rwanda	RWA
Belize	BEZ	Israël	ISR	Saint-Christophe-et-Niévès	SKN
Benin	BEN	Italie	ITA	Saint Lucia	SLU
Bhutan	BHU	Côte d'Ivoire	IVO	Saint Vicent et les Grenadines	SVG
Bolivia	BOL	Jamaïque	JAM	Samoa	SAM
Bosnie et Herzégovine	BOH	Japon	JAP	San Marino	SMA
Botswana	BOT	Jordanie	JOR	Sao Tome & Principe	STP
Brésil	BRA	Kazakhstan	KAZ	Arabie Saoudite	SAR
Brunei	BRU	Kenya	KEN	Sénégal	SEN
Bulgarie	BUL	Kiribati	KIR	Serbie	SER
Burkina Faso	BUR	Corée du Nord	NKO	Seychelles	SEY
Burundi	BUN	Corée du Sud	SKO	Sierra Leone	SLE
Cambodge	CAB	Kosovo	KOS	Singapore	SIN
Cameroun	CAM	Kuwait	KUW	Slovaquie	SLK
Canada	CAN	Kirghizistan	KYR	Slovénie	SLV
Cap-Vert	CAV	Laos	LAO	îles Salomon	SOL
République Centrafricaine	CAR	Lettonie	LAT	Somalie	SOM
Tchad	CHA	Lebanon	LEB	Afrique du Sud	SAF
Chile	CHL	Lesotho	LES	Soudan du Sud	SSU
China	CHI	Liberia	LIB	Espagne	SPA
Colombie	COL	Libye	LYB	Sri Lanka	SRI
Comores	COM	Liechtenstein	LIE	Soudan	SUD
République Démocratique	DCO	Lituanie	LIT	Suriname	SUR

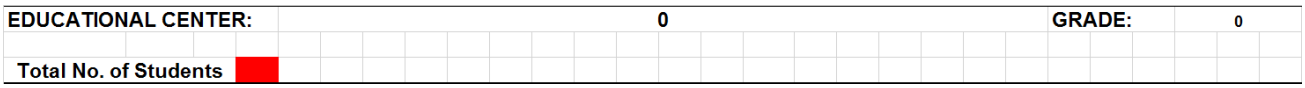
du Congo					
République du Congo	CON	Luxembourg	LUX	Swaziland	SWA
Costa Rica	COS	Macédoine	MAC	Suède	SWE
Croatie	CRO	Madagascar	MAD	Suisse	SWI
Cuba	CUB	Malawi	MAW	Syrie	SYR
Chypre	CYP	Malaisie	MAY	Taiwan	TAI
République tchèque	CZE	Maldives	MAV	Tadjikistan	TAJ
Danemark	DEN	Malte	MAL	Tanzanie	TAN
Djibouti	DJI	Îles Marshall	MAI	Thaïlande	THA
Dominique	DOI	Mauritanie	MAU	Togo	TOG
République Dominicaine	RDO	Maurice	MAR	Tonga	TON
Timor oriental	ETI	Mexico	MEX	Trinidad Tobago	TTO
Équateur	ECU	Moldavie	MOL	Tunisie	TUN
Égypte	EGY	Principauté de Monaco	MON	Turquie	TUR
Salvador	SAL	Mongolie	MOG	Turkménistan	TUM
Guinée Équatoriale	EGU	Monténégro	MOT	Tuvalu	TUV
Erythrée	ERI	Maroc	MOR	Uganda	UGA
Estonie	EST	Mozambique	MOZ	Ukraine	UKR
Ethiopie	ETH	Myanmar	MYA	Émirats Arabes Unis	UAE
F.S. Micronésie	MIC	Namibie	NAM	Royaume-Uni	UKN
Fiji	FIJ	Nauru	NAU	Etats-Unis d'Amérique	USA
Finlande	FIN	Népal	NEP	Uruguay	URU
France	FRA	Pays-Bas	NET	Ouzbékistan	UZB
Gabon	GAB	Nouvelle-Zélande	NZE	Vanuatu	VAN
Gambie	GAM	Nicaragua	NIC	Venezuela	VEN
Géorgie	GEO	Niger	NIG	Vietnam	VIE
Allemagne	GER	Nigeria	NIA	Yémen	YEM
Ghana	GHA	Norvège	NOR	Zambie	ZAM
Grèce	GRE	Oman	OMA	Zimbabwe	ZIM
		ETHNIE	**CODE**		
		Gitan	GYP		

Une fois toutes ces informations encodées, vous en avez terminé avec cette feuille. Maintenant, nous pouvons aller à la 2ème feuille en cliquant sur l'onglet **"Acceptation et rejet scolaire"**.

Le premier élément à remplir dans cette feuille est le nombre total d'élèves dans la classe ou groupe. Le nom de l'établissement scolaire ainsi que l'année scolaire seront automatiquement complétés avec les données apportées dans la première feuille (*Figure 5*).

Il est très important de remplir cette donnée, sinon les formules du reste de la feuille ne fonctionneront pas et ne donneront pas de résultats.

Figure 5

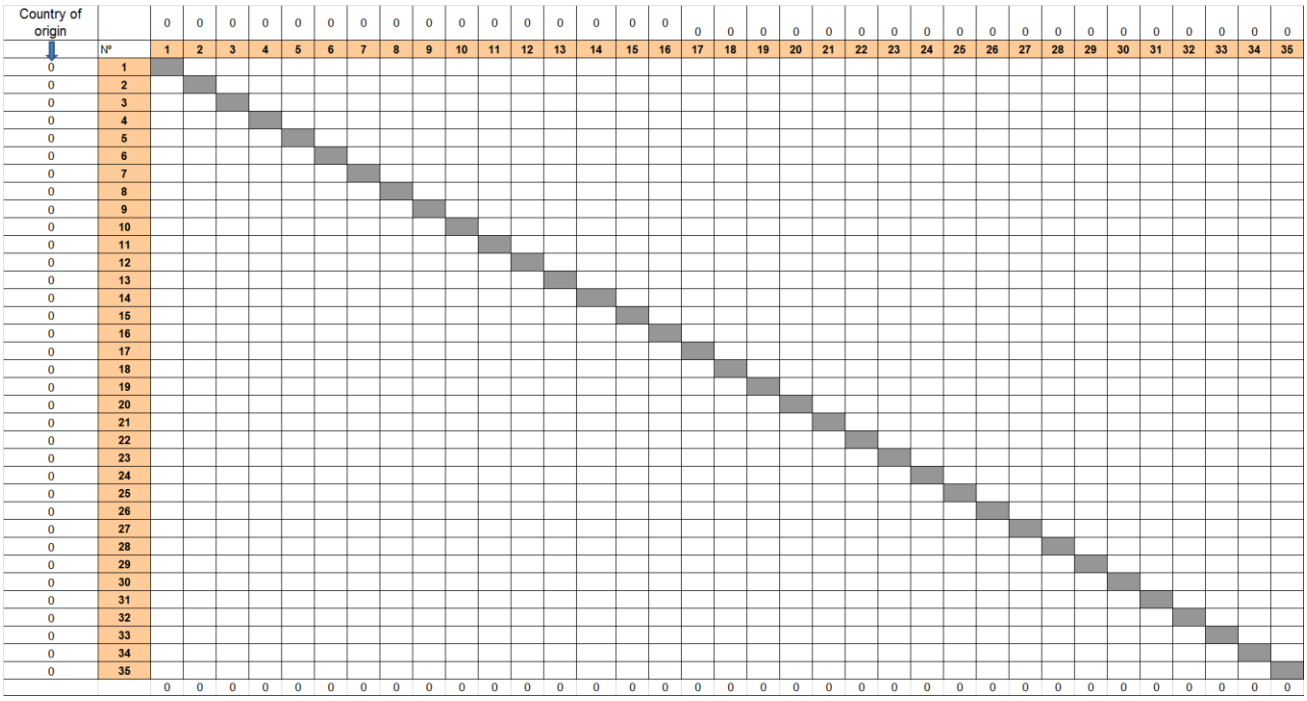


On pourra remarquer que la colonne et les lignes correspondantes au “Pays d’origine” sont déjà complètées. C’est parce que la feuille récupère les données remplies précédemment. Il ne reste à remplir dans cette feuille que les données relatives aux choix d’acceptation ou rejet scolaire (*Figure 6*).

Pour cela, il faut prendre en compte les réponses des élèves aux questions concernant le contexte scolaire.

- Qui choisirais-tu pour travailler en groupe ? (ACCEPTATION)
- Qui est-ce que tu **NE CHOISIRAIS PAS** pour travailler en groupe ? (REJET)

Figure 6



Pour chaque question les élèves ont choisi trois camarades de classe dans un ordre spécifique. Cet ordre est très important et doit être pris en compte pour codifier les données et les écrire dans le tableau Excel. Comment faut-il codifier les données ?

- Acceptation : vous devez écrire “1” dans la case correspondant à l’élève choisi en premier lieu, “2” dans celle qui se correspond à l’élève choisi en deuxième position, et “3” dans celle correspondant à l'élève choisi en dernier lieu.

- Rejet : vous devez écrire “4” dans la case correspondant à l’élève choisi en premier lieu, “5” dans celle qui se correspond à l’élève choisi en deuxième position, et “6” dans celle correspondant à l'élève choisi en dernier lieu.

Vous devez prendre en considération que dans les colonnes verticales se trouvent les élèves ”votant”, et en lignes horizontales, les élèves choisis.

Par exemple, supposons que l’élève n. º 1 a répondu qu’il veut faire un travail en groupe avec les élèves 5, 23 et 17 (suivant cet ordre de préférence) ; et qu’il NE VEUT PAS faire un travail en groupe avec les élèves 20, 7 et 12 (suivant également cet ordre). La ligne sera encodée telle qu’indiquée ci-dessous (*Figure 7*). Comme vous pouvez le constater sur la ligne de l’élève n.º 1, les cases qui correspondent aux élèves mentionnés ont été remplies : Dans celle correspondant au numéro 5, nous écrivons “1” ; dans celle du 23, “2” ; dans celle du 17, “5” (les trois élèves acceptés par le n.º 1 dans la classe) ; dans celle qui correspond au 20, nous mettons “4 ” ; dans celle correspondant au 7,“5” ; et dans celle du 12, “6” (les trois élèves rejetés au niveau scolaire par le n.º 1). Le reste des cases de cette ligne restent vides.

Figure 7

1. Who would you choose to be your team mate?

Reasons: a) He/she is very smart b) She/he is a good student. c) He/she is responsible. d) He/she does it all.

2. Who would you NOT choose to be your team mate?

Reasons: a) He/she is not very smart. b) She/he is not a good student. c) He/she is irresponsible d) He/she doesn’t do anything.

ATTENTION!! In the left column are the electors and the elected are in the upper line.

Country of origin		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Nº	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**	**23**	**24**
0	**1**					1		5					6					3			4			2	
0	**2**																								
0	**3**																								
0	**4**																								

De cette façon, toutes les lignes doivent se remplir. Une fois cette tâche terminée, chacune d’elles comptent automatiquement les numéros de 1 à 6 distribués selon les choix effectués par chaque élève.

Dans cette même feuille, nous pouvons remarquer un tableau en orange, un autre en jaune et un dernier en bleu (*Figure 8*).

Figure 8

Acceptance	1st Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2nd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3rd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reason																																				
SCORE		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
SCORE%		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
Rejection	1st Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2nd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3rd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reason																																				
SCORE		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
SCORE%		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
INTEGRATION INDEX		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
COHESION INDEX		**####**																																		

Dans la zone orange, vous trouverez le résumé de données relatives à l'acceptation de chaque élève ; dans la jaune, les données relatives au rejet de chaque élève ; et dans le bleu, le niveau d'intégration et le niveau de cohésion du groupe. Les détails de chaque rubrique seront expliqués dans les prochains paragraphes.

Le résumé d'acceptation (partie en orange) rassemble les résultats obtenus de chaque élève : combien de fois a-t-il été choisi comme accepté en premier lieu, combien de fois en deuxième lieu, et également pour le cas où il a été élu en troisième lieu. Prenons un exemple : si l'élève n. º 3 a été choisi 4 fois comme première option, 5 comme deuxième et aucune fois en troisième lieu, on remarque ce qui suit sur la table (*Figure 9*).

Figure 9

Acceptance	1st Elec.	0	0	4	
	2nd Elec.	0	0	5	
	3rd Elec.	0	0	0	
Reason					

L'étape suivante consiste à remplir les cases en-dessous, "Raison" [Reason]. Rappelons que les raisons exposées par les élèves ne font référence qu'à leur premier choix des trois copains choisis. Il est nécessaire de remplir cette partie avec des lettres correspondant à chaque raison. Voici comment remplir cette rubrique en suivant l'exemple précédent. Etant donné que l'élève n. º 3 a été élu 4 fois en premier lieu, il faudra écrire quatre lettres dans la case "Raison" qui lui correspond, de manière à ce que le résultat final soit comme le montre la *Figure 10*. Veuillez noter que lorsqu'il a été choisi deux fois par la même raison on ne met pas deux fois la même lettre mais le numéro 2 devant la lettre.

Figure 10

Acceptance	1st Elec.	0	0	4	
	2nd Elec.	0	0	5	
	3rd Elec.	0	0	0	
Reason				2a,b,d	

Comme nous pouvons le constater, nous écrivons"2a, b, d". Cela signifie qu'il a été choisi en premier lieu comme accepté par deux copains de classe pour la raison a), "Il/Elle est très intelligent(e)", par à un camarade pour la raison b), "Il/Elle est un(e) bon(ne) élève", et par un autre copain pour la raison d), "Il/Elle fait tout".

Le résumé du rejet (partie en jaune) rassemble les résultats obtenus par chaque élève : combien de fois a-t-il été élu comme rejeté en premier lieu, combien de fois en deuxième lieu, et également pour le cas où il a été choisi en troisième lieu. Par exemple : si l'élève n. º 4 a été choisi 5 fois comme première option, 7 comme deuxième et 4 fois en troisième lieu, on remarque ce qui suit dans le tableau (*Figure 11*).

Figure 11

Rejection	1st Elec.	0	0	0	5	0
	2nd Elec.	0	0	0	7	0
	3rd Elec.	0	0	0	4	0
Reason						

Ensuite vous devez remplir les raisons de ce rejet, de la même manière que nous avons procéder pour l'acceptation. Suivant l'exemple précédent, nous comptons 5 raisons à écrire dans les cases qui correspondent à l'élève n. º 4, car il a été choisi en premier lieu comme rejeté par 5 de ses copains de classe. Supposons qu'il a été rejeté en premier lieu par les raisons qui suivent : trois copains à cause de la raison b), "Il/Elle n'est pas un(e) bon(ne) élève", et deux autres élèves pour la raison e), "Nous ne sommes pas ami(e)s". Une fois rempli, l'aspect du tableau doit ressembler à la figure suivante (*Figure 12*).

Figure 12

Rejection	1st Elec.	0	0	0	5	0
	2nd Elec.	0	0	0	7	0
	3rd Elec.	0	0	0	4	0
Reason					3b,2e	

Par conséquent, vous serez en mesure de voir quels élèves ont été choisis comme accepté ou rejeté en première place, et écrire les raisons dans les cases correspondantes. Pour les élèves n'ayant pas choisis en premier lieu, il ne faut rien écrire dans la case destinée aux raisons de ces élèves.

Dans la partie qui se trouve dessous de ces deux parties expliquées précédemment, il y a deux lignes nommées "Score" et "% Score" [Score et Score %] (*Figure 13*). Ces cases contiennent des formules grâce auxquelles nous obtenons les résultats en fonction de ce qui a été rempli au-dessus.

Figure 13

Acceptance	1st Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2nd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3rd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reason																					
SCORE		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
SCORE%		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
Rejection	1st Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	2nd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	3rd Elec.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reason																					
SCORE		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**
SCORE%		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**

Les données relatives à "Score" sont utiles pour découvrir le niveau d'intégration de chaque élève (sujet traité dans les paragraphes suivants). Les données relatives à "Score%" sont également utiles pour classer les élèves dans les catégories qui se trouvent dans la feuille "Données des élèves" (nous aborderons également ces catégories plus en détails dans les paragraphes suivants).

En appliquant le sociogramme au début de l'année scolaire (avant toute intervention) et à la fin de l'année scolaire (après avoir terminé les interventions socio-éducatives) cela permet de comparer les niveaux de chaque élève, et ainsi être en mesure de voir s'il y a une amélioration, surtout pour le cas des élèves rejetés ou isolés.

Dans cette page Excel, il reste à détailler en quoi consiste la partie bleue ou celle qui correspond au niveau d'intégration de chaque élève et le niveau de cohésion de l'ensemble du groupe (*Figure 14*).

Figure 14

INTEGRATION INDEX	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
COHESION INDEX	####														

L'indice d'intégration est un indicateur offrant des informations sur la façon dont un élève est intégré dans le groupe. Le résultat est un chiffre, pouvant être négatif ou positif. Plus le chiffre est bas, moins l'élève sera intégré dans la classe. Plus il est haut, plus l'élève sera intégré dans la classe.

L'indice de cohésion fait référence à l'unité du groupe en général. Plus l'indice est élevé, plus la cohésion du groupe sera grande.

Pour finir, nous trouvons à droite de ce tableau principal à remplir, un autre tableau qui est automatiquement complété (*Figure 15*). Dans ce dernier tableau, nous pouvons remarquer les pays d'origine ou les appartenances ethniques (pas la nationalité) des élèves choisis comme acceptés ou rejetés.

Figure 15

Acceptance (country of origin)			Rejection (contry of origin)		
1st election	2nd election	3rd election	1st election	2nd election	3rd election
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A

Afin de clarifier cette explication, voici un exemple des résultats possibles que nous pourrions obtenir. Imaginons que l'élève n.º 1 a choisi comme accepté un élève belge en premier lieu ; après, un élève lituanien ; et en troisième lieu, un élève maltais. Comme rejetés, ses choix ont été sur celui d'un élève espagnol en premier lieu, un belge en deuxième lieu, et également un élève belge en troisième lieu. Une fois rempli, l'aspect du tableau doit ressembler à la figure suivante (*Figure 16*).

Figure 16

Acceptance (country of origin)			Rejection (contry of origin)		
1st election	2nd election	3rd election	1st election	2nd election	3rd election
BEL	LAT	MAL	SPA	BEL	BEL
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A
#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A	#N/A

Cette table est très utile pour vérifier en un coup d'œil si les rejetés ou les acceptés sont plus élevés vers un groupe spécifique ou non. Il se peut qu'il y ait plus de rejet envers les étudiants étrangers ou d'origine étrangère, ou vers une minorité ethnique ; ou le contraire, qu'il y ait une plus grande acceptation envers ces groupes.

Une fois que l'on a rempli toutes les données de la feuille "Acceptation et rejet scolaire", il est nécessaire de cliquer sur l'onglet "Acceptation et rejet social" et de répéter le

processus. Pour cela, il faut considérer les réponses des élèves aux questions concernant la situation sociale.

- Avec qui AIMERAIS-tu partager ta pause ? (ACCEPTATION).
- Avec qui **N'AIMERAIS-TU PAS** partager ta pause ? (REJET).

Le reste de processus est le même que celui expliqué pour les questions du contexte scolaire.

Une fois que vous avez rempli toutes les données mentionnées jusqu'à présent dans les trois pages d'Excel, vous pouvez revenir au premier onglet " Données des élèves". Vous pouvez constater que les quatre colonnes " Acceptation scolaire", "Rejet scolaire", "Acceptation sociale" et "Rejet social" sont complétées automatiquement (figure 17). ["academic acceptance", "academic rejection", "social acceptance" et "social rejection"] (*Figure 17*).

Figure 17

ACADEMIC ACCEPTANCE	ACADEMIC REJECTION	SOCIAL ACCEPTANCE	SOCIAL REJECTION

Chaque élève aura à présent une catégorie correspondant à chacune de ces options associées à une couleur, à savoir :

- Acceptation : "isolé(e)", "peu intégré(e)" et "leader".
- Rejet : "non rejeté(e)", "rejet habituel", "rejet modéré", "rejeté(e)" et "très rejeté(e)".

ACCEPTATION	ISOLÉ(E)	PEU INTÉGRÉ(E)	INTÉGRÉ(E)	LEADER

REJET	NONREJETÉ(E)	REJETNORMAL	REJET MODÉRÉ	REJETÉ(E)	TRÈS REJETÉ(E)

Ces catégories constituent le résultat final avec lequel vous travaillerez pour former des groupes coopératifs et exploiter l'apprentissage coopératif. Gardez à l'esprit que vous allez obtenir des catégories d'acceptation dans le domaine scolaire, ainsi que pour le social, et de même pour les catégories de rejet. Elles ne sont pas nécessairement identiques, c'est-à-dire, l'élève leader scolairement pourrait être isolé socialement, par exemple. Nous allons expliquer ce que signifie chaque catégorie.

- Élèves **isolés** : ce sont ceux qui n'ont été choisis par aucun des copains de classe comme acceptés ni en premier ni en deuxième ni en troisième place. Il est probable que ces élèves ne comptent pas d'amis dans la classe, qu'ils

soient seuls, surtout si l'isolement présente un caractère social. Un(e) élève isolé(e) tant au niveau scolaire que socialement doit attirer notre attention. Ils/elles ont des difficultés à établir des relations amicales avec leurs camarades de classe, et ils/elles tendent à être ignoré(e)s au point qu'ils/elles passent inaperçu(e)s. L'élève en est normalement conscient(e), ce qui peut lui provoquer de hauts niveaux de stress ; ces élèves ont tendance aussi à sous-estimer leur compétence sociale. Il est possible que ces élèves aient un manque de compétences sociales pour établir des relations, ou qu'ils ne les mettent pas en pratique. Il semble important d'analyser les possibles causes d'isolement.

- Élèves **peu intégrés** : ces élèves reçoivent quelques choix d'acceptation, mais peu. Il est possible qu'ils aient quelques amis dans le groupe ou, au moins, des relations avec quelqu'un de ses copains. Il faut observer s'ils comptent des relations amicales avec les autres camarades, s'ils participent aux activités, etc.
- Élèves intégrés : ils représentent habituellement la plupart des élèves du groupe. Leur niveau d'intégration est moyen, ils ont quelques amis, participent aux activités et se débrouillent généralement bien dans le groupe.
- Élèves **leaders** : habituellement, il y en a un ou deux par groupe. Ces élèves sont très appréciés par les camarades et représentent des figures de référence pour le reste du groupe, des modèles à imiter ou à chercher à ressembler. Ils exercent une forte influence sur le groupe. Vous devez préciser si le leadership est positif (grâce à des comportements positifs qui favorisent l'intégration, la bonne ambiance dans la salle de classe, la coopération, la solidarité), ou s'il s'agit d'un leadership négatif (à cause des comportements négatifs, perturbateurs qui favorisent la ségrégation, les conflits, la concurrence et l'égoïsme). Dans le cas d'un leadership positif, cet(te) élève constituera une pièce clé pour concevoir des interventions. Dans le cas contraire, il faut essayer de rediriger le leadership vers des comportements positifs.

- Élèves non rejetés : ce sont des élèves qui ne causent pas de conflits, soit parce que les autres les aime, soit parce qu'ils passent inaperçus. Aucun camarade de classe ne l'a choisi comme rejetés.
- Élèves avec un rejet normal : habituellement presque tous les élèves sont rejetés par un camarade de classe à un moment donné. Cela ne se traduit pas par des conflits et cela est perçu comme un aspect normal.
- Élèves avec un rejet modéré : ils ne sont pas des élèves qui sont très appréciés dans la classe, mais ils ne provoquent pas non plus des conflits d'une façon habituelle.
- Élèves **rejetés** ou **très rejetés** : il est très probable que l'élève rejeté ait constamment des conflits avec plusieurs des camarades et habituellement avec les enseignants, ce qui entraine la violation des règles sociales très souvent. Ce sont ceux qui habituellement abandonnent l'éducation très tôt à cause des notes faibles et des conflits. Ceci les amène à être démotivés, à ne pas vouloir aller dans un établissement scolaire et probablement à avoir une faible estime de soi.

- Élèves problématiques : cette catégorie n'apparaît pas dans les colonnes du sociogramme, mais il est possible que certains élèves répondent aux caractéristiques décrites. Ce sont des élèves leaders mais en même temps

rejetés. Cela peut sembler étrange, car il s'agit d'élèves qui ont généralement un niveau d'activité élevé, une grande capacité intellectuelle, sociale ou sportive, de l'initiative, mais qui montrent aussi une tendance à négliger les règles établies et qui finissent par se voir impliqués dans des conflits avec leurs camarades. Ainsi, il est possible qu'ils aient un groupe d'amis dans la classe mais en même temps un autre groupe de camarades de classe qui les rejettent. Ils tendent aussi à coïncider avec un style de leadership négatif.

Vous pouvez remarquer qu'il y a deux autres colonnes vides : "Incidents" [incidents] et "Commentaires du professeur principal ou du département d'orientation" [lead teacher or orientation department observations] (*Figure 18*).

Figure 18

INCIDENTS (absenteeism - illness, etc.)	ACADEMIC ACCEPTANCE	ACADEMIC REJECTION	SOCIAL ACCEPTANCE	SOCIAL REJECTION	LEAD TEACHER OR ORIENTATION DEPARTMENT OBSERVATIONS

Il est très important que ces deux colonnes soient remplies, surtout celle dénommée "Commentaires du professeur principal ou du département d'orientation" car elles donneront des informations supplémentaires pertinentes sur les causes possibles des déséquilibres dans la salle de classe. Ces deux colonnes doivent être remplies manuellement pour chaque étudiant comme suit :

- Incidents : dans cette section, vous devez indiquer les éventuels incidents qui ont affecté un élève pendant la mise en œuvre du sociogramme : si un élève n'a pas complété le sociogramme pour des raisons d'absence, maladie, ne veut pas répondre au questionnaire; s'il a participé à quelque incident comme une bagarre, etc. Dans la case correspondant à cet élève il faudra prendre note des incidences registrées. Dans le cas d'élèves sans incidents, laissez cette case vide.

- Commentaires du professeur principal ou du département d'orientation : Cette section doit être remplie par la personne qui a fait passer le questionnaire avec l'enseignant principal (si l'enseignant n'est pas la personne qui a fait passer le questionnaire ou rempli dans les pages Excel) et si possible avec le service d'orientation de l'établissement. Ici, vous devez indiquer dans la case correspondante pour chaque élève, des observations qui pourraient expliquer les catégories de chaque élève. Par exemple : il vient d'une famille déstructurée dont les parents ne sont pas à la maison, et l'élève passe beaucoup de temps en dehors sa maison ; il souffre de dyslexie et les autres camarades rigolent de lui lorsqu'il fait une erreur ; il appartient à un groupe qui se bat avec les autres; il semble qu'il ne veut pas parler avec ses camarades ; l'élève est sourd et trouve des difficultés pour communiquer avec d'autres camarades car ils ne connaissent pas la langue de signes; etc. Pour des élèves jouant le rôle de " leader ", il est important de préciser si ce leadership est positif (comportements qui aident les autres, qui favorisent l'intégration, la

collaboration entre eux, la solidarité, etc.) ou si, par contre, il s'agit d'une sorte de leadership négatif (comportements qui perturbent, qui rendent difficile l'intégration et boostent la compétition ou des comportements agressifs, le harcèlement scolaire, etc.).

Une fois que toutes les données provenant du questionnaire ont été complétées dans les tableaux Excel et tous les autres champs ont été remplis, nous pouvons donc commencer à les analyser. Cette analyse peut se réaliser d'une façon indépendante étant donné que les informations obtenues grâce au sociogramme, ou conjointement avec tous les autres outils de diagnostique. Notre recommandation est cette dernière option, car elle apportera une vue plus générale et proche de la réalité des relations et dynamique ayant lieu dans la classe. Cette analyse sera expliquée dans la section 5 de ce guide méthodologique.

4.2 CLASSEMENT

4.2.1 Qu'est-ce que le classement et à quoi peut-il servir ?

Le classement est un outil qui complète les informations apportées par le sociogramme qui permet d'évaluer le statut sociale (ou niveau de popularité) de chaque élève. Il permet d'effectuer une évaluation pré-post beaucoup plus simple et efficace que vous pourrez comparer avec le sociogramme et les observations des enseignants dans la classe. Il sert à savoir si un élève aime ou pas le reste des camarades de classe. C'est ainsi que grâce à un moyenne arithmétique nous allons savoir si un élève est populaire, impopulaire ou s'il est de niveau moyen.

La principale fonction du classement pour l'enseignant est celle de comparer son avis sur la popularité de chaque élève. S'il est également utilisé conjointement avec le sociogramme, nous obtiendrons d'avantages d'informations en plus de confirmer et soutenir celles obtenues antérieurement. Etant donné que chaque élève peut évaluer les autres camarades, nous obtenons des informations sur la perception et la relation affective qu'ils maintiennent entre-eux. Comme il a déjà été montré, le sociogramme est beaucoup plus restrictif car il limite le nombre d'élèves à choisir à 3, que ce soit du côté de l'acceptation ou celui du rejet.

Avec cette information, vous aurez une meilleure compréhension des relations entre les élèves d'un groupe, ainsi que l'opinion de tous les membres sur d'autres camarades. De plus, il est possible de vérifier si les élèves les plus populaires comptent une nationalité ou sexe particuliers, ce qui pourrait indiquer une forme de ségrégation.

4.2.2 Comment et quand le classement est-il appliqué ?

Nous recommandons d'appliquer le classement au moins deux fois au minimum par année scolaire : la première fois, au début de l'année scolaire ; et l'autre, à la fin de l'année scolaire. Si le groupe d'élèves se connaît déjà et ont été ensembles dans les années précédentes, le classement peut s'appliquer juste à la rentrée. Si, par contre, il s'agit d'un nouveau groupe, dont les membres ne se connaissent pas, il faut attendre au moins un mois avant de l'appliquer, de sorte qu'ils aient le temps de se connaître. Cette application en deux temps permettra à l'enseignant de savoir si les interventions et les méthodes mises en

pratique tout au long de l'année scolaire ont été efficaces et si celles-ci améliorent les relations entre les élèves.

Répondre au classement prendra environ 10 minutes, et son explication, environ 5 minutes, lors de laquelle il faut clarifier les doutes que les élèves pourraient avoir. C'est pourquoi le classement peut s'appliquer au même moment que le sociogramme.

Nous allons expliquer en détail **les pas à suivre pour l'application du classement** :

- Avant d'arriver à la salle de classe, vous devez obtenir la liste des élèves de la classe. Vous remplirez le modèle de questionnaire avec les noms de chacun d'eux.
- Séparer les élèves afin d'obtenir des données confidentielles et des réponses sincères. Expliquez aux élèves que les réponses ne seront pas communiquées au groupe.
- Motiver les élèves à compléter le questionnaire en expliquant que son but est d'améliorer les relations entre les élèves de la classe.
- Expliquer aux élèves qu'ils doivent réfléchir s'ils aiment beaucoup (5) ou pas (1) leurs camarades. La question est la suivante : "Est-ce tu aimes … ?" Il est important de bien leur expliquer la signification de chaque chiffre, surtout aux élèves plus jeunes. Si c'est le cas, les chiffres peuvent s'accompagner d'émoticônes expressifs qui vont de la joie, en passant par l'indifférence, à la colère.
- Ils doivent assigner une note à tous leurs camarades, même si certains ne sont pas là ce jour-là. Ils ne doivent cependant pas se donner un chiffre à eux-mêmes. Demander aux élèves de cocher la case correspondant à leur nom pour prévenir des erreurs.
- Laisser du temps pour répondre, entre 5 à10 minutes.
    - Lors de la collecte des feuilles de réponses, assurez-vous que les données personnelles sont correctement remplies, et qu'ils ont noté chaque camarade de classe, sauf eux-mêmes. En cas d'erreur ou d'omission, demandez à l'élève concerné de corriger.
- Remercier les élèves de leur participation.

Ce qui suit est le questionnaire du classement.

Nº _____ Prénom et initiale du nom : _____

Âge : _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

1	2	3	4	5
N'APPRECIE PAS DU TOUT	N'APPRECIE PAS	NORMAL	APPRECIE	APPRECIE BEAUCOUP

1.- 1 2 3 4 5	**2.-** 1 2 3 4 5
3.- 1 2 3 4 5	**4.-** 1 2 3 4 5
5.- 1 2 3 4 5	**6.-** 1 2 3 4 5
7.- 1 2 3 4 5	**8.-** 1 2 3 4 5
9.- 1 2 3 4 5	**10.-** 1 2 3 4 5
11.- 1 2 3 4 5	**12.-** 1 2 3 4 5
13.- 1 2 3 4 5	**14.-** 1 2 3 4 5
15.- 1 2 3 4 5	**16.-** 1 2 3 4 5

17.- 1 2 3 4 5	18.- 1 2 3 4 5
19.- 1 2 3 4 5	20.- 1 2 3 4 5
21.- 1 2 3 4 5	22.- 1 2 3 4 5
23.- 1 2 3 4 5	24.- 1 2 3 4 5
25.- 1 2 3 4 5	26.- 1 2 3 4 5
27.- 1 2 3 4 5	28.- 1 2 3 4 5
29.- 1 2 3 4 5	30.- 1 2 3 4 5
31.- 1 2 3 4 5	32.- 1 2 3 4 5
33.- 1 2 3 4 5	34.- 1 2 3 4 5
35.- 1 2 3 4 5	

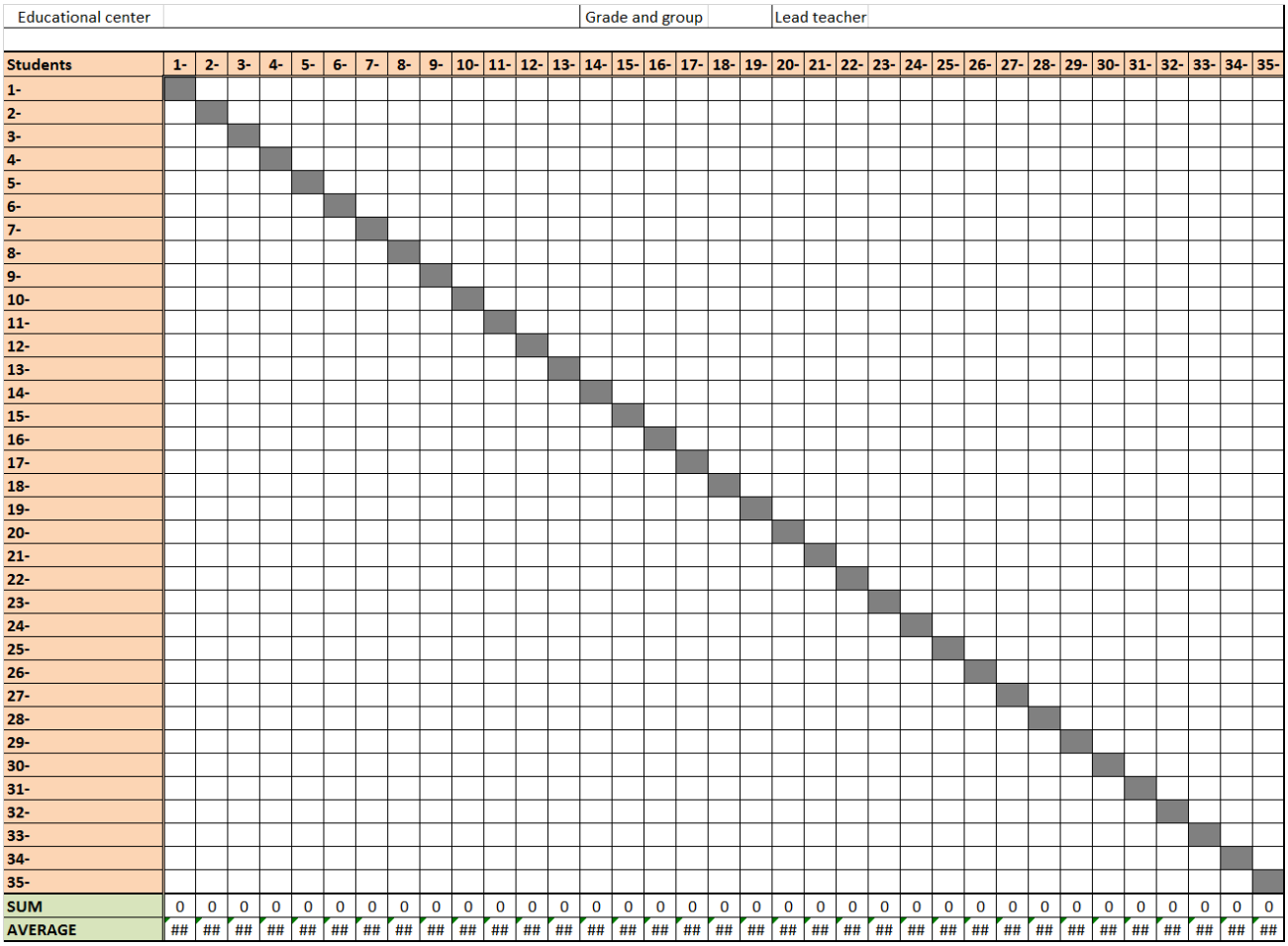
4.2.3 Comment les données du classement sont-elles analysées ?

Une fois que vous avez appliqué le questionnaire, vous devez transférer les réponses dans un modèle Excel pour obtenir les moyennes arithmétiques de chaque étudiant. Cela vous permettra de connaître le niveau de popularité ou impopularité de chaque élève. Ensuite, nous allons expliquer étape par étape comment entrer les données dans le tableau Excel. Vous devez remplir un fichier par classe/groupe d'élèves. Nous allons utiliser des captures d'écran du tableau pour expliquer chaque étape.

Comme dans le cas du sociogramme, le modèle à utiliser contient des formules dans certaines cellules, c'est pourquoi ces cellules sont verrouillées. Les cellules qu'il faut compléter avec les données seront expliqués en détail dans cette section.

Lors de l'ouverture du fichier, vous trouverez un seul onglet dans le tableau où les données sont saisies (figure 19).

Figure 19



Les premières données à remplir, ce sont ceux liés à l'établissement scolaire ou "Educational Center", le cours et le groupe [educational center, grade/group] et le nom de l'enseignant principal de ce groupe ou [lead teacher] (*Figure 20*).

Figure 20

Educational center		Grade and group		Lead teacher	

Après, il faut remplir les données des élèves ou, autrement dit, insérer leurs noms dans la colonne colorée “Élèves” [Students] (*Figure 21*). Il faut prendre en considération que le nombre des élèves doit concorder avec celui introduit dans le sociogramme, c’est-à-dire, le même nombre correspondant à la liste de classe. C’est ainsi que le n.º 1 fera référence au même élève tant dans le sociogramme que dans le classement et des autres outils de diagnostique utilisés.

Figure 21

Students	1-	2-	3-	4-	5-	6-	7-	8-	9-	10-	11-	12-
1-												
2-												
3-												
4-												
5-												
6-												
7-												
8-												
9-												
10-												
11-												
12-												

Par la suite, vous devez saisir les données d'évaluation que les élèves ont faite sur chaque camarade de classe. Comme dans le sociogramme, la ligne verticale reflète les élèves qui ont donné une note et à l’horizontale les élèves notés. Nous écrirons donc les notes que l'élève n.º 1 a attribué à ses camarades dans la première ligne (*Figure 22*). Ces notes doivent être des nombres entiers de 1 à 5, comme indiqué dans les feuilles de réponses.

Figure 22

Students	1-	2-	3-	4-	5-	6-	7-	8-	9-	10-	11-	12-	13-	14-	15-	16-	17-	18-	19-	20-	21-
1-		2	2	4	3	3	2	3	1	5	3	3	2	4	5	5	1	3	4	3	
2-																					
3-																					
4-																					
5-																					
6-																					
7-																					
8-																					

En ayant rempli toutes les cases qui correspondent, nous pouvons remarquer les résultats obtenus par chaque étudiant dans les deux lignes inférieures. D'une part, nous trouvons la somme du total, d'autre part, la moyenne (*Figure 23*). C'est ce dernier chiffre qui est vraiment intéressant et sera utilisé plus tard.

Figure 23

SUM	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
AVERAGE	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##	##

Les moyennes seront comprises entre 1 et 5, et celles-ci peuvent avoir des décimales. Afin d'analyser ces données, vous devez vous rappeler l'échelle utilisée, qui est la suivante :

1	2	3	4	5
N'APPRECIE PAS DU TOUT	**N'APPRECIE PAS**	**NORMAL**	**APPRECIE**	**APPRECIE BEAUCOUP**

De cette façon, il est possible de connaître le niveau de popularité des élèves dans un groupe spécifique.

- Moyenne entre 4 et 5 : l'élève ayant une moyenne haute est très populaire parmi les camarades au sein de ce groupe. Il est probable que cela concorde aussi avec un haut niveau d'intégration dans le côté social du sociogramme, voire même avec la catégorie de leader. Il s'agit d'un étudiant comptant une certaine capacité d'influence sur ses camarades, qui est respecté et aimé. Il serait intéressant de connaître pour quelles caractéristiques ce leader est-il mis en avant ou en d'autres termes, quelles caractéristiques sont valorisées par le groupe.

- Moyenne entre 3 et 4 : l'élève dont la moyenne se trouve parmi ces valeurs compte un certain degré de popularité parmi ses camarades, il est apprécié sans être le plus populaire de la classe. Il est probable que l'élève coïncide à la catégorie des intégrés dans le sociogramme. Dans ce cas ainsi que dans le prochain intervalle (entre 2 et 3), il faut étudier si les opinions sur cette personne touchent les deux extrêmes. Il peut arriver que l'élève ait eu beaucoup de note 1 ou 2 et beaucoup de 5. Dans ce cas, il n'est pas aussi populaire parmi ses camarades mais il est un élève controverse, les uns l'aiment bien et les autres le détestent.

- Moyenne entre 2 et 3 : l'étudiant dont la moyenne se trouve dans cet intervalle compte une popularité de moyenne à basse, et il est très probable que l'élève passe inaperçu parmi ses camarades. Il est probable que l'élève coïncide à la catégorie d'intégré dans le sociogramme. Comme dans l'intervalle antérieur (entre 3 et 4), il faut étudier si les notes attribuées à cet étudiant sont polarisées.

- Moyenne entre 1 et 2 : l'élève comptant une moyenne si basse tend à être très impopulaire auprès du groupe. Il est probable que cela concorde aussi avec un faible niveau d'intégration dans le côté social du sociogramme, peut-être qu'ils sont dans la catégorie rejetée ou fortement rejetée. Il serait également intéressant de connaître les caractéristiques qu'ils ont que le groupe n'aiment pas.

4.3 QUESTIONNAIRE D'ATTITUDES INTERGROUPE

4.3.1 Qu'est-ce que le questionnaire d'attitudes intergroupe et à quoi peut-il servir ?

Nous définissons l'attitude comme la disposition que présente une personne à réagir favorablement ou défavorablement à un stimulus donné. Dans le cas des attitudes intergroupe, ce stimulus se voit représenter par des personnes appartenant à un autre groupe qui est perçu comme différent ou opposé à celui qui apparait comme propre, soit pour des raisons d'ethnie, sexe, nationalité ou d'autre raison. L'attitude compte trois éléments : le côté cognitif (des croyances et pensées que l'on a par rapport à l'autre groupe), l'émotionnel (des sentiments provoqués par le groupe), et comportemental (la manière d'agir face aux membres de l'autre groupe).

Ce questionnaire trouve ses origines dans une échelle de disposition comportementale et l'identification ethnique (EDCIE) créé par l'équipe de Mª José Díaz-Aguado. Celle-ci est fondée à son tour sur des échelles de comportement de type Likert, selon lesquelles il est demandé à un groupe de personnes quelle est leur volonté de participer dans des activités avec des personnes qui appartiennent à un groupe ethnique différent de celui auquel il appartient.

Dans le cas concerné, ce questionnaire peut servir à identifier des dispositions comportementales qui font référence aux groupes ethniques (par exemple, des tsiganes/gitans et gadjos), ainsi qu'au sexe (garçons ou filles) ou nationalités (par exemple, espagnols et marocains, luxembourgeois et portugais, etc.). Le but du questionnaire est d'évaluer la disposition des étudiants à interagir et participer dans des activités aves des personnes appartenant à d'autres groupes qui ne sont pas le leur (ethnie, sexe, nationalité, etc.).

Le questionnaire comprend 10 questions où les élèves doivent répondre en suivant une échelle à 4 niveaux : beaucoup, un peu, pas beaucoup et pas du tout. Sauf la question 3, tous les éléments font référence à l'autre groupe. Les 10 sujets intégrant l'échelle de disposition comportementale (questionnaire d'attitudes intergroupe) sont divisés en deux échelons, selon le niveau d'engagement interpersonnel qui requièrent :

- Engagement interpersonnel modéré : comprend des éléments correspondant aux numéros 2, 3, 4, 6, 7 et 9.

- Un grand engagement interpersonnel : comprend des éléments correspondant au numéro 1, 5, 8 et 10.

Donc, ce questionnaire est utile dans les groupes où il existe une ségrégation entre deux groupes, ou s'il existe un risque que cette ségrégation se produise. Dans la première

application, vous saurez à quel point le rejet de la disposition des étudiants d'un groupe est à l'autre (qu'ils soient ou non disposés à interagir avec les membres de l'autre groupe). Dans le cas où les résultats obtenus avec le questionnaire indiquent un rejet élevé, il est évident que l'intervention devrait être orientée pour travailler sur les stéréotypes et les préjugés les uns des autres ainsi que pour améliorer les connaissances mutuelles afin de permettre aux élèves de faire preuve d'empathie les uns aux autres. De cette façon, vous réduisez l'écart entre les deux groupes.

Dans la deuxième application, après l'intervention, vous pourrez observer s'il y a eu une certaine amélioration : réduction de la ségrégation. Il sera évident dans les résultats de comparaison pré-post.

Il est utile pour les enseignants de confirmer la ségrégation avec un système d'évaluation objectif qui permettra de guider l'intervention.

Ce problème dans un groupe d'étudiants est également une opportunité, car il vous permet de travailler sur des sujets de différentes cultures ou de différentes perspectives. Par exemple, en cas de ségrégation ethnique entre les non gitans et les gitans, vous pouvez travailler sur les contenus des deux cultures, où les étudiants eux-mêmes sont responsables de leur présentation : les jeux, la musique, la danse, la gastronomie, les styles familiaux, etc. Ou en cas de ségrégation fondée sur le sexe, entre les garçons et les filles, vous pouvez travailler des contenus de genre, en favorisant une approche plus égalitaire, en rendant les étudiants eux-mêmes responsables de présenter leurs difficultés et leurs points de vue dans la même situation, en travaillant sur des contes classiques et en changeant leur intrigue pour être égalitaire, en analysant des films ou des séries, etc.

4.3.2 Comment et quand le questionnaire d'attitudes intergroupe s'applique-t-il ?

Vous ne devez pas appliquer ce questionnaire dans tous les groupes, uniquement dans ceux dans lesquels une ségrégation claire est détectée (ou le risque qu'une ségrégation se produise) entre deux groupes en classe. Par exemple, les gitans et les non gitans, les garçons et les filles, les étudiants de deux nationalités différentes, etc. Si aucune ségrégation n'est suspectée ou détectée, n'appliquez pas ce questionnaire.

Nous recommandons d'appliquer le questionnaire sur les attitudes intergroupes au moins deux fois par année, comme pour le sociogramme et pour le classement : un au début de l'année scolaire lorsque les élèves se connaissent déjà et un autre à la fin de l'année scolaire. Si le groupe d'étudiants se connaît déjà et qu'ils ont été ensemble dans la classe précédente, il peut être appliqué peu de temps après l'année scolaire. S'il s'agit d'un nouveau groupe d'étudiants dont les membres ne se connaissent pas, attendez au moins un mois pour l'appliquer, ils auront donc le temps de se connaître. Cette application en deux moments permettra à l'enseignant de savoir si les interventions et les méthodologies qui ont eu lieu au cours de l'année scolaire ont été efficaces et si elles ont réussi à améliorer les relations entre les élèves, à réduire ou à éliminer les préjugés et à neutraliser les stéréotypes de référence du groupe dans la salle de classe.

Les élèves doivent répondre au questionnaire où on leur demande s'ils se comporteraient différemment suivant le groupe, par exemple les gitans sont interrogés sur les non-gitans et les non gitans sont interrogés sur les gitans. Selon l'âge des élèves, ils peuvent

prendre entre 5 et 10 minutes pour répondre. L'explication prend environ 5 minutes, clarifier les doutes qui peuvent en résulter. Ensuite, nous donnons des détails **étape par étape sur la mise en œuvre du questionnaire sur les attitudes intergroupes.**

- Avant d'arriver à la salle de classe, vous devez préparer deux versions du questionnaire : une pour chaque groupe. Vous devez faire attention lorsque vous préparez les deux versions et assurez-vous que le nom du groupe est le bon.
- Séparez les étudiants afin que l'information soit confidentielle et qu'ils puissent répondre honnêtement. Expliquez-leur que les réponses ne seront pas divulguées.
- Motiver les étudiants à collaborer en expliquant que l'objectif de cet exercice est de les aider à améliorer les relations entre les élèves de la classe.
- Donnez le questionnaire correspondant à chaque élève, il est très important de faire attention à ce détail.
- Expliquez-leur qu'ils doivent d'abord remplir les sections correspondant aux données personnelles.
- Indiquez qu'ils doivent répondre à toutes les questions.
- Donnez un exemple et répondez aux questions qui peuvent en résulter.
- Donnez-leur du temps pour répondre (environ 5 à 10 minutes).
- Recueillir les feuilles de réponses et vérifier s'ils ont répondu à toutes les questions. En cas d'erreurs ou de questions sans réponse, renvoyez le questionnaire et demandez-leur de le compléter.

Ci-dessous, nous présentons le questionnaire d'attitudes intergroupes qu'un étudiant gitan devrait compléter en référence aux non-gitans.

Nº _____ Prénom et initiale du nom : _____

Âge : _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

Pays d'origine : _____

Tu trouveras ci-dessous une série de questions. Lis-les et entoures le mot correspondant à ta réponse.

RÉPOND ET ENTOURES AVEC UN CERCLE

1	Aimerais-tu inviter un(e) gadjo chez vous ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
2	Aimerais-tu être avec des gadjos pendant la pause ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
3	Préférerais-tu aller à une école où il n'y aurait que des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
4	Aimerais-tu aller en sortie scolaire avec des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
5	Aimerais-tu raconter un secret à un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
6	Aimerais-tu travailler dans des groupes dont les membres pourraient être des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
7	Aimes-tu t'asseoir à côté d'un(e) gadjo dans la cantine de l'école ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
8	Aimerais-tu aller à la fête d'anniversaire d'un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
9	Aimes-tu t'asseoir à côté des gadjos dans la salle de classe ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
10	Aimerais-tu être le ou la meilleur(e) ami(e) d'un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT

4.3.3 Comment les données du questionnaire d'attitudes intergroupe sont-elles analysées ?

Ce questionnaire sert à révéler le niveau de préjudice ou le rejet à participer à des activités avec des membres de l'autre groupe. Les questions obtiennent leurs ponctuations comme suit :

- Items 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10 : pas du tout = 4 ; peu = 3; assez = 2; beaucoup = 1.

- Item 3 : pas du tout = 1 ; peu = 2; assez = 3; beaucoup= 4.

Plus le score est supérieur à un élément, plus le niveau de préjugés est élevé. Ces scores doivent être entrés dans une table Excel qui analysera les données (figure 24).

Figure 24

Educational center:							Grade and group:		Lead teacher:				
	STUDENT	QUESTION 1	QUESTION 2	QUESTION 3	QUESTION 4	QUESTION 5	QUESTION 6	QUESTION 7	QUESTION 8	QUESTION 9	QUESTION 10	SUM	PERCENTILE
1												0	5
2												0	5
3												0	5
4												0	5
5												0	5
6												0	5
7												0	5
8												0	5
9												0	5
10												0	5
11												0	5
12												0	5
13												0	5
14												0	5
15												0	5
16												0	5
17												0	5
18												0	5
19												0	5
20												0	5
21												0	5
22												0	5
23												0	5
24												0	5
25												0	5
26												0	5
27												0	5
28												0	5
29												0	5
30												0	5
31												0	5
32												0	5
33												0	5
34												0	5
35												0	5

D'abord, les données relatives à l'"Établissement scolaire" [educational center], "Année et groupe" [educational center], et "Professeur principal" [lead teacher] seront remplies (*Figure 25*).

Figure 25

Educational center:		Grade and group:	Lead teacher:	

Il faut ensuite remplir les données des élèves, seulement le prénom et la lettre initiale du nom (*Figure 26*). Rappelez-vous que dans tous les questionnaires et tableaux où les données des étudiants sont entrées, elles doivent se faire de la même manière. Souligner

également l'importance de la confidentialité des informations que vous collectez, ainsi que la protection des données des étudiants, en particulier s'ilssont mineures.

Figure 26

Educational center:						
	STUDENT	QUESTION 1	QUESTION 2	QUESTION 3	QUESTION 4	QUESTION 5
1						
2						
3						
4						
5						

Par la suite, vous devez entrer les données des réponses des élèves. Vous devez garder à l'esprit les scores correspondant à chaque réponse en fonction de la question, comme indiqué ci-dessus et nous le copierons ici pour le rendre plus facile.

- Items 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9 et 10 : pas du tout = 4 ; peu = 3 ; assez = 2 ; beaucoup= 1

- Item 3 : pas du tout = 1 ; peu = 2, assez = 3, beaucoup= 4

Les scores entrés seront des nombres entiers de 1 à 4. Par exemple, vous entrez les données de l'étudiant n.°1, s'il/elle a répondu aux questions comme suit : question 1 pas du tout, question 2 peu, question 3 beaucoup, question 4 peu, question 5 pas du tout, question 6 pas du tout, question 7 peu, question 8 peu, question 9 pas du tout, question 10 assez.

Figure 27

	STUDENT	QUESTION 1	QUESTION 2	QUESTION 3	QUESTION 4	QUESTION 5	QUESTION 6	QUESTION 7	QUESTION 8	QUESTION 9	QUESTION 10	SUM	PERCENTILE
1		4	3	4	3	4	4	3	3	4	2	34	90
2												0	5
3												0	5
4												0	5
5												0	5
6												0	5
7												0	5
8												0	5
9												0	5
10												0	5

Comme vous pouvez le constater, la somme totale de cet exemple est de 34. Mais cette information n'est pas vraiment importante, car les données utiles pour l'enseignant sont le percentile que l'élève a par rapport à l'autre groupe. Dans notreexemple, il / elle est en percentile 90, ce qui signifie que son niveau de préjugés sur un groupe est très élevé. Cette répartition en percentiles est très fiable pour le groupe majoritaire, et ce n'est pas tant pour le groupe minoritaire. Donc, lorsque vous analysez les données, vous devez garder à l'esprit ce qui suit :

- Déterminer d'abord si l'étudiant analysé appartient à la majorité ou au groupe minoritaire. En cas de différence de genre, les filles sont considérées comme le groupe minoritaire, car elles ont moins de pouvoir par rapport au groupe de garçons.

- Si l'élève appartient à un groupe ethnique majoritaire, il sera considéré comme le résultat percentile dans lequel il se trouve, en l'ajoutant à l'analyse et au premier rapport.
- Si l'élève appartient à un groupe ethnique minoritaire, le résultat percentile ne sera pas beaucoup pris en compte dans la première analyse et rapport. Mais vous l'apprécierez dans l'analyse pré-post.

- Les étudiants ayant un percentile entre 5 et 20 pourraient être considérés comme ayant un niveau de préjugés faible ou très faible.

- Les élèves ayant un percentile entre 25 et 45 pourraient être considérés comme ayant un niveau de préjugés moyens.

- Les élèves ayant un percentile entre 50 et 70 pourraient être considérés comme ayant un niveau de préjugés moyennement élevé.

- Les élèves ayant un percentile entre 75 et 85 pourraient être considérés comme ayant un niveau élevé de préjugés.

- Les étudiants ayant un percentile de plus de 85 pourraient être considérés comme ayant un niveau de préjugés très élevé.

Ainsi, dans une application antérieure et postérieure à l'intervention, vous pouvez comparer les données et savoir s'il y a eu une réduction des préjugés des élèves venant des groupes majoritaires et minoritaires.

4.4 QUESTIONNAIRE D'INTERACTION ÉDUCATIVE

4.4.1 Qu'est-ce que le questionnaire d'interaction éducative et à quoi sert-il ?

Ce questionnaire est basé sur l'entretien semi-structuré sur l'interaction éducative qui a été développé par Maria Jose Diaz-Aguado et Maria Teresa Andres dans une recherche en 1999. Il est utile de connaître l'attitude et la représentation de l'élève sur le système, la méthodologie d'enseignement-apprentissage et sa relation avec l'enseignant.

Le questionnaire comporte 15 éléments dans lesquels vous pouvez identifier deux dimensions déjà mentionnées.

- Attitude et représentation de l'apprentissage coopératif : grâce à cette dimension, vous obtiendrez des données sur l'attitude qu'ont les étudiants sur le processus d'enseignement-apprentissage en collaboration avec leurs camarades de classe. L'évaluation prend en compte la réciprocité, la possibilité d'enseigner à leurs camarades de classe et d'apprendre de leurs camarades comment l'élève explique le processus d'enseignement-apprentissage et les contenus qu'il pense pouvoir enseigner et apprendre. Cette dimension comprend les éléments 12, 13, 14 et 15.

- Représentation du rôle de l'enseignant : grâce à cette dimension, vous obtiendrez des données sur la représentation de l'élève sur le rôle de

l'enseignant. Selon les réponses des élèves, vous pouvez différencier six modèles en fonction du rôle que jouent les enseignants dans le processus d'enseignement-apprentissage et le type de relation établie avec leurs élèves. Cette dimension comprend les éléments 7 et 8.

Comme vous pouvez le voir, les articles 1 à 6 et 9 à 11 n'appartiennent à aucune dimension. Ces questions sont utiles pour avoir une idée de la perception que les étudiants ont du lycée, de leurs matières préférées et de leur motivation et de leur motivation à apprendre dans le centre éducatif.

Donc, ce questionnaire sert à connaître la prédisposition initiale des étudiants à l'apprentissage coopératif (en collaboration avec leurs camarades de classe dans le processus d'enseignement-apprentissage, en pouvant apprendre et enseigner). Cela donnera une idée à l'enseignant des attitudes et des comportements qui peuvent survenir lors de l'application d'une méthodologie éducative plus collaborative entre les élèves, s'ils s'attendent à trouver une résistance lors de leur mise en œuvre ou s'il y a des étudiants plus ou moins à l'aise.

D'autre part, l'enseignant connaîtra la perception qu'ont les élèves de son rôle et de la perception qu'ils ont de la relation avec l'enseignant. Habituellement, c'est quelque chose de difficile à percevoir, car c'est très subjectif et l'enseignant peut passer à côté. Cette information leur permettra de la modifier et de la corriger si ce n'est pas la plus idéale, ainsi être capable de grandir et s'améliorer en tant que professionnel. La relation entre le professeur et les étudiants est un élément important dans le processus d'enseignement-apprentissage, car elle influence fortement l'atmosphère de la classe, la motivation des élèves, favorisant ou non l'intégration d'un nouvel élève, l'estime de soi des étudiants et l'auto-conception, etc.

4.4.2 Comment et quand faut-il appliquer le questionnaire d'interaction éducative ?

Nous recommandons d'appliquer le questionnaire d'interaction éducative dans chaque cours au moins deux fois : l'un au début de l'année scolaire et l'autre à la fin de celle-ci. Si le groupe d'étudiants se connaît déjà et qu'ils ont été ensemble dans les classes précédentes, vous pouvez l'appliquer dès le début de l'année scolaire. Si c'est un nouveau groupe, dont les membres ne se connaissent pas, attendsez au moins un mois pour l'appliquer, alors ils auront le temps de se connaître. Cette application en deux temps permettra à l'enseignant de savoir si les interventions et méthodologies réalisées au cours de l'année scolaire ont été efficaces et si elles ont réussi à changer la perception et la représentation des élèves sur l'éducation, le rôle des enseignants, le rôle des étudiants, etc.

Ce questionnaire doit être appliqué si vous utilisez la méthodologie de l'apprentissage coopératif dans l'étape d'intervention socio-éducative, car elle permettra de connaître l'attitude et la représentation des élèves auparavant. Vous allez savoir au préalable si les étudiants sont prêts à enseigner et à apprendre de leurs camarades de classe, ou si vous allez être confronté à une résistance de ce type d'enseignement-apprentissage. En appliquant le questionnaire après l'intervention, vous saurez si leur attitude et leur perception ont changé.

De plus, il sera utilisé pour détecter si le style des enseignants est approprié à l'apprentissage coopératif, ou si vous devez travailler sur cette question pour assurer une intervention plus satisfaisante et efficace plus tard.

Bien que vous ne mettiez pas en œuvre l'apprentissage coopératif dans l'étape d'intervention socioéducative, il est également recommandé d'appliquer ce questionnaire car il fournit des informations précieuses sur l'attitude et la représentation que les élèves ont envers l'éducation et leur perception qu'ils ont au sujet du rôle de l'enseignant.

Lors de l'application de cet outil de diagnostique, il est important de souligner la pertinence de répondre honnêtement à ce qu'ils pensent réellement. Il est également important d'indiquer qu'ils doivent donner des réponses aussi longues qu'ils pensent, en expliquant et en motivant leur point de vue. S'ils pensent qu'ils n'auraient pas assez d'espace, ils peuvent écrire en dessous de la ligne et dans les marges si nécessaire. Plus ils expliquent mieux, plus il sera facile d'interpréter leurs réponses dans la phase d'analyse.

Ensuite, nous donnons des détails **étape par étape sur l'application du questionnaire d'interaction éducative.**

- Séparez les étudiants, de sorte que l'information soit confidentielle et qu'ils peuvent répondre honnêtement. Expliquez-leur que les réponses ne seront pas divulguées.
- Motiver les étudiants à collaborer en expliquant que l'objectif de cet exercice est d'améliorer les relations entre les élèves de la classe.
- Expliquez-leur qu'ils doivent d'abord remplir les sections correspondant aux données personnelles.
- Indiquez qu'ils doivent répondre à toutes les questions.
- Donnez un exemple et répondez aux questions qui peuvent en résulter.
- Donnez-leur du temps pour répondre (environ 5 à 10 minutes).
- Recueillez les feuilles de réponses et vérifiez si toutes les questions ont étérépondues. En cas d'erreurs ou de questions sans réponse, renvoyez le questionnaire et demandez-leur de le compléter.

Ensuite, nous présenterons le questionnaire d'interaction éducative.

Nº : _____ Prénom et initiale du nom : _____

Âge : _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

1. Aimes-tu le lycée ?

OUI	NON

Pourquoi ?

_____

2. Qu'est-ce que tu aimes le plus au lycée ?

_____

Pourquoi ?

_____

3. Qu'est-ce que tu détestes au lycée ?

_____

Pourquoi ?

_____

4. Est-ce que tu aimes plus être en pause ou en classe ?

_____

Pourquoi ?

_____

5. Quelles sont les matières que tu préféres ?

_____

Pourquoi ?

_____

6. Quelles sont les matières que tu détestes ?

_____

Pourquoi ?

_____

7. Qu’est-ce qui est le plus important pour toi au lycée ?

_____

Pourquoi est-ce important ?

_____

8. Qu’enseigne ton professeur ?

_____

9. Si ton professeur n'est pas présent(e), qui est-ce qui peut t’enseigner ?

_____

10. Dans ta famille, qui est-ce qui peut t’enseigner ?

_____

11. Pourquoi est-ce important d’apprendre ?

_____

12. Est-ce qu’un garçon ou une fille de ton groupe pourrait t’enseigner ?

OUI	NON

Qui ?

_____

13. Qu’est-ce qu’il/elle peut t’enseigner ?

_____

_____

14. Est-ce que tu peux enseigner à un copain de la classe ?

OUI	NON

Qui ?

_____

15. Qu'est-ce que tu peux lui enseigner ?

_____

4.4.3 Comment faut-il analyser les données du questionnaire d'interaction éducative ?

Pour analyser ce questionnaire, il n'existe pas de tableau Excel ou de méthode quantitative. L'analyse que vous devez faire est qualitative en fonction du contenu des réponses des élèves. De cette façon, vous avez deux évaluations différentes, une pour chaque dimension mentionnée précédemment.

Pour **l'attitude et la représentation de l'apprentissage coopératif**, quatre niveaux sont marqués de 1 à 4 selon les caractéristiques suivantes :

- Score 1 : vous marquez avec 1 lorsque les arguments sont négatifs et absolus, simplistes et non-travaillés, vous pouvez avoir les situations suivantes :
  - Il/elle rejette la possibilité qu'un autre camarade de classe puisse l'enseigner et il/elle puisse enseigner à d'autres étudiants des arguments radicaux.
  - Il n'y a pas de réciprocité dans la possibilité qu'il/elle puisse enseigner ou apprendre d'autres camarades de classe.

- Score 2 : ce score est donné lorsque l'une des situations suivantes se produit :
  - Ils commencent à accepter la possibilité de l'apprentissage et de l'enseignement des pairs, mais les arguments sont simplistes, généraux et non-élaborés et n'expliquent pas le processus d'enseignement-apprentissage.
  - L'élève peut expliquer le processus d'enseignement-apprentissage, mais accepte l'apprentissage par les pairs unidirectionnels, par exemple, il / elle aide les autres étudiants, mais considère que les autres étudiants ne peuvent pas l'aider.

- Score 3 : vous marquez avec un 3 lorsque deux des conditions suivantes sont remplies :
  - L'attitude envers l'apprentissage coopératif est positive, en se référant à la possibilité d'enseigner et d'apprendre des camarades de classe.
  - La description du processus d'apprentissage de l'enseignement est plus élaborée que le niveau précédent, mais sans que la compréhension soit expliquée au niveau 4.

- Score 4 : vous marquez avec un 4 lorsque les deux conditions suivantes sont remplies :
  - Les arguments incluent ceux spécifiés au niveau 3 (attitude positive vis-à-vis de l'apprentissage coopératif, réciprocité dans le processus d'enseignement-apprentissage).
  - La description des objectifs et les avantages de l'apprentissage coopératif reflètent une bonne connaissance du processus d'enseignement-apprentissage.

Pour la dimension de **représentation du rôle de l'enseignant**, 6 modèles ont été observés. Ceux-ci sont inclus dans deux classifications, avec trois types chacun, selon : le style de l'enseignant manifesté dans la manière de traiter la diversité (modèles 1, 2 et 3) et le style de relation avec les normes et la discipline (modèles 4, 5 et 6).

- Modèle 1 : le professeur est représenté comme quelqu'un qui donne les devoirs, évalue les résultats et avec qui l'élève échoue ou se sent parfois ridicule. Cela correspond au modèle sur-réactif.

- Modèle 2 : la représentation de l'enseignant est stéréotypée et / ou distante, comme quelqu'un qui vient expliquer, répond aux questions, donne le devoir ou évalue les résultats. En partie, cela correspond au modèle réactif.

- Modèle 3 : ils voient l'enseignant comme quelqu'un de disponible pour aider les élèves à surmonter les difficultés qui peuvent survenir dans le processus d'apprentissage et qui a réussi à adapter l'enseignement à la diversité des élèves. Cela coïncide avec certaines caractéristiques de l'enseignant proactif.

- Modèle 4 : l'enseignant est perçu comme responsable du maintien de l'ordre, de quelqu'un à qui il faut obéir, sinon il punit l'élève.

- Modèle 5 : le professeur est perçu comme quelqu'un avec qui vous apprenez à vous comporter, qui dicte les normes et dit quoi faire.

- Modèle 6 : La perception qu'ont les élèves de l'enseignant est une autorité démocratique, qui construit et applique des règles convenues par tous. Il / elle est un médiateur dans la résolution du conflit.

Nous avons mentionné trois modèles ou styles de professeurs que nous allons clarifier pour une meilleure compréhension des résultats donnés par le questionnaire.

- *Sur-réactif :* ils ne se considèrent pas responsables de ce qui peut arriver à leurs élèves. Ils supposent que leur rôle est centré et limité à transmettre des informations et à évaluer la réalisation des objectifs et des résultats. Ils traitent de manière inappropriée la différence : mettre dans des zones marginales les élèves qu'ils considèrent comme problématiques ; en exprimant leur reconnaissance uniquement aux élèves ayant des résultats supérieurs, ce qui n'empêche pas leur travail ; Pour les étudiants difficiles, ils ne font que les critiquer pour leur comportement sans leur donner la possibilité de montrer leur compétence. Ils perçoivent habituellement les étudiants comme stéréotypés, démontrant rapidement que les étudiants qui réussissent bien et ont un comportement correct, auront ce qu'ils veulent, contrairement à ceux qu'ils perçoivent avec des caractéristiques opposées.

- *Réactif :* ce type d'enseignants permet aux élèves d'interagir naturellement entre eux, sans essayer de compenser les inégalités ou le manque de possibilités de certains d'entre eux. Il est facile que les différences entre les élèves dominent, même si l'enseignant ne l'encourage pas. Ils n'ont généralement pas de ressources pour s'adapter à la diversité, en traitant les étudiants comme s'il n'y avait pas de différences entre eux (ils déclarent que tous leurs élèves sont égaux, désireux de ne pas discriminer quiconque, ce qu'on appelle "l'illusion d'un traitement égal"). Ou ils supposent des différences sans essayer de les compenser. Ils reconnaissent ouvertement les succès des

élèves, mais si un élève ne réussit jamais, il n'aura jamais la reconnaissance de l'enseignant.

- *Proactif :* Ce type de professeur possède et transmet des attentes positives, flexibles et précises, qu'il / elle utilise pour individualiser l'enseignement et le rendre plus efficace. Il permet à tous les élèves de participer à la dynamique de la classe et d'utiliser des ressources efficaces pour s'adapter à la diversité. Il initie et entretient des interactions avec la classe entière et les étudiants individuellement. Il ne permet pas aux étudiants de déterminer la structure, l'un de leurs objectifs est d'avoir des chances égales, compensant activement les discriminations qui se déroulent. Il pense que son rôle est de s'adapter au niveau de chaque élève et d'assurer un progrès maximum. Il se considère comme responsable de leurs résultats. Il dispose d'un vaste répertoire de ressources pour adapter l'enseignement à tous les élèves : ils expriment une reconnaissance à tous, en tenant compte de ceux qui en ont le plus besoin ; leur donner du temps pour réfléchir aux réponses aux questions posées ; ils proposent des lignes directrices pour résoudre les problèmes et placer les élèves avec plus de difficultés attentionnelles dans les zones facilitatrices.

Nous ne voulons pas que ce questionnaire soit perçu par les enseignants comme une critique de leur travail, de leur fonction, de leur style ou de leur rôle dans la salle de classe. L'intention est toujours orientée pour améliorer l'éducation, de sorte que ce questionnaire est une occasion pour eux de se voir à partir de l'extérieur et de se connaître mieux pour s'améliorer professionnellement. C'est pourquoi nous encourageons les enseignants à faire une auto-analyse de la façon dont ils se comportent dans la salle de classe, quel genre de relation ils établissent avec leurs élèves et comment ils sont perçus par eux.

4.5 ÉVALUATION DES INTELLIGENCES MULTIPLES

4.5.1 Questionnaire sur les multiples intelligences pour les enseignants

Lis chaque phrase et colorie le smiley de celles qui correspond à ta personnalité.

Répond spontanément.

1. Je me pose beaucoup de questions sur le fonctionnement des objets.
2. J'offre spontanément de l'aide à mes amis lorsqu'ils en ont besoin.
3. J'aime raconter des histoires et des farces.
4. Je suis sensible aux bruits et aux sons.
5. Je m'adonne à des activités physiques de façon régulière.
6. Je passe beaucoup de temps libre à dessiner.
7. Je vois des images dans ma tête quand je pense à quelque chose.
8. Je suis indépendant(e) et je tiens à mes idées.
9. Je semble être une personne populaire.
10. Je m'intéresse à l'horticulture.

11. J’aime lire pendant mes temps libres.
12. Je trouve rapidement les failles dans le raisonnement des gens.
13. Le fait de prendre des notes m’aide à me comprendre et à mémoriser.
14. Je compte rapidement dans ma tête.
15. Je me rappelle facilement les mélodies que j’entends.
16. Je me plais à jouer aux cartes ou aux jeux de société.
17. Je tiens ma maison ou mon bureau en ordre : une place pour chaque chose ; chaque chose à sa place.
18. Je suis motivé(e) à travailler seul dans certains projets.
19. Il m’est facile de bouger ou de danser avec rythme.
20. Le contact avec la nature m’apaise, me calme.

21. J’aime identifier les oiseaux, les plantes, les arbres.
22. Je suis attentif (ve) lorsque j’écoute une conférence, un exposé.
23. J’ai besoin de savoir pourquoi je devrais faire quelque chose avant d’accepter de la faire.
24. J’ai une assez bonne mémoire par rapport à ce que je lis ou par rapport à ce que j’entends.
25. Le fait que je sois structuré(e) contribue au succès de ce que j’entreprends.
26. J’ai besoin de toucher les gens lorsque je leur parle.
27. Je décide par moi-même ce que je pense, ce que je choisis, ce que je fais.
28. Je peux suivre la mesure dans une pièce musicale.
29. Lorsque j’étais enfant ou adolescent(e), j’avais un kit de chimie ou d’autres sciences avec lesquels j’aimais faire des expériences.
30. Je lis des cartes, des tableaux et des diagrammes sans difficulté.

31. Je me préoccupe de l’environnement dans mes gestes quotidiens (recyclage, usage des ressources).
32. Je suis habile de mes mains ; j’aime travailler avec des outils ou des instruments.
33. Je suis habile aux jeux de stratégie et je gagne souvent.
34. Je m’exprime avec un vocabulaire riche.
35. Je dessine des objets et des personnes de façon précise.
36. Avant de me décider à quelque chose, je pèse le pour et le contre.
37. Je reconnais les fausses notes dans l’exécution d’une pièce musicale.
38. Je suis habile dans la pratique de plusieurs sports.
39. Je suis celui que l’on consulte lorsqu’il y a un conflit dans un groupe.
40. J’aime bavarder sur tout et sur rien.

41. J’aime être en contact avec les animaux ou les observer dans leur environnement.
42. Je peux passer des heures à tenter de résoudre des problèmes.
43. Je m’intéresse à toutes sortes de musiques ; j’en écoute régulièrement, à la radio ou sur disque.
44. Lorsqu’un livre est illustré, je m’intéresse d’abord et surtout aux illustrations.
45. J’aime classifier et catégoriser.
46. Je touche les objets lorsque je me promène ou lorsque je me déplace dans la maison.
47. J’aime sortir pour rencontrer des amis.
48. Je suis à l’écoute des sentiments des autres ; j’en tiens compte.
49. Je réagis fortement aux opinions controversées.
50. J’ai de la difficulté à me concentrer sur un travail lorsque j’écoute la radio ou la télévision.

51. J’apprends en faisant.

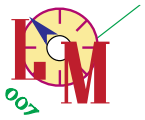
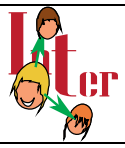
52. J’adore résoudre des énigmes ou faire des casse-tête qui demandent de la logique.
53. J’organise souvent des activités dans mon entourage.
54. J’aime collectionner des objets puis les classer.
55. J’aime les concerts, les récitals, les comédies musicales ou l’opéra.
56. J’ai confiance en moi.
57. Je suis entreprenant(e).
58. J’ai la “main vert”.
59. Je m’oriente facilement dans une nouvelle ville.
60. J’aime visionner des films, des diapositives et regarder des photographies.

61. J’ai de la facilité à écrire.
62. Je considère qu’il est important de préserver nos parcs nationaux. J’aime fréquenter les parcs.
63. J’aime m’exprimer dans les discussions de famille.
64. Je me plais à penser à ma vie, à mes désirs et à mes croyances.
65. J’aime les exercices de visualisation. Quand je songe à réaménager une pièce, je peux facilement la voir dans ma tête.
66. Je peux facilement reconnaître la rotation d’une figure géométrique dans l’espace.
67. Je travaille bien seul(e).
68. J’aime résoudre des mots croisés ou jouer au Scrabble.
69. Je chante juste ou je joue d’un instrument de musique.
70. J’aime les films qui procurent des sensations fortes !

71. J’aime les randonnées de plein air, la chasse ou la pêche.
72. J’aime monter et démonter des objets.
73. J’aime me retrouver seul(e) pour poursuivre mes intérêts personnels.
74. Je participe à des clubs sociaux ou sportifs.
75. J’ai une bonne mémoire pour les noms de personnes, de lieux, les dates ou les détails.
76. J’apprécie les jeux de mots.
77. Je peux mimer les gestes, les manières et les comportements d’autres personnes.
78. Je suis sensible à la musicalité des poèmes, des textes, de la parole.
79. Je possède un télescope, des jumelles ou un microscope.
80. Il m’est difficile de rester assis trop longtemps ; j’ai besoin de bouger.

Tableau de résultats d'intelligences multiples pour enseignants

Colorie les gros smileys ci-dessous dont les chiffres correspondent aux affirmations séléctionnées du test des pages précédentes. Ensuite, additionne les smileys par colonne et inscris le total sous chacune d'elles.

							
76	52	66	78	80	74	73	79
75	45	65	69	77	63	67	71
68	42	60	55	72	53	64	62
61	36	59	50	70	48	57	58
34	33	44	43	46	47	56	54
24	29	35	37	51	40	49	41
22	25	30	28	38	39	27	31
13	14	17	19	32	16	23	21
11	12	7	15	26	9	18	20
3	1	6	4	5	2	8	10
Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :

C.S.R.D.N., programme sur la cognition, avril 2001

Questionnaire sur les multiples intelligences pour les étudiants

Lis chaque phrase et colorie le smiley lorsque ce qui est écrit correspond à ta personnalité.

Répond spontanément.

1. Je lis beaucoup.
2. J'aime utiliser la calculatrice ou un logiciel de base de données à l'ordinateur.
3. Je joue ou j'aimerais jouer d'un instrument de musique.
4. Quand je lis, je préfère les illustrations et je les revois facilement en pensée.
5. J'aime travailler avec les autres et être avec les autres.
6. J'ai besoin de bouger.
7. Je travaille mieux seul qu'avec les autres.
8. J'aime apprendre de nouvelles choses sur la nature.
9. Je suis autonome et j'ai de la volonté.
10. Je marque la mesure avec mon corps quand j'écoute une comédie musicale.

11. Je perçois facilement les sentiments des autres.
12. Je vois des images dans ma tête quand je pense à quelque chose.
13. Je fredonne souvent une chanson (ou un air) dans ma tête ou à haute voix.
14. J'aime que mes affaires soient en ordre.
15. J'aime faire des mots-mystères ou jouer au Scrabble.
16. J'adore les animaux (chiens, chats, hamsters, écureuils, oiseaux…).
17. Je compte rapidement dans ma tête.
18. Je me rappelle facilement le rythme ou la musique des messages publicitaires.
19. Je lis des cartes, des tableaux et des diagrammes sans difficulté.
20. J'ai plusieurs ami(e)s. Je suis populaire.

21. Je bouge ou je tapote du pied lorsque je suis assis(e) trop longtemps.
22. Je suis capable d'avoir mes propres opinions.
23. Je me préoccupe de l'environnement dans mes gestes quotidiens (recyclage, usage des ressources).
24. J'aime raconter des histoires ou faire des jeux de mots.
25. Je passe beaucoup de temps dehors ; j'aime le plein air.
26. J'écris et je compose mieux que la moyenne.
27. J'aime faire des expériences scientifiques.
28. Je suis capable de ressentir à fond mes émotions.
29. Je suis habile de mes mains ; j'aime travailler avec mes mains.
30. J'aime écouter de la musique très souvent.

31. J'ai un bon sens de l'observation.
32. Je partage, je rends service facilement.
33. J'ai de la facilité à écouter des explications ou à lire des textes d'information.
34. J'ai de la difficulté à me concentrer sur un travail quand j'écoute la radio ou la télévision.
35. J'adore dessiner ou griffonner des dessins.

36. Je gesticule beaucoup en parlant.
37. J'aime reconnaître ou classifier des plantes, des animaux, des insectes, des coquillages ou des roches.
38. Je me pose beaucoup de questions sur le fonctionnement des objets ; ou sur les causes d'un phénomène ou d'un événement.
39. Je peux mimer les gestes, les manières et les comportements d'autres personnes.
40. Je suis conscient de mes forces et de mes faiblesses.

41. Je m'exprime avec un vocabulaire riche.
42. Je suis habile aux jeux de stratégie (échecs, dames, …)
43. J'organise des activités avec mes ami(e)s.
44. J'adore faire des casse-tête, des jeux de labyrinthe et de construction.
45. Je suis capable d'entendre de la musique dans ma tête.
46. J'ai un bon sens de la coordination (ex. en sport, en danse, en théâtre…).
47. J'ai besoin d'un espace à moi.
48. Je me sens bien dans la nature.
49. J'aime aller à la chasse et à la pêche, ou bien marcher en forêt.
50. J'aime écrire mon journal, exprimer mes sentiments dans des poèmes ou pratiquer certains passe-temps seul.

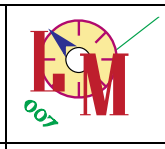
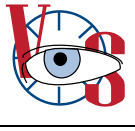
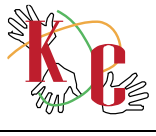
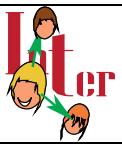
51. Je suis habile dans plusieurs sports ou activités physiques.
52. Je parle facilement à des personnes que je ne connais pas.
53. J'écoute plusieurs styles de musique.
54. J'ai de la facilité à résoudre des problèmes.
55. J'aime inventer et écrire des histoires
56. Je m'oriente facilement dans un nouveau quartier.
57. Je suis membre d'une équipe sportive ou d'un club social.
58. J'aime visionner des films et regarder des photos.
59. Je porte attention aux bruits et aux sons.
60. J'aime toucher les choses.

61. J'ai des projets personnels.
62. Ça m'aide beaucoup d'avoir une démarche *étape par étape* quand je fais quelque chose.
63. J'aime collectionner des cartes de sport, reconnaître des modèles d'autos ou des marques de vêtements.
64. J'apprends mieux quand la personne qui me dit en mots ce qu'elle fait.

Tableau des résultats des multiples intelligences pour les étudiants

Colorie les gros smileys ci-dessous dont les chiffres correspondent aux affirmations séléctionnées du test des pages précédentes.

Ensuite, additionne les smileys par colonne et inscris le total sous chacune d'elles.

							
64	62	58	59	60	57	61	63
55	54	56	53	51	52	50	49
41	42	44	45	46	43	47	48
33	38	35	34	36	39	40	37
26	27	31	30	29	32	28	25
24	17	19	18	21	20	22	23
15	14	12	13	10	11	9	16
1	2	4	3	6	5	7	8
Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :

C.S.R.D.N., programme sur la cognition, avril 2001

Grâce à ce test, tu sais maintenant les intelligences que tu as le plus développées. Mais, qu'est-ce que cela veut dire pour toi ?

Intelligence multiple dans le tableau des résultats de la classe

Inscrivez le nom de vos élèves ainsi que leurs résultats au test des IM. Faites de même pour les enseignants de cette classe. Entourez les 3 plus gros résultats par élèves/enseignant.

Prénom des élèves								

Nom des enseignants								

5 ANALYSE DU DIAGNOSTIQUE : RAPPORT ET PROPOSITION D'INTERVENTION

Il pourrait sembler que l'application de tous les outils de diagnostique que nous avons présentés jusqu'à présent prend beaucoup de temps, mais nous croyons fermement que ce n'est pas un gaspillage, mais un investissement, car avoir un diagnostique large et profond tant quantitativement que qualitativement implique plus de connaissances exhaustives de la réalité de la classe, des relations dans le groupe, du niveau d'intégration et de motivation, des préjugés, etc. Et ceux-ci offrent des explications possibles de la dynamique de groupe, des comportements individuels des élèves, de leurs problèmes de résultats, de leur motivation pour abandonner l'école, des causes d'échec scolaire, etc. De cette façon, vous comprendrez mieux ce qui se passe dans le groupe et pourquoi cela se produit.

En sachant tout cela, vous pouvez concevoir un plan pédagogique et des adaptations du cursus orientées pour compenser les différences, en intervenant dans ce que chaque classe a besoin spécifiquement. Vous ne pouvez pas supposer que tous les groupes d'élèves sont égaux, qu'ils ont les mêmes problèmes et les mêmes possibilités, ou qu'ils interagissent de la même manière entre eux. Au contraire, chaque groupe d'élèves établit des relations uniques entre eux, avec des caractéristiques différentes. Donc, l'intervention ou la méthodologie qui sera utilisée ne peut être unique. Bien que certaines lignes directrices générales soient offertes, chaque enseignant doit bien connaître le groupe et l'analyser, ainsi que ses élèves individuellement, afin d'adapter les méthodologies des interventions socio-éducatives, d'élargir leur répertoire de ressources et d'être plus souples dans leur style d'enseignement.

Donc, afin de concevoir une intervention socio-éducative, il est important de faire un rapport pour analyser et collecter tous les résultats du diagnostique de la salle de classe. Ce rapport vise à unifier toutes les données, à établir des relations entre les informations et à rechercher des explications sur les causes possibles, mais en essayant de ne pas s'aventurer dans des hypothèses sur les informations que vous ne possédez pas. Le professeur doit veiller à ne pas projeter dans le rapport ses attentes, ses croyances antérieures ou ses préjugés possibles concernant le groupe, les relations ou les étudiants spécifiques. Par conséquent, nous proposons ce modèle comme option que vous pouvez utiliser pour systématiser les données et rechercher les explications possibles.

Notez que, en plus des outils de diagnostique proposés, l'enseignant doit également inclure des données sur les observations en classe, qui doivent être les plus objectives possible, en laissant de côté les préjugés, les idées antérieures et les stéréotypes que les enseignants peuvent avoir sur le groupe ou l'élève en particulier. Nous encourageons donc les enseignants à discuter d'observations avec d'autres collègues qui enseignent également des cours dans ce groupe, afin de pouvoir comparer les opinions (c'est ce qu'on appelle la fiabilité entre les juges).

Dans le document ci-joint "rapport et proposition d'intervention" vous trouverez quelques notes entre parenthèses. Ces parties sont des instructions et des directives pour faciliter l'écriture du rapport et l'analyser. Les instructions détaillées ci-dessous et les indications dans le document du rapport seront une bonne ligne directrice pour faire un rapport et une proposition d'intervention de haute qualité et très utile.

Données du groupe

Dans cette première section, vous collecterez des données de groupe qui seront analysées, de sorte qu'il doit être clair à quelle classe appartient le rapport et la proposition d'intervention. Étant donné que ce rapport comprend des données confidentielles, vous devez le garder dans un endroit privé et ne pas divulguer l'information à quiconque se trouve à l'extérieur du centre éducatif, de plus si les étudiants sont des mineurs. Il est important d'inclure les données suivantes *(figure 28):*

- Nom de l'établissement scolaire et ville auquel il appartient [educational center]
- Année et groupe [grade and class].
- Mois et année scolaire auquel correspond le rapport [month and year].
- Nom du professeur principal [lead teacher].
- Liste des élèves du groupe : prénom, initiale du nom, âge, nationalité et pays d'origine ou ethnie [name, initial of last name, age, nationality and country of origin or ethnicity].

Figure 28

1. **GROUP DATA**

Educational Center			
City and country		**Month and year**	
Grade and class		**Lead teacher**	

STUDENTS INFORMATION					
N°	**NAME AND INITIAL OF FIRST NAME**	**AGE**	**GENDER (H/M)**	**NATIONALITY**	**COUNTRY OF ORIGIN OR ETHNICITY**
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					

Analyse de la dynamique du groupe

Dans cette deuxième section, vous devez collecter toutes les informations relatives à la dynamique générale du groupe.

D'abord, vous allez inclure **l'analyse des données du sociogramme** (figure 29). Dans le premier tableau, inscrivez les indices de cohésion, qui se trouvent dans la zone bleue de la table Excel. Copiez les indices scolaires [academic] et sociaux [social]. Le total est calculé en obtenant la moyenne entre les deux. Ensuite, vous enregistrez sur la table combien d'étudiants sont dans les catégories extrêmes (leader, isolé, rejeté ou très rejeté) [leaders, isolated students, rejected students] et les raisons pour lesquelles les autres étudiants les ont choisis comme acceptées ou rejetées en premier lieu ; en outre, l'enseignant peut ajouter des causes qu'il/elle observe dans la classe, mais faites attention de ne pas faire d'hypothèses risquées. Dans le cas d'étudiants isolés, l'enseignant observe les causes possibles. Vous devez également prendre note si les élèves ont choisi le motif “f) d'autres raisons” et écrivez le motif qu'ils ont écrit, car il s'agit d'informations extra-valables.

Figure 29

GROUP COHESION INDEX					
Total		Academic		Social	

	¿HOW MANY?	REASONS
LEADERS		
ISOLATED STUDENTS		
REJECTED STUDENTS		

Ensuite, vous analysez **le style de leadership** des leaders existants. Vous devez enregistrer s'il y a des leaders positifs, dire qui ils sont et expliquer les raisons pour lesquelles l'enseignant pense que l'élève est un leader positif ou négatif. S'il y a un leader négatif, une partie de l'intervention doit réorienter le style de leadership vers un comportement positif, en utilisant des renforts de comportement positifs.

Connaissant les raisons de l'acceptation et du rejet, ainsi que les caractéristiques que les leaders et les étudiants rejetés ont, vous pouvez compléter la partie suivante, correspondant aux **caractéristiques les plus et les moins appréciées** par le groupe. Si les caractéristiques plus valorisées sont négatives, cela indique que vous devez aborder une partie de l'intervention vers les valeurs, l'éthique et la morale, de sorte que les élèves commencent à acquérir des valeurs humaines et sociales positives pour remplacer les négatives.

Puis, vous analysez les sélections pour l’**acceptation et rejet par rapport au pays d'origine ou d'appartenance ethnique**, en recueillant les données dans le tableau récapitulatif suivant (figure 30).

Figure 30

	1st OPTION IN ACADEMIC LEVEL	1st OPTION IN SOCIAL LEVEL
ACCEPTANCE		
REJECTION		

L'information pour compléter ce tableau est tirée des tableaux jaune et orange à droite de la matrice sociométrique du fichier Excel. Cette information sera complétée par celle du questionnaire d'attitudes intergroupes, s'il existe une forte ségrégation pour l'origine ethnique ou le pays d'origine. Dans le cas où les premières options d'acceptation proviennent principalement du pays où ils résident ou du groupe majoritaire ethnique et les premières options de rejet sont d'un autre pays d'origine ou d'une minorité ethnique, vous pouvez soupçonner une ségrégation à cet égard. Cette analyse doit être incluse juste après le tableau.

Voici l'analyse des étudiants qui se sont choisis comme étant acceptés dans la première option dans le domaine scolaire et social (il a été codifié dans la matrice sociométrique en tant que mutuel 1) ; Et les étudiants qui se sont choisis comme rejetés dans la première option dans le domaine scolaire et social (il a été codifié dans la matrice sociométrique en tant que mutuelle 4). Ceci est important lors de l'organisation de groupes coopératifs avec des étudiants, car les choix d'acceptation mutuelle peuvent indiquer qu'ils sont des “meilleurs amis”, ou en cas de rejet mutuel, ils peuvent se “haïr” ou être des “ennemis”.

Ceci conclut l'analyse des données obtenues du sociogramme. Ensuite, vous analysez l'atmosphère de classe avec les **données de classement** (niveau de popularité). Rappelez-vous que, dans ce cas, les données sont la moyenne des scores obtenus par chaque élève, allant de 1 (ils ne lui plaisent pas beaucoup) et 5 (ils l'aiment beaucoup). Tout d'abord, on obtient la moyenne de tous les scores moyens de tous les élèves, afin de connaître l'atmosphère générale dans la salle de classe. Si la moyenne totale de la classe est élevée, cela signifie qu'ils ont de bonnes relations et ne sont pas susceptibles de trouver de nombreux conflits entre les élèves ; si la moyenne est faible indique des conflits possibles entre plusieurs élèves en classe, nous parlons d'une atmosphère conflictuelle.

Ensuite, vous devez dresser une liste des élèves ayant la moyenne la plus élevée, en les organisant du plus haut au plus bas (du plus populaire au le moins). Dans ce cas, vous devez analyser si l'un des étudiants les plus populaires est également dans la catégorie leader et l'indique. Vous devez faire une autre liste d'étudiants avec la moyenne la plus basse, en les organisant du plus bas au plus élevé (du moins populaire au plus). Dans le deuxième cas, vous devez analyser si l'un de ces élèves très impopulaires est également dans la catégorie rejetée ou très rejetée et l'indique. Enfin, dans cette section, vous devez mentionner les étudiants isolés, indiquant le score moyen obtenu dans le classement.

Par la suite, vous analysez les données correspondant au **questionnaire d’attitudes intergroupes**, si elles ont été appliquées. Premièrement, il faut indiquer les deux groupes existants, où vous avez détecté une ségrégation possible pour quelque raison que ce soit : les gitans et les gadjos, le Luxembourg et le Portugais, les garçons et les filles, etc. Vous

devez justifier la ségrégation avec les données percentiles du questionnaire, en soulignant le plus haut percentile principalement du groupe majoritaire. Ceci est complété par un tableau récapitulatif où vous devez entrer : le nom de l'élève et l'initiale du nom de famille [name]; Catégories obtenues dans le sociogramme dans la zone sociale, en acceptation et en rejet [category]; Groupe auquel ils appartiennent [group which he/she belongs to], indiquant également s'il s'agit d'une majorité ou d'une minorité; Et le percentile dans lequel ils se trouvent [percentile] (figure 31).

Figure 31

	NAME	CATEGORY	GROUP WHICH HE-SHE BELONGS TO	PERCENTILE
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

Ensuite, vous devez comparer si cela coïncide que les étudiants isolés ou les plus socialement rejetés appartiennent à un groupe minoritaire, ainsi que les leaders sociaux appartiennent à un groupe majoritaire.

Ensuite, indiquez si vous avez observé des "gangs" ou similaires ; Par exemple : un groupe dédié à la grève ou à la menace d'autrui, “Latin Kings”, “Skinheads”, “SHARP”, etc. Cela peut constituer un risque de violence, de valeurs déformées (domination, sectarisme ou similaires comme quelque chose qui est positif) afin de promouvoir les conflits, les comportements perturbateurs et défiants, etc. Si vous le détectez par observation ou tout autre média, cela doit être reflété et pris en compte lors de la conception de l'intervention socio-éducative.

Ensuite, vous devez analyser l'attitude et la représentation sur l'apprentissage et le rôle de l'enseignant que les élèves ont, grâce aux données obtenues dans le questionnaire d'interaction éducative. Rappelez-vous que, dans ce questionnaire, on distingue deux dimensions : l'attitude et la représentation de l'apprentissage coopératif et la représentation du rôle de l'enseignant. Les deux sont analysés séparément.

En ce qui concerne l'attitude et la représentation de l'apprentissage coopératif, un tableau à remplir est joint, de sorte qu'il est plus facile de résumer les données (figure 32). Entrez les données de tous les élèves qui ont obtenu "score 1", "score 2", "score 3" et "score 4". Le nombre d'étudiants [students] est également entré. Avec ces données, vous calculez le pourcentage d'élèves [percentage], pour chaque score et entrez-le dans les cases correspondantes.

Figure 32

SCORE	STUDENTS	PERCENTAGE
Score 1		
Score 2		
Score 3		
Score 4		
TOTAL		100%

Après avoir mis en évidence les élèves avec les meilleurs et les pires scores, vous pouvez entrer littéralement certaines réponses particulièrement importantes. Selon les résultats, vous pouvez prévoir que le groupe devrait accueillir la nouvelle méthodologie (apprentissage coopératif) avec plus ou moins d'enthousiasme, ou si vous allez trouver une résistance forte ou faible pour modifier la méthodologie éducative.

Plus tard, vous analysez les données concernant la représentation du rôle de l'enseignant, que vous enregistrerez dans un tableau récapitulatif semblable à celui ci-dessus (figure 33). Cela peut indiquer quelle est la perception générale des élèves concernant l'enseignant. Avec ces données, une petite recommandation est fournie à l'enseignant.

Figure 33

MODEL	STUDENTS	PERCENTAGE
Model 1		
Model 2		
Model 3		
Model 4		
Model 5		
Model 6		
TOTAL		100%

Concernant l'analyse des **intelligences multiples**. Notez les types d'intelligences préférés par le groupe, ainsi que les moins préférés. Ayant cette information, vous pouvez ajuster les matériaux, les méthodologies, les exercices et les types d'expositions donnés dans la classe, aux intelligences qui se distinguent le plus dans le groupe. Réalisez le tableau avant.

Pour conclure la section d'analyse de groupe, vous devez ajouter **d'autres observations** de comportement et d'attitudes qui se déroulent sous une forme généralisée dans le groupe. Ceux-ci pourraient être négatifs : comportements perturbateurs généralisés (debout chaque fois qu'ils veulent, mangeant et/ou buvant en classe, jetant des objets, parlent constamment, etc.), respect de l'enseignant ou d'autres personnages d'autorité, cas d'intimidation, attitudes racistes ou sexistes. Mais aussi, il peut y avoir des signes positifs de comportements : aide et comportements collaboratifs, demande aux autres camarades de

classe de respecter les règles, aidant l'enseignant sans être incité, etc. Toute observation importante doit être enregistrée dans cette section.

Analyse d'un élève en particulier

Dans cette section, vous mettez en évidence les étudiants qui ont des scores extrêmes dans l'un des outils d'évaluation et de diagnostique appliqués, de sorte qu'ils sont significativement pertinents et se démarquent. Tout d'abord, vous analyserez les élèves isolés ou rejetés selon les catégories du sociogramme, en les nommant et en indiquant leur catégorie correspondante, les raisons possibles pour leur isolement ou leur rejet. Ces motifs sont dans le sociogramme (raisons données par les étudiants pour les rejeter comme première option), ainsi que dans les observations de l'enseignant et du département psycho-pédagogique.

Plus tard, vous mentionnerez les étudiants qui sont particulièrement perturbateurs, avec des besoins éducatifs spéciaux ou diagnostiqués (TDAH, doué, syndrome de Down, autisme, etc.). Si l'un de ces étudiants coïncide avec la liste ci-dessus, vous l'écrivez.

Ensuite, vous ferez une liste des étudiants ayant un niveau élevé d'absentéisme et des raisons possibles pour cela.

En ce qui concerne les leaders, vous mentionnez explicitement quels sont les leaders positifs et négatifs.

Vous devez également mentionner s'il y a un élève qui pourrait favoriser l'intégration d'étudiants isolés ou rejetés, car il est important pour le travail coopératif. Indiquez quelles catégories ces étudiants ont dans le sociogramme, ainsi que leur niveau de popularité (classement moyen).

S'il y a des refus réciproques en tant que première option (élèves avec une mutuelle 4 dans la zone sociale du sociogramme), indiquez s'il existe des conflits ouverts et évidents entre ces étudiants.

S'il y a un étudiant en particulier qui appartient à un jeune groupe : les Latin Kings, les Skinheads, les Redskins, etc.

S'il y a encore d'autres informations à inclure à propos d'un étudiant particulier qui n'a pas encore été enregistré jusqu'ici dans les sections précédentes, il serait opportun de l'indiquer et de l'écrire.

Pour finir, vous enregistrerez toutes ces données dans un tableau pour avoir un résumé plus visuel, ce qui permettra de faire des consultations rapides (figure 34). Si nécessaire, vous pouvez ajouter d'autres lignes.

Figure 34

Nº	STUDENTS	SOCIOGRAM	RANKING	INTELLIGENCES	OBSERVATIONS

Proposition d'intervention socio-éducative

Dans cette section, l'enseignant de l'équipe psycho-pédagogique du centre éducatif (psychologue pédagogique, pédagogie thérapeutique, etc.) et basé sur les résultats diagnostiques, ils doivent faire une proposition d'intervention socio-éducative. Cette proposition comprendra de nouvelles méthodologies éducatives à mettre en œuvre quotidiennement dans la salle de classe, de nouveaux matériaux et des outils pédagogiques, des sessions spécifiques axées sur l'amélioration d'un aspect particulier du groupe et/ou la création d'une classe "école différente".

Il est important que les décisions prises à cet égard suivent une ligne cohérente et logique concernant le diagnostique, si possible en intégrant différentes méthodologies. Quelques idées sur ce dernier point sont proposées dans la section 8 de ce guide.

Chronogramme d'application

Une fois que vous avez décidé les méthodologies, les outils, les matériaux et les actions que vous allez mettre en œuvre dans le groupe et/ou avec des étudiants spécifiques, vous devez tout planifier dans un calendrier. Cela vous permettra d'organiser ce que vous allez faire et quand vous allez le faire. La première chose que vous aurez à faire est les tâches d'information et de formation, puis les interventions, en commençant à introduire progressivement des nouveautés (pas toutes à la fois), et vous devez terminer une évaluation qui vous permettra de savoir s'il y a des améliorations. Rappelez-vous que les améliorations dans le domaine socio-éducatif seront considérées à long terme.

Notre recommandation consiste à utiliser un format de calendrier où vous expliquez :

- Ce que vous allez faire : l'introduction de la méthodologie, le premier test des groupes coopératifs, la première explication de TUI, etc.
- Lorsque vous allez le faire : notez la date spécifique de l'activité, ainsi que l'heure et la durée.
- Qui va le faire : les gens impliquent dans l'activité.

- Comment vous allez le faire : notez également les aspects de base qui ne devraient pas être écrits dans le calendrier, mais dans une pièce jointe. Si l'on a bien expliqué la section "proposition d'intervention", il suffit de joindre la proposition.

6 MÉTHODOLOGIES D'INTERVENTION

6.1 ORGANISATION DE GROUPES COOPÉRATIFS

6.1.1 Fondements principaux

L'expression de l'apprentissage coopératif fait référence à des méthodologies d'apprentissage qui favorisent la collaboration entre les individus pour connaître, partager et augmenter l'information que chacun a sur le sujet. Afin de former un bon groupe coopératif, il faut tenir compte de cinq éléments de base :

- **Interdépendance positive :** les étudiants doivent percevoir un lien qui les rapproche des autres membres du groupe, de sorte qu'ils voient clairement que leur succès dans l'apprentissage est lié au succès des autres. La coopération se produit lorsque le sentiment du groupe dépasse le sentiment individuel. L'interdépendance positive crée un engagement personnel envers le succès des autres, sans qu'il n'y ait aucune coopération.

- **Interaction promotionnelle en face à face :** les effets de l'interaction sociale et de l'échange verbal entre pairs ne peuvent être obtenus grâce à des instructions ou des documents. L'échange gratuit d'idées et d'expériences entre les participants, une analyse large et approfondie du sujet mentionné, est nécessaire pour parvenir à des accords de groupe.

- **Responsabilité et évaluation personnelle :** l'apprentissage coopératif n'est pas incompatible avec l'apprentissage personnalisé. Vous ne pouvez pas vous attendre à ce que tous les élèves apprennent la même chose. Le but des groupes d'apprentissage est de renforcer académiquement ses membres. Il faut une évaluation des progrès personnels, de sorte que le groupe sait qui a besoin de plus de soutien pour mener à bien les activités et éviter qu'elles ne se reposent pendant que d'autres travaillent. Il est recommandé :
  a. Évaluer les efforts faits par chaque membre dans le travail d'équipe.
  b. Fournir des retours sur le niveau individuel et en groupe.
  c. S'Assurer que chaque membre est responsable du résultat final.

- **Compétences interpersonnelles et gestion de petits groupes :** il est nécessaire d'apprendre aux élèves que l'on doit connaître et faire confiance les uns aux autres, communiquer clairement et d'une manière concise, s'accepter, s'appuyer les uns sur les autres, et apprendre de bonnes leçons lors de la résolution des conflits. Cette dernière question représente la compétence sociale la plus importante face au travail coopératif. Ces compétences incarnent des valeurs très importantes, à savoir la volonté à dialoguer, la tolérance, l'empathie, l'honnêteté, le sens de l'équité, et la justice dans les relations avec les autres.

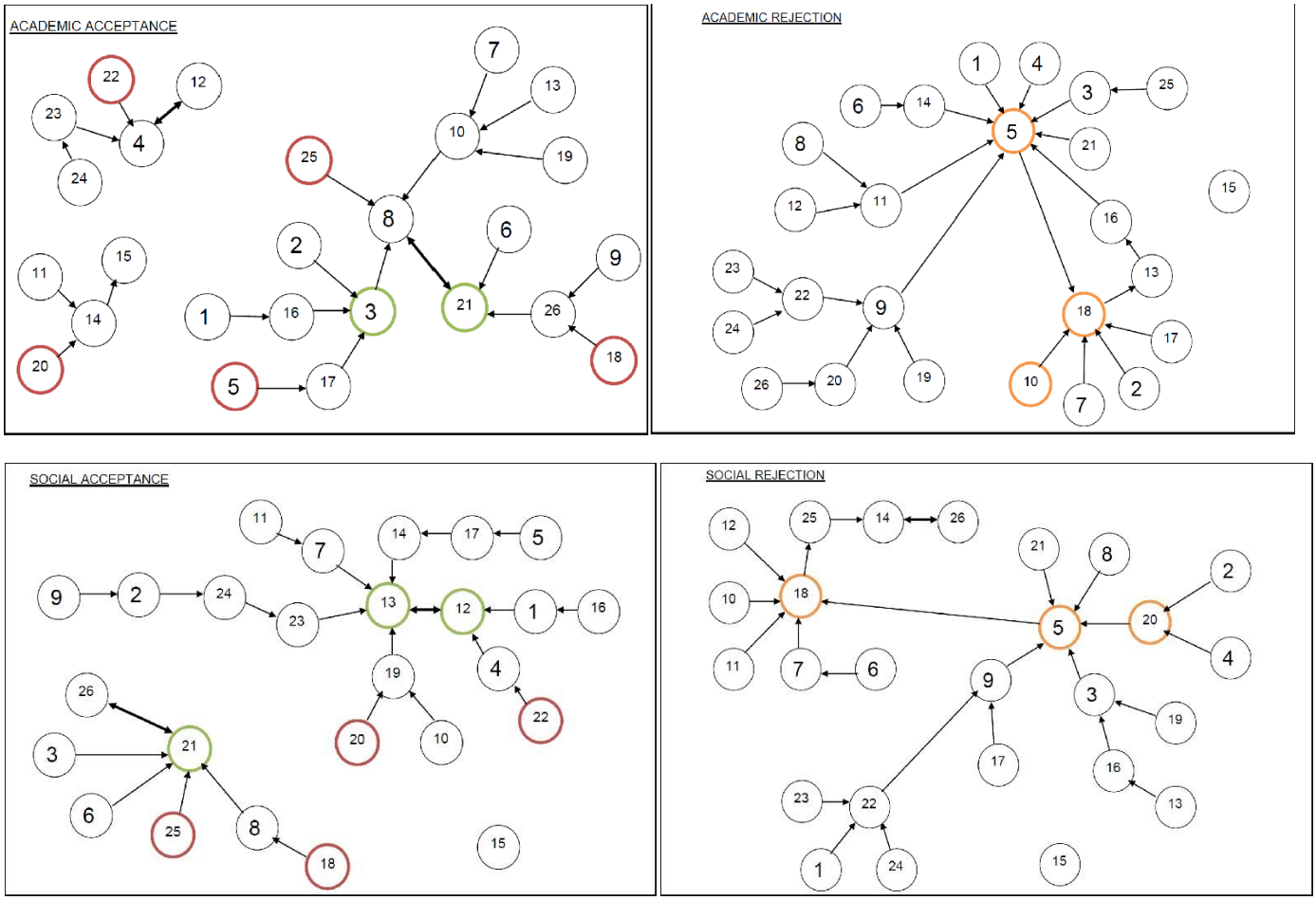
- **Traitement en groupe :** les membres du groupe doivent réfléchir et discuter s'ils atteignent les objectifs fixés, en maintenant des relations interpersonnelles et un travail efficace et approprié. Ce processus de réflexion pourrait se produire à différents moments tout au long du travail et lorsque la

tâche est terminée. C'est un processus d'évaluation continu et autocritique. L'enseignant doit guider les élèves pour : identifier les actions et les attitudes utiles appropriées et efficaces des membres. Le groupe doit prendre des décisions sur les actions ou les attitudes qui devraient continuer, augmenter ou changer.

6.1.2 Comment créer des groupes coopératifs

Avant de commencer, vous pourriez trouver utile de créer ces sociographes pour clarifier les relations entre les élèves. Ici, vous pouvez voir dans un exemple graphique les premières sélections qui ont été faites dans les domaines académiques et sociaux, pour l'acceptation et le rejet.

Figure 35 : Représentation graphique du sociogramme



Les groupes devraient être stables au moins durant deux ou trois mois. Afin de créer des groupes coopératifs en premier lieu, vous devez prendre en compte ce qui suit :

- Les groupes seront formés par **4 ou 5 étudiants**. Moins d'étudiants ne favoriseraient pas l'intégration ou ne généreraient pas une dynamique intragroupe. Plus d'étudiants permettraient à certains étudiants de ne pas participer activement, ou même deux sous-groupes pourraient de créer.
- Vous devez **éviter le plus possible de mettre dans le même groupe deux étudiants qui sont mutuellement accepté ou rejeté comme première option**. Si c'est inévitable, il est préférable de réunir les étudiants qui se sont rejetés, et de vous faire une note dans le document où vous avez consigné les groupes coopératifs, afin que vous puissiez avoir une vigilance particulière sur

ce groupe. Vous devez également assigner des tâches à ces étudiants pour créer une interdépendance positive, ce qui signifie que l'on a besoin des capacités et des connaissances de l'autre, et vice versa, afin d'exécuter la tâche avec succès.

- **Dans le cas où vous devez mettre deux étudiants qui se sont mutuellement acceptés comme première option**, ils doivent être du milieu de la liste (qui est organisé selon l'indice d'intégration total). Dans tous les cas, vous ne pouvez pas faire cela avec les étudiants de la catégorie des leaders ou avec les étudiants qui peuvent causer des perturbations dans la classe.
- Vous devez prendre en considération **quels étudiants sont choisis par les leaders**, dans l'acceptation et le rejet, donc, s'ils ont élu un élève rejeté comme accepté, il convient de les rassembler, mais si un étudiant leader a choisi un autre comme rejeté, alors ce n'est pas approprié de les mettre dans le même groupe.
- Veillez également à **ce que les étudiants isolés ont choisis**, et accordezt une attention particulière s'ils élisent des leaders, car ils seront un élément clé de l'intégration des isolés.
- Il est recommandé de **faire tous les groupes de la même classe en même temps**. Cette recommandation évite que, lors de la création d'un groupe, il soit impossible de créer un autre avec la méthodologie décrite ci-dessous, de sorte que vous devriez annuler le premier et recommencer. Il est recommandé de faire tous les groupes à la fois, pour que tout se passe de la meilleure manière possible.

Vous formerez des groupes hétérogènes à différents niveaux : intégration, origine ethnique ou culturelle et niveau de compétition. Les contextes hétérogènes fournissent des expériences plus complexes et variées que des contextes homogènes ; Non seulement il y a plus de conflits et de difficultés, mais il y a plus de possibilités d'apprendre à les résoudre. Afin de créer des groupes coopératifs, en plus de prendre en considération ce qui vient d'être mentionné, il faut suivre cela étape par étape.

1) Faites une liste en fonction du niveau total d'intégration, en tenant compte du niveau académique des élèves.
2) Identifier les leaders négatifs, ou les étudiants qui ont tendance à générer des conflits. Ces élèves seront “sujet 1” de chaque sous-groupe. Dans le cas où il n'y a pas de leaders négatifs ou d'étudiants qui génèrent des conflits, choisissez les étudiants “sujet 1” moins intégrés ou avec des notes inférieures (celles en bas de la liste crées à l'étape 1).
3) Une fois que vous avez assigné aux groupes “sujets 1”, analysez-les bien. Cela consiste à déterminer s'ils ont mutuellement élu à un autre élève comme la première option, dans l'acceptation et le rejet dans le domaine académique et social. Si cela s'est produit, vous devez essayer de ne pas mettre ces deux étudiants dans le même groupe.
4) Choisissez soigneusement le “sujet 2” de chaque groupe. Ce seront eux qui aident à intégrer le “sujet 1”, il est recommandé qu'il soit un leader qui ne rejette pas le “sujet 1” ou un élève à haut niveau d'intégration qui ne le rejette pas (Du haut de la liste).
5) Analyser "sujet 2" de chaque sous-groupe. Comme auparavant, vous devez voir s'il choisit ou rejette mutuellement quelqu'un dans le domaine académique et social.

6) Choisissez le reste des membres du sous-groupe en les prenant du milieu de la liste. Une fois de plus, vous devez vérifier s'ils n'ont pas été élus en même temps dans l'acceptation ou le rejet en premier lieu.
7) Observez si les élèves qui forment les groupes générés ont différents niveaux de compétence et essayez de le faire de cette manière.

Une fois que vous avez créé les groupes, il est important d'attribuer des rôles à chaque membre du groupe. Ces rôles seront orientés afin que chaque élève puisse expérimenter différents rôles et assumer différentes responsabilités et tâches.

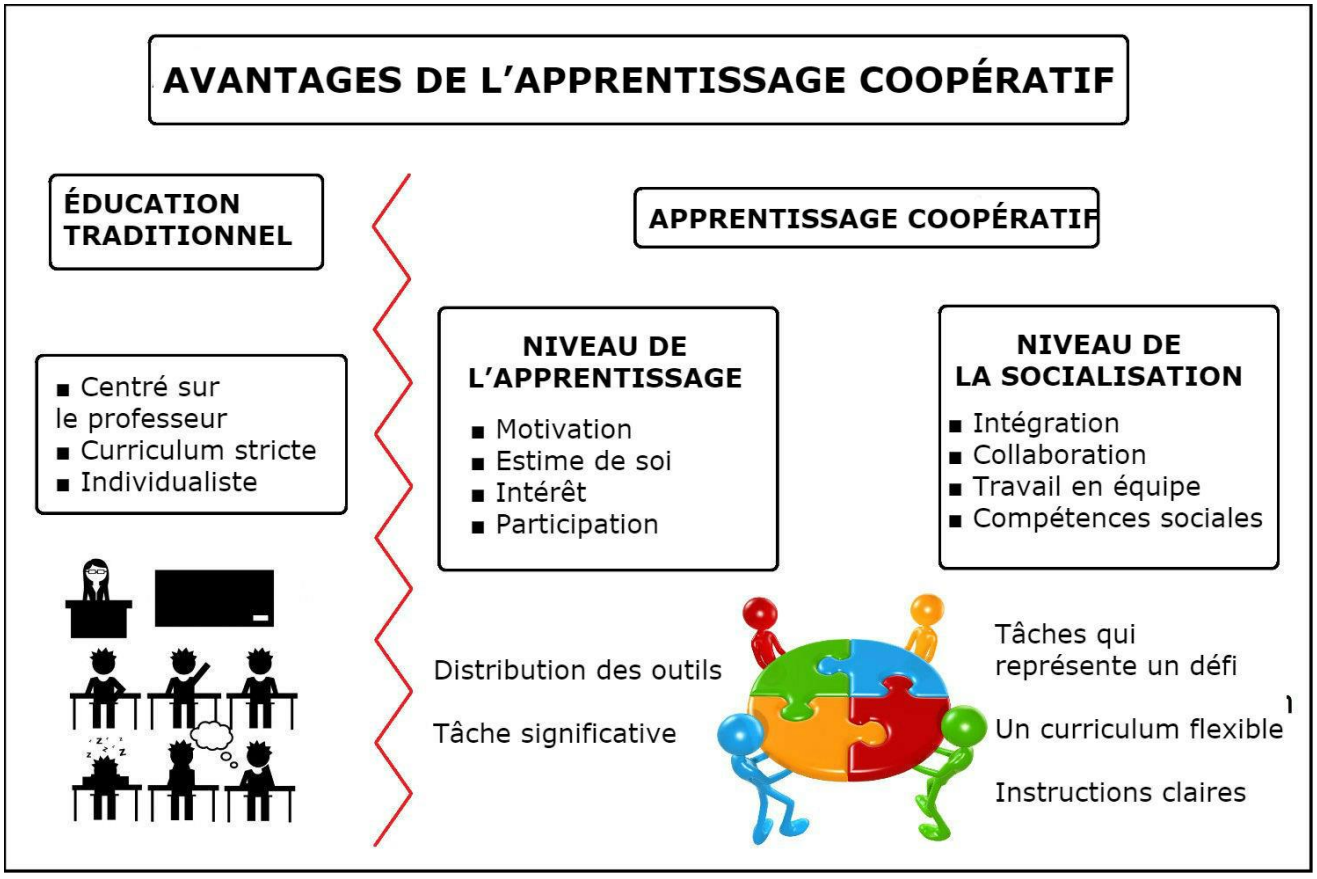
6.2 APPRENTISSAGE COOPÉRATIF

6.2.1 Fondements principaux

Le modèle traditionnel de l'éducation repose sur un apprentissage compétitif et individualisé, basé sur un programme strict, où les matières enseignées par les enseignants ont constamment mis l'accent sur la réussite afin d'avoir une reconnaissance personnelle, créant ainsi des difficultés dans la cohésion du groupe dans la classe pendant le travail scolaire.

Actuellement, ce modèle est remplacé par un type d'apprentissage plus flexible et dynamique, appelé apprentissage coopératif, des recherches s'y rapportant ont été réalisées, ce qui montre clairement l'efficacité de ces techniques, non seulement pour atteindre les objectifs d'apprentissage, mais aussi les objectifs de socialisation.

Figure 36 : Avantages de l'apprentissage coopératif



Au niveau de l'apprentissage, les élèves apprennent davantage, ils sont plus motivés, ils augmentent leur estime de soi, leur attention et leur participation. C'est parce que dans ce type d'apprentissage, un élève atteint un objectif si et seulement si les autres participants atteignent le leur. Donc, ces personnes ont tendance à collaborer les unes avec les autres pour atteindre leurs objectifs respectifs.

Au niveau de la socialisation, les groupes coopératifs les aident à résoudre les problèmes sociaux et éducatifs générés par la pluralité culturelle et ethnique de la société moderne. L'apprentissage coopératif contribue à améliorer l'intégration des étudiants et les relations en classe et en dehors de celle-ci. Il favorise la collaboration et le travail d'équipe, établissant de meilleures relations entre les étudiants et apprenant les compétences sociales plus efficaces lorsqu'ils étudient et apprennent.

Le mot “travail d’équipe” a toujours été utilisé lorsqu'un enseignant décide d'organiser des activités dans de petites équipes, mais tout travail d'équipe dans la classe n’est pas de l'apprentissage coopératif. L'intégration physique ne nous conduit pas automatiquement à l'intégration sociale, car plus d'éléments sont nécessaires. Nous faisons référence à la section précédente et celle-ci pour observer les particularités de cette méthodologie.

6.2.2 Mise en place de l'apprentissage coopératif

Cette méthodologie peut s'appliquer à n'importe quel sujet à tout moment de l'année scolaire, mais nous recommandons une mise en œuvre continue tout au long de l'année scolaire afin que vous puissiez observer les résultats. À propos du contenu, il existe quelques recommandations à choisir :

- Sujets qui peuvent être divisés en unités, faciles à gérer par les étudiants et organisés selon leur complexité. Cela vous permet de vous adapter à différents niveaux de réussite.

- Le matériel et les situations doivent fournir des expériences pratiques liées à l'apprentissage, de sorte que la tâche de l'équipe est plus attrayante.

- Utiliser l'apprentissage coopératif dans diverses matières, de sorte que le statut des étudiants soit équilibré entre eux, car certains sont meilleurs dans certains sujets et certains dans d'autres.

Par conséquent, chaque enseignant doit bien analyser ses sujets, ses matériaux et ses situations d'apprentissage afin de les adapter plus tard aux techniques d'apprentissage coopératif.

Pour commencer à mettre en œuvre un apprentissage coopératif, il est important de prendre en compte certaines conditions de base, qui sont les suivantes :

- Définir des objectifs spécifiques : ils doivent être clairs, en décrivant précisément les résultats que les élèves doivent atteindrepar la tâche.

- Les étudiants doivent accepter l'objectif de la tâche : ils appréhendent les objectifs ont le sentiment qu'ils peuvent les atteindre. Les tâches sont plus importantes et motivantes lorsqu'elles sont prises étape par étape.

- Le professeur doit donner des instructions et des directives précises : elles doivent être suffisantes, de sorte que le groupe peut terminer la tâche (à propos de ce qu’il faut faire, dans quel ordre, avec quels matériaux, etc.).

- Les groupes doivent être hétérogènes : au niveau de la réussite scolaire, du genre et du niveau d'intégration dans la classe.

- Vous devez assurer l'égalité des chances pour la réussite : les étudiants doivent percevoir une telle égalité, donc le fait qu'ils appartiennent à un groupe n'implique pas un désavantage scolaire vis-à-vis d'autres groupes. Vous devez le garantir lors de la formation de groupes et la conception de stratégies d'évaluation (comparez les individus avec d'autres de même niveau, ou avec eux-mêmes dans des évaluations antérieures).

- Une interdépendance positive doit se faire : ce doit être clair pour les élèves que la seule façon de progresser et d'atteindre les objectifs individuels est d'atteindre les objectifs du groupe. "Un pour tous et tous pour un". L'effort d'un membre du groupe non seulement lui profite, mais profite aussi au groupe. Ils s'engagent ainsi avec leur propre réussite ainsi qu'avec les autres. C'est la base de l'apprentissage coopératif.

- L'interaction sociale doit être stimulante : vous devez organiser la salle de classe afin que les élèves du même groupe soient face à face, afin qu'ils puissent s'entraider, s'encourager et favoriser les autres à travers des questions, des explications, des analyses conjointes, etc.

- Un apprentissage positif des comportements, des attitudes et des interactions sociales doit être fourni : cela n'arrive pas seulement lorsque vous travaillez en équipe, vous devez le stimuler. Les compétences qu'ils doivent avoir sont : le partage des objectifs, la création d'une ambiance positive, la résolution des conflits, l'expression de critiques constructives, le soutien et la motivation mutuelle, le compromis, la négociation, etc. L'enseignant doit décrire et enseigner les comportements et attitudes attendus et assigner des rôles à chaque membre pour les améliorer.

- Ils doivent avoir accès à l'information qu'ils vont apprendre : la tâche et les objectifs doivent avoir une relation claire et directe, en expliquant les éléments qui seront utilisés pour l'évaluation de la réussite.

- Chaque élève doit avoir la possibilité de mener à bien les tâches de l'information requise : chaque élève doit faire des tâches de compréhension, de mise en œuvre, de relation, d'organisation des données, d'interprétation, d'analyse, etc.

- Vous devez fournir suffisamment de temps pour apprendre : vous devez donner aux étudiants et aux groupes le temps de mener à bien les tâches et les compétences prévues, de sorte que l'apprentissage coopératif et les groupes doivent être maintenus au moins pendant deux ou trois mois.

- Vous devez promouvoir la responsabilité individuelle : chaque étudiant doit être responsable de son travail dans le groupe, de sorte que vous devez évaluer l'apprentissage en tant que groupe et individuellement. L'évaluation devrait être

orientée pour améliorer les résultats (renforcer la réussite et les efforts et corriger les erreurs).

- Vous devez reconnaître publiquement la réussite scolaire du groupe : vous devez reconnaître la réussite du groupe d'une manière appréciée par les étudiants et être en accord avec les progrès et les efforts réalisés.

- Vous devez fournir une réflexion et une évaluation sur leur propre performance dans chaque groupe : lorsqu'ils terminent la tâche, chaque élève et chaque groupe doit réfléchir systématiquement à la façon dont le travail a été réalisé dans des domaines tels que : dans quelle mesure les objectifs ont été atteints , comment ils s'entraident pour comprendre les procédures de contenu, de ressources et de tâches; comment ils ont utilisé des comportements et des attitudes positifs pour augmenter leur résultat; de quoi ont-ils besoin la prochaine fois pour que cela fonctionne mieux.

Par la suite, vous devrez enseigner aux étudiants à collaborer, il est donc très important de comprendre que les groupes sont faits pour collaborer à la préparation de chaque membre. Les étudiants seront informés de la procédure qui explique que les étudiants et les enseignants vont travailler différemment en classe et que les changements seront positifs pour tout le monde. Une fois que vous avez fait cela, vous devrez suivre les prochaines étapes :

1) Former les équipes hétérogènes d'apprentissage coopératif comme développé dans la section 6.1. Vous devez stimuler l'interdépendance positive.

2) Divisez le matériel dans autant de parties ou de spécialités que de membres d'équipe.

3) Chaque élève développe sa partie dans des groupes d'experts avec des membres d'autres équipes qui ont la même spécialité ou la même partie. L'enseignant utilise différents matériaux et ressources d'information, encourage et conseille différents groupes d'experts. Ces groupes suivent des méthodologies similaires pour certaines activités professionnelles (sociologie, journalisme, etc.)

4) Les experts retournent à leurs groupes et le travail s'intègre dans le groupe coopératif, de sorte que chaque membre reçoit toutes les informations élaborées par le groupe d'experts. Chaque expert explique au reste de l'équipe leur spécialité ou partie.

5) Les résultats obtenus sont évalués par les groupes d'experts ainsi que par les équipes d'apprentissage coopératives. Ainsi, chaque élève est évalué à partir d'une triple perspective :
   a. Par le groupe d'experts dans lequel il a participé : la qualité du produit global et la qualité de la collaboration sont évaluées.
   b. Par l'équipe d'apprentissage coopératif : dont il/elle a enseigné et dont il a appris, en relation avec le score moyen de réussite individuelle et en évaluant la collaboration.
   c. Score individuel : 30% du score final.

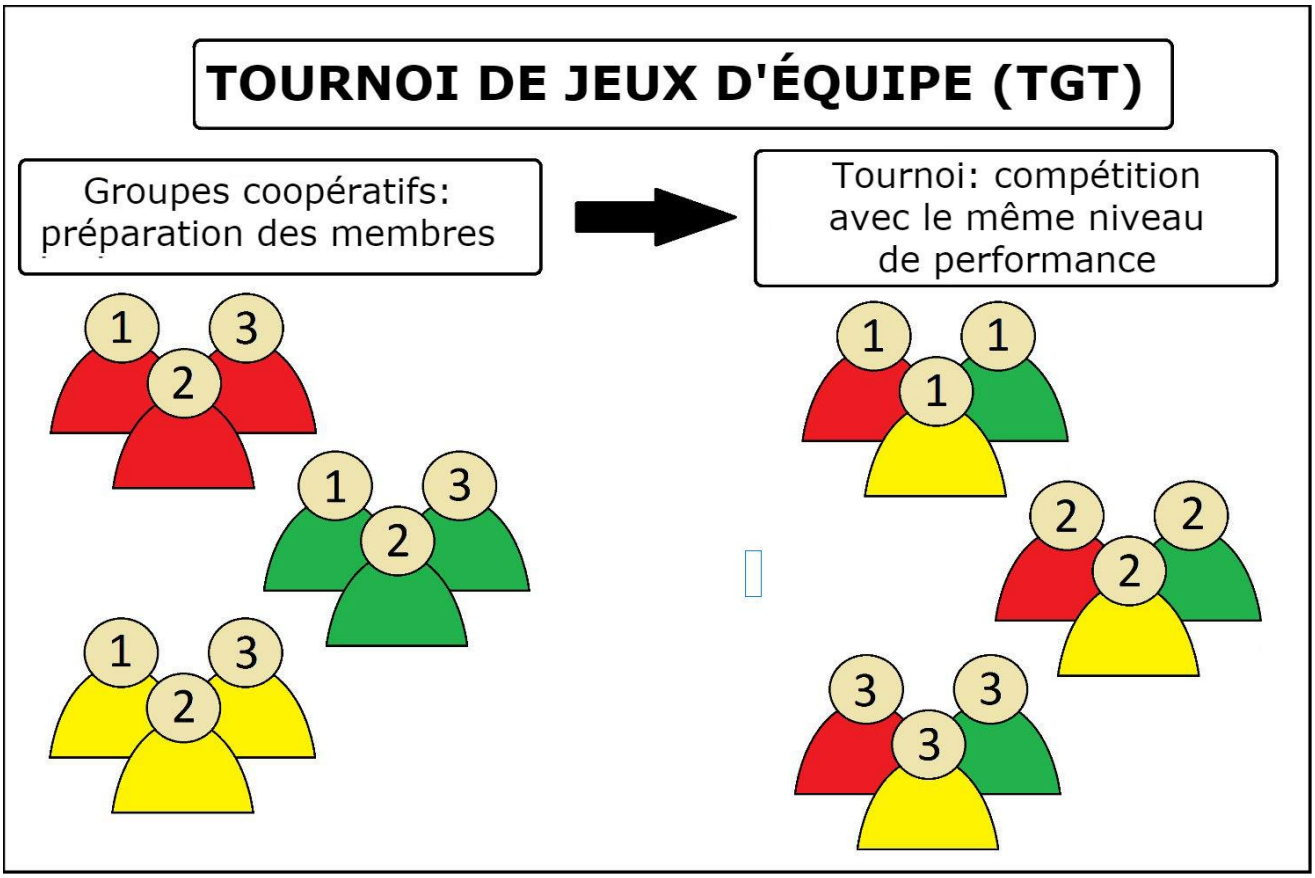
6.2.3 Techniques d'apprentissage coopératif

Il existe de nombreuses techniques d'apprentissage coopératif qui pourraient être mises en œuvre. Nous allons en expliquer certaines, mais nous encourageons les enseignants à étudier et à se renseigner sur d'autres techniques afin de les mettre en pratique dans leurs salles de classe. Chaque enseignant doit adapter les matériaux et les contenus à chaque technique particulière.

En premier lieu, nous proposons un tournoi de jeux d'équipe [Team Games Tournament] (TGT). La fonction de l'équipe est de réaliser que tous ses membres sont prêts pour le tournoi. Dans ce tournoi, chaque élève rivalise avec un membre d'un autre groupe, mais avec le même niveau de réussite et représentant l'équipe dans laquelle il a été formé.

Les scores obtenus par l'élève sont ajoutés aux notes obtenues pour le reste de ses coéquipiers, en faisant la moyenne des résultats à la fin. Immédiatement après le tournoi, le professeur écrit tous les scores dans un endroit visible, comme un tableau de résultats. La composition des équipes varie en fonction des changements dans les résultats des élèves.

Figure 37 : Technique du tournoi de jeux d'équipe [Team Games Tournament (TGT)].



Dans les tournois, il est important que chaque groupe effectue les tests simultanément. Mais vous devez toujours donner une touche ludique, soulignant l'importance de la collaboration et relativisant l'importance de perdre ou de gagner. Vous pouvez donner

des points aux étudiants qui ont le mieux collaboré. Afin de mieux fonctionner, vous devez respecter les instructions suivantes.

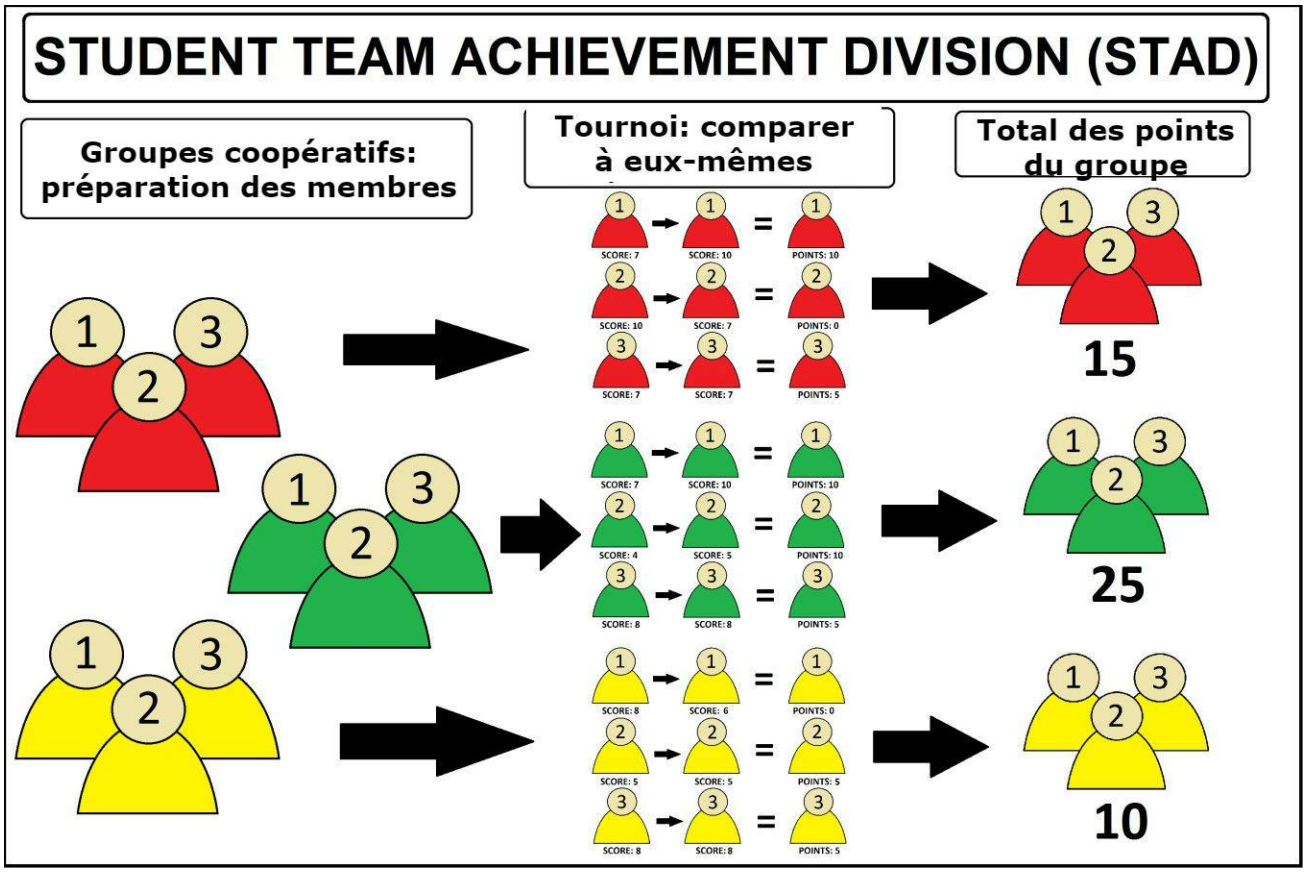
- L'activité coopérative doit être plus longue dans le temps investi et plus importante que l'activité de compétition. L'enseignant doit donc relativiser l'importance de la concurrence.
- La concurrence intergroupe doit débuter par l'égalité des chances afin d'obtenir tout type de résultat (positif, négatif ou neutre), qui favorise la motivation et l'effort investi dans la préparation.
- Donnez un caractère ludique, soulignant l'importance de participer et relativisant l'importance de gagner ou de perdre.

Deuxièmement, nous présentons les **divisions de réussite de l'équipe d'élèves [students team achievement divisions]** (STAD). Cette technique est similaire à la technique précédente, mais dans ce cas, les tournois sont substitués par un test individuel que le professeur doit évaluer en fonction d'un groupe d'élèves du même niveau (pas avec l'ensemble du groupe). L'autre option consiste à comparer l'élève avec ses propres résultats lors de l'évaluation précédente. De cette façon, l'étudiant doit s'améliorer par rapport à lui-même.

Dans ce dernier cas, vous donnerez aux élèves les points de leur équipe comme suit : cinq points si leur résultat est égal à l'évaluation/session précédente et 10 points si leur résultat est supérieur à l'évaluation/session précédente.

Il est important que les réussites soient distribuées et que tous les élèves l'atteignent périodiquement. Par conséquent, il est recommandé de mélanger les deux procédures : comparer avec d'autres camarades de classe du même niveau (interpersonnel) et comparer avec eux-mêmes (intra personnel).

Figure 38 : Division de réussite de l'équipe d'étudiantes [Student Team Achievement Division] (STAD)



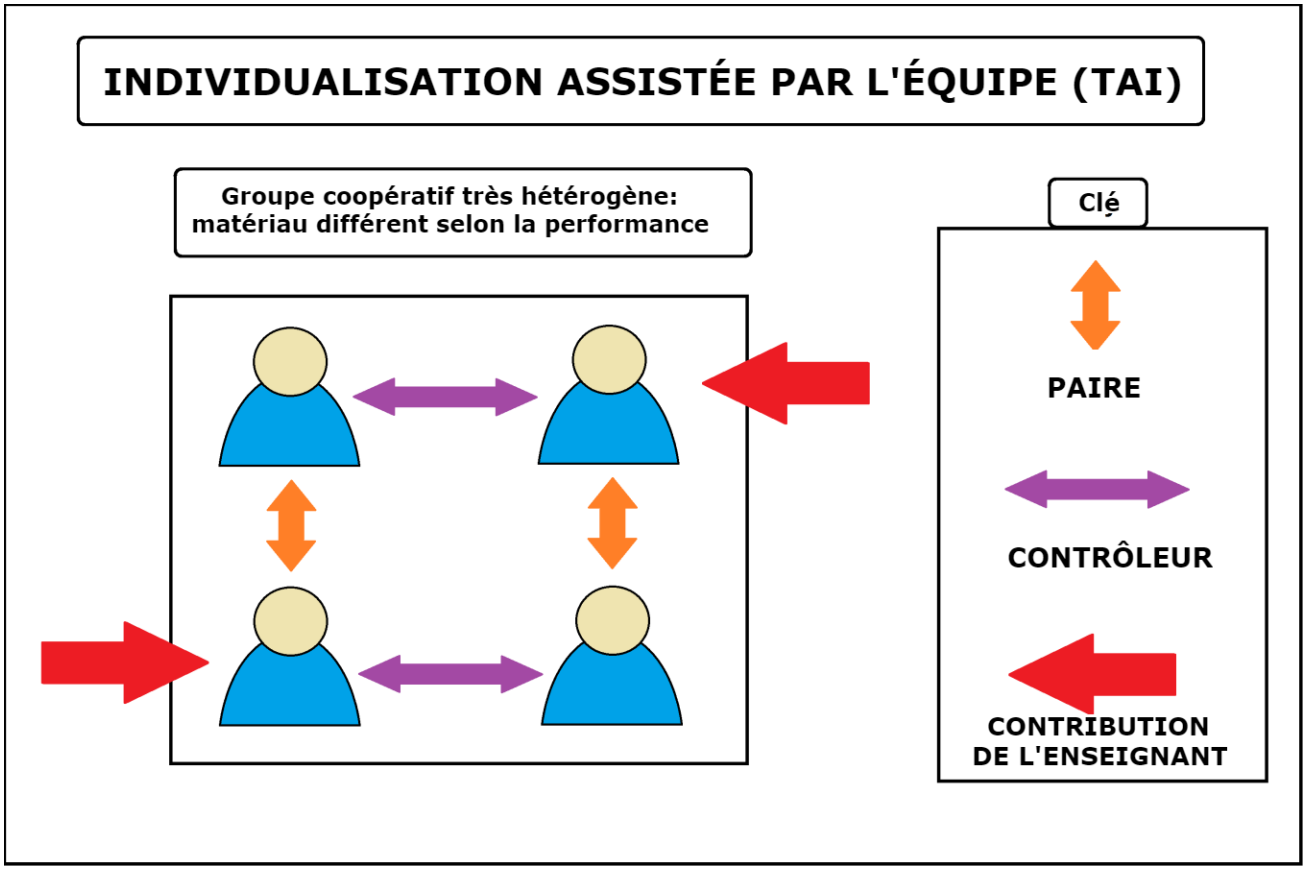
En troisième lieu, il y a **l'individualisation assistée par l'équipe [team assisted individualization]** (TAI). Lorsque le niveau d'apprentissage des élèves est extrêmement hétérogène, il convient d'utiliser cette technique, car elle associe l'apprentissage coopératif à l'apprentissage individualisé.

Une fois que les équipes hétérogènes sont formées chaque étudiant travaille dans son groupe, mais avec un matériel programmé par les unités en fonction de sa réussite. Dans chaque unité, les élèves effectuent régulièrement un ensemble d'activités.

Les coéquipiers de chaque groupe, travaillent par paire sélectionneé eux-mêmes, échangent les feuilles de réponses et corrigent les exercices de chacun. Lorsqu'ils répondent correctement à un pourcentage égal ou supérieur à 80%, l'évaluation de l'unité est corrigée par un autre étudiant- contrôleur.

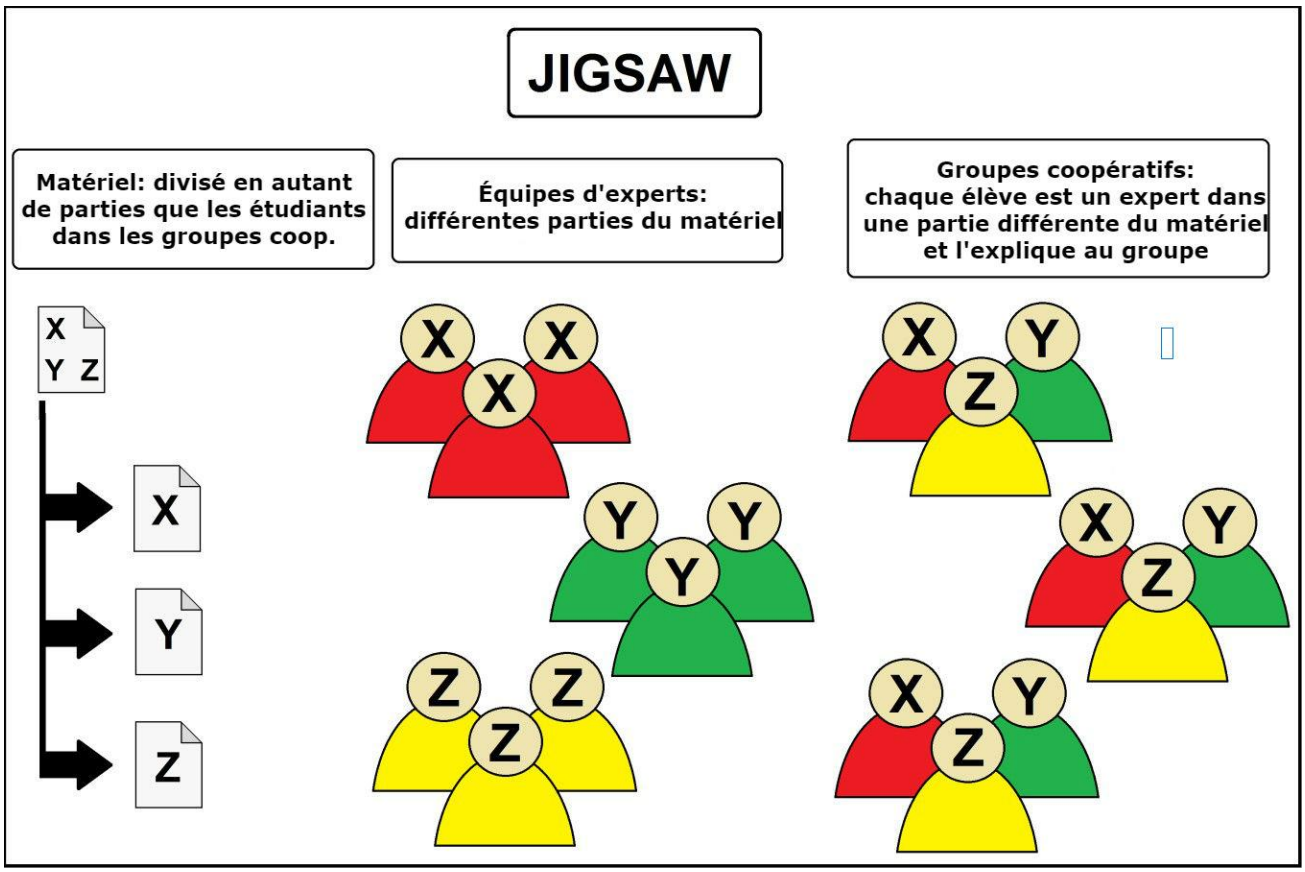
Le score de chaque équipe provient de la somme de tous les scores obtenus par chaque membre et du nombre de tests effectués.

Figure 39 : Technique d'individualisation assistée par l'équipe [Team Assisted Individualization] (TAI).



En quatrième lieu, nous avons la technique de la « classe en **puzzle »** ou ***Jigsaw***. Le matériel scolaire est divisé en autant de parties que les membres de l'équipe. Chaque étudiant étudie sa partie dans des équipes d'experts avec des membres d'autres groupes qui ont les mêmes parties. Plus tard, chaque élève retourne dans son équipe et leur fournit le travail accompli. Enfin, vous questionnez chaque membre de l'équipe sur l'ensemble de l'unité, et ils sont évalués individuellement. Une variante de cette technique appelée « Jigsaw II » et consiste à additionnerles scores de chaque membre pour obtenir le score total de l'équipe.

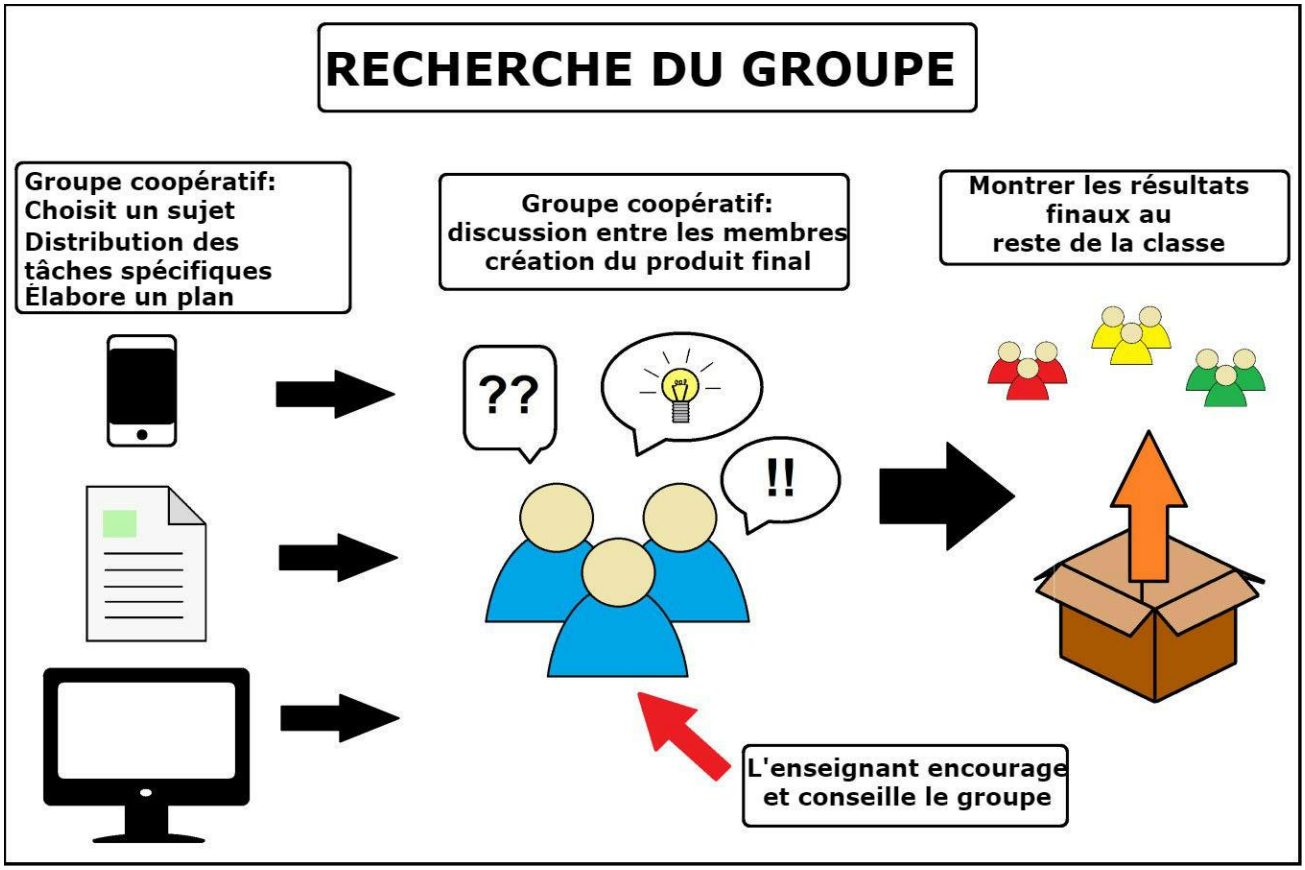
Figure 40 : Technique de la classe enpuzzle ou Jigsaw.



En dernier lieu, la **recherche en groupe** ou *Group Investigation* (GI). Chaque équipe choisit un sujet du programme et distribue des tâches spécifiques entre ses membres afin de le développer et d'élaborer un rapport final. Le professeur encourage et conseille l'élaboration d'un plan qui leur permet de bien développer la tâche donnée, en utilisant divers matériaux et ressources d'information et en discutant entre les membres de l'équipe.

À la fin, chaque équipe présente devant la classe le résultat final de son travail. L'enseignant ainsi que les élèves évaluent le produit de chaque équipe.

Figure 41 : Technique de la recherche en groupe [Group Investigation].



6.2.4 Tâches et matériels pour l'apprentissage coopératif

Dans les techniques, nous avons parlé des tâches à accomplir par les étudiants. Dans cette section, nous allons examiner en détail ces tâches et matériaux, en précisant les caractéristiques et les structures qu'ils doivent avoir.

En premier lieu, vous devez tenir compte du fait que le niveau de la structure des tâches doit être élevé, surtout au début. Et pour éviter que les étudiants travaillent individuellement, vous pouvez leur confier un seul ensemble de matériel par équipe (un texte, un microscope, un carton, etc.), de cette façon ils sont obligés de collaborer et de travailler ensemble, favorisant une interdépendance positive. Vous pouvez également leur donner un seul texte par élève, mais une seule feuille de réponses pour l'ensemble du groupe.

Il est important que les tâches jouent un rôle significatif pour l'élève, de sorte qu'elles soient applicables dans sa vie, par exemple une situation commerciale. En outre, certains étudiants devraient être en mesure de compléter la tâche en fonction des instructions données par le professeur (niveau de développement actuel, selon Vygotsky), tandis que le reste du groupe pourrait le faire avec de l'aide (Zone proximale de développement). Par conséquent, vous privilégiez que chaque membre de l'équipe participe activement à l'activité qu'ils partagent.

Chaque enseignant doit analyser quel programme doit être fourni et quels contenus il doit inclure (conceptuel, procédural et comportemental). Avec cela, il/elle sera en mesure de concevoir des tâches et de choisir un matériel adapté à l'apprentissage coopératif et à ses différentes techniques. Il n'est pas nécessaire de créer de nouvelles tâches ou de nouveaux matériaux, il suffit de les adapter et de les repenser un peu.

6.2.5 Possibles difficultés lors de l'application

Étant donné que l'apprentissage coopératif comporte une série de conditions et exigences spécifiques pour travailler et pour obtenir des résultats positifs, il est possible que l'enseignant trouve des difficultés qui pourraient entraver la mise en œuvre de cette méthodologie. Ensuite, il y a des difficultés qui peuvent survenir, ainsi que des recommandations pour les résoudre.

Il se peut que les groupes aient une **interdépendance négative**, ce qui signifie que les membres de l'équipe ne collaborent pas ou ne le souhaitent pas. Chaque élève perçoit le reste du groupe comme rivale qu'il faut vaincre, qui entrave son travail et dont il faut se méfier. Donc, la somme de la réussite est inférieure à celle qui se faisait individuellement. Dans ce cas, vous devez expliquer comment vous allez les évaluer, en rappelant que le score n'est pas individuel et que "son score" dépend de ce que les autres apprennent et des attitudes, des compétences et des comportements positifs et collaboratifs qu'ils ont.

Il se peut qu'il y ait une **diffusion de responsabilité**, cela signifie qu'ils s'entraident peu et partagent entre eux. Donc, certains d'entre eux travaillent un peu, en faisant confiance à ceux qui travaillent généralement plus pour faire la plus grosse partie. Si cela se produit, les étudiants plus responsables se sentiraient exploités et probablement ils travailleront moins que d'habitude. Donc, la somme totale est plus élevée que le potentiel des étudiants qui travailleraient moins, mais les étudiants qui travailleraient plus, travailleraient mieux seuls. Pour éviter cela, vous devez expliquer que l'évaluation du groupe comprendra le rendement individuel des membres de l'équipe. De plus, vous pouvez le pallier par la manière dont vous définissez la tâche.

Il est aussi habituel qu'une résistance initiale survienne lorsque des élèves doivent travailler en équipe avec des camarades de classe qu'ils n'ont pas choisis et qui ne sont pas leurs amis. Dans ce cas, premièrement, il est important que vous leur parliez des avantages d' apprendre à travailler en équipe qu'ils n'ont pas choisi, en regardant leur avenir professionnel, en apprenant et en acquérant des compétences qui seraient utiles.

De plus, vous pouvez indiquer qu'ils auront l'occasion, au cours de l'année scolaire, de collaborer avec la plupart des camarades de classe, lors de la refonte des groupes coopératifs tous les 3 ou 4 mois. Il est important de surmonter ces résistances initiales, que l'enseignant dispose d'un pouvoir suffisant, ce qui peut se produire si ces trois conditions sont remplies :

- Si l'enseignant a développé une relation respectueuse et confiante avec les étudiants, en étant une référence de pouvoir.

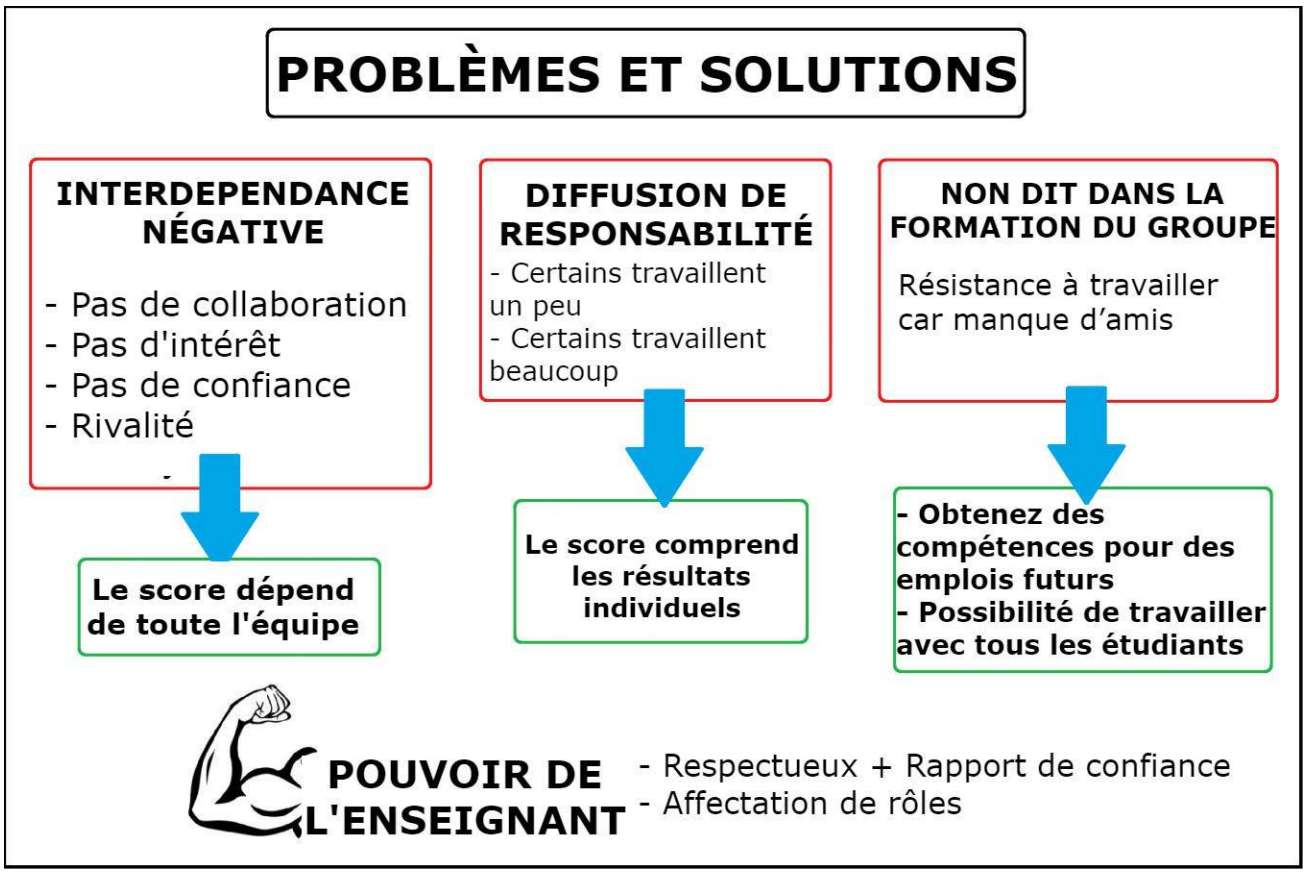
- Si la méthodologie est appliquée à des sujets évaluables, augmentant la relation entre les méthodologies et les activités avec des objectifs évalués par l'élève.

- Si l'enseignant applique des méthodologies non évaluables, mais il/elle est également enseignant d'autres matières évaluables, il/elle pourrait transférer le pouvoir d'influence à la situation où la méthodologie est appliquée.

Il peut se produire **un manque de participation de certains étudiants, la tendance à assumer un rôle dominant par rapport aux autres ou le manque de compétences pour collaborer**. Pour éviter cela, vous devez attribuer des rôles à chaque membre de l'équipe. Lorsque vous offrez des rôles structurés, l'incertitude diminue lorsque chaque élève sait ce qu'il doit faire, mais il favorise l'acquisition de compétences sociales et académiques importantes et, de cette façon, vous favoriserez la participation.

Donnez à chaque élève une carte avec un nom de rôle et une description de ses fonctions et de ses comportements spécifiques. Il est possible que différentes activités nécessitent des fonctions et des comportements différents pour chaque rôle ; par exemple, ce la fonction de porte-parole n'est pas la même dans un débat et dans une recherche.

Figure 42 : Problèmes et solutions [Problems and solutions]



6.2.6 Auto-évaluation de l'équipe coopérative

Il est important qu'après chaque tâche, chaque groupe et chaque étudiant réfléchi systématiquement à la réussite de son travail. De cette façon, les étudiants acquerront des compétences en autocritique, afin qu'ils puissent réfléchir à s'améliorer et à résoudre des obstacles. C'est une occasion d'auto-régulation des processus cognitifs et sociaux. Ainsi, les aspects à évaluer sont, au moins, les éléments suivants :

- Objectifs proposés pour la tâche et le plan de travail : les membres de chaque équipe doivent évaluer s'ils les ont atteints ou non et combien. Ils doivent également évaluer les succès les plus importants afin de renforcer les réponses correctes et les plus petits progrès pour les mettre en priorité dans les sessions suivantes. Les difficultés ne sont pas des échecs, ce sont des problèmes à résoudre. Ensuite, nous allons vous donner quelques problèmes à évaluer en six degrés :
    - Nous avons clairement compris comment faire la tâche et quels étaient les objectifs.
    - En travaillant sur la tâche, nous étions impliqués.
    - Nous avons élaboré et appliqué un bon planning pour faire la tâche.
    - Nous avons bien utilisé le temps.
    - Nous avons analysé chaque étape de la tâche afin de la corriger et l'améliorer.
    - L'évaluation globale de la tâche a été achevée.

  Ils devront également répondre aux questions suivantes concernant les objectifs proposés :

    - Qu'est-ce que nous avons appris dans cette session ?
    - Que reste-t-il à apprendre pour la prochaine session ?

- Les compétences de collaboration et l'intégration d'équipe de tous les membres de l'équipe : vous devez souligner quotidiennement ces objectifs en posant les questions suivantes :

    - Avons-nous réussi à créer une bonne atmosphère de travail ?
    - Avons-nous travaillé ensemble en coopération ?
    - A-t-on intégré les contributions de chaque membre ?
    - Avons-nous réussi à faire travailler cheque membre ?
    - Avez-vous appris à observer les autres ?
    - Des questions et des problèmes ont été soulevés et nous ont fait réfléchir.

- Compétences pour discuter et résoudre les conflits : dans les activités où des conflits pertinents surgissent, vous devriez évaluer les progrès en posant les questions suivantes :

    - Différents points de vue ont été soulevés et analysés.
    - Avez-vous résolu les conflits qui ont émergé dans le groupe ?
    - Quels sont les principaux conflits ?

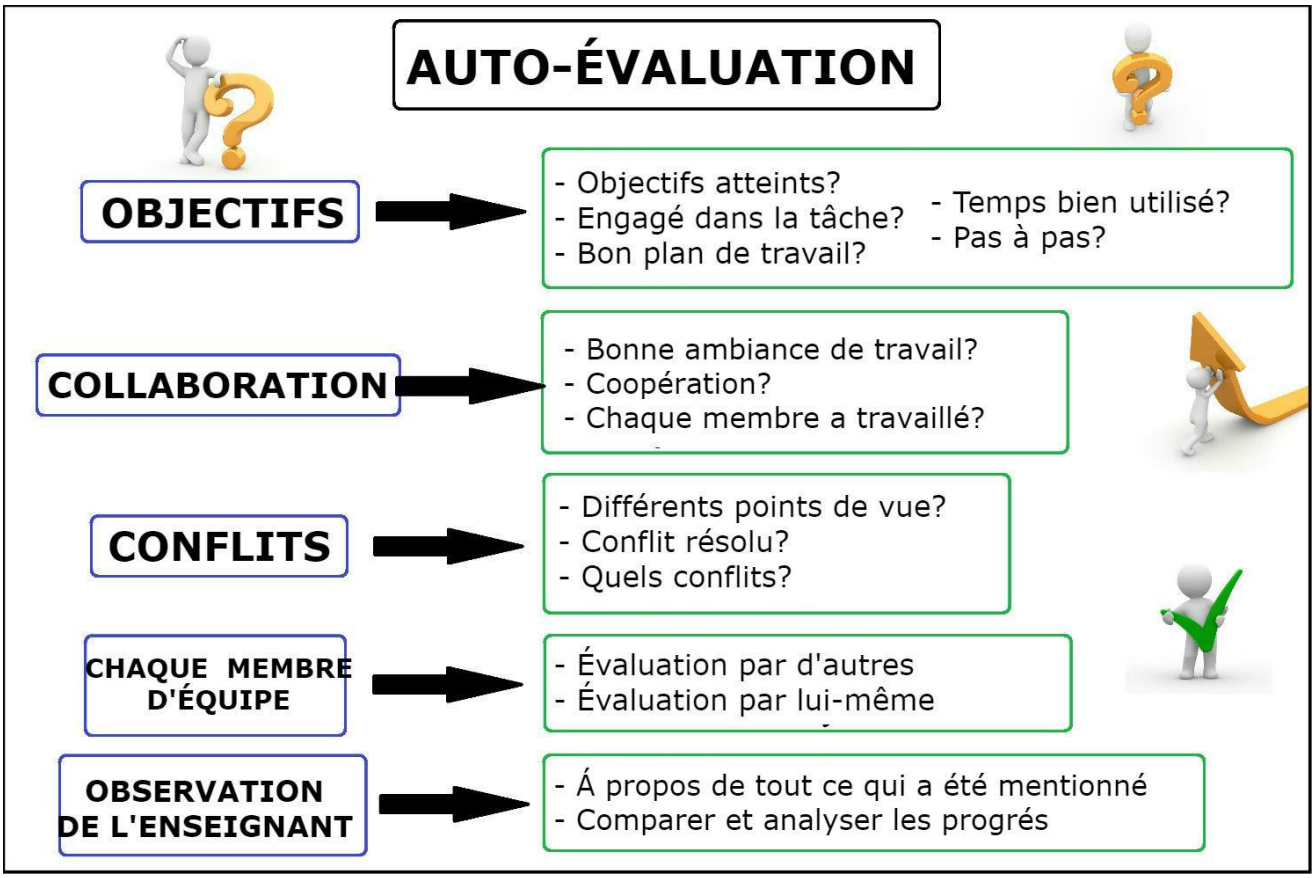
- Évaluation de chaque membre de l'équipe : cette évaluation doit être effectuée à partir d'une double perspective : les membres de l'équipe évaluent un élève et chacun d'entre eux l'évaluent, sa contribution et sa façon de l'améliorer.

Il est également important pour l'enseignant d'observer tous ces aspects. De cette façon, vous obtiendrez des données et des observations afin de comparer et analyser les progrés au cours de l'année scolaire. Pour simplifier, nous présentons deux questionnaires

d'évaluation, un pour les étudiants (auto-évaluation) et un autre pour l'enseignant (observation).

Avec tout ce processus, on s'attend à ce que les étudiants soient conscients de leurs propres progrès, de sorte qu'ils sont responsables d'eux-mêmes, s'améliorent lentement et puissent se généraliser dans d'autres domaines de leur vie et de leur avenir professionnel.

Figure 43 : Auto-évaluation [Self-Evaluation]



6.3 INTELLIGENCES MULTIPLES

Pour l'enseignant, les IM ouvrent la porte à d'autres manières de donner cours. Vous trouverez, ci-après, différentes activités, par intelligence, à réaliser avec les élèves lors de l'apprentissage.

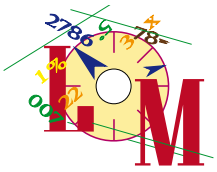
1. L'intelligence Verbo-Linguistique



- Rechercher les mots-clés et les définir.
- Créer des slogans sur les idées-clés du sujet.
- Créer des mnémoniques pour mémoriser un sujet.
- Résumer avec ses propres mots.
- Paraphraser des éléments du cours, les dire avec d'autres mots.
- Créer des dialogues.
- Raconter ou écrire une histoire.
- Écrire la suite d'une histoire en rapport avec le sujet.
- Écrire un poème, un rap ou un haïku sur le sujet.
- Imaginer et rédiger un questionnaire ou un test sur un sujet.
- Tenir, créer ou publier un journal.
- Organiser des discussions ou des brainstormings.
- Animer un débat ou une discussion sur le sujet.
- Organiser une conférence de presse sur un sujet.
- Jouer les spécialistes sur le sujet lors d'un débat.
- Organiser une interview sur le sujet.
- Faire de l'improvisation ou une scène de théâtre sur le sujet.
- Organiser un tribunal sur le thème du sujet.
- Créer un jeu de rôle sur le sujet.
- Utiliser un dictaphone.
- Résumer par écrit ou oralement le sujet.
- Écrire un discours sur le sujet et le présenter.
- Trouver et analyser des proverbes en lien avec le sujet.
- Trouver l'étymologie de mots pour mieux comprendre le sujet.
- Suivre une feuille de tâches concernant le sujet.
- Faire un exposé sur le sujet.
- Lire à haute voix une poésie ou un texte à propos du sujet.
- Faire un compte-rendu d'une recherche sur un sujet.
- Rédiger des questions ouvertes et fermées sur le sujet.
- Imaginer des jeux de vocabulaire sur le sujet.
- Inventer des calembours sur le sujet.

- Compiler des livres et des manuels sur le sujet.

2. L'intelligence Logico-Mathématique



- Estimer
- Equilibrer un budget ou tenir un livre de compte.
- Comparer les alternatives dans le projet.
- Concevoir un problème relié au sujet.
- Trouver la solution d'un problème mathématique.
- Calculer et quantifier.
- Émettre et tester des hypothèses sur le sujet : et si … ?
- Planifier un projet.
- Structurer une idée du sujet.
- Concevoir des diagrammes de Venn sur le sujet.
- Réaliser un histogramme ou une frise temporelle sur le sujet.
- Poser des problèmes sous forme mathématique, du sujet.
- Créer une grille pour étudier un sujet.
- Préparer une liste de questions sur le sujet et y répondre.
- Trouver des informations numériques sur le sujet.
- Détermine les grandes lignes du sujet.
- Trouver la logique du sujet.
- Comparer différents éléments du sujet.
- Hiérarchiser le sujet.
- Traduire des éléments du sujet en formule symbolique.
- Jouer à des jeux de stratégie.
- Fixer des ordres de priorité dans le sujet.
- Créer des codes sur le sujet et les décrypter.
- Jouer et concevoir un puzzle.
- Déchiffrer un langage codé sur le sujet.
- Reconnaître des formes.

3. L'Intelligence Visuo-Spatiale



- Réaliser une carte mentale (Mind mapping) sur le sujet.
- Mettre des couleurs dans son cours, surligner, enluminer, etc.
- Réaliser un croquis d'une idée.
- Jouer un pictionary sur les thèmes du sujet.
- Réaliser un rapide croquis (Le sens prime sur l'artistique).
- Dessiner des symboles, des icônes ou des logos sur le sujet.

- Visualiser le sujet par des images mentales.
- Réaliser des dessins libres sur une feuille en écoutant le cours.
- Faire ressortir une structure en surlignant dans le cours.
- Dessiner les contours d'un objet en rapport avec le sujet.
- Concevoir un poster ou une affiche sur le sujet.
- Réaliser une carte ou un graphique sur le sujet.
- Concevoir un décor pour la classe sur le sujet.
- Fabriquer une maquette sur le sujet.
- Créer des collages sur le sujet.
- Prendre des photos sur le sujet.
- Imaginer des situations, faire comme si.
- Faire un plan en 3D sur le sujet.
- Imaginer un puzzle sur le sujet.

4. L'intelligence Musico-Rythmique



- Traduire en musique ou en rythme les éléments importants.
- Utiliser des fonds sonores.
- Créer des symphonies de mots.
- Apprendre une comptine musicale sur le sujet.
- Mettre en rythme les mots importants d'un sujet.
- Transposer le sujet en rap ou en opéra.
- Utiliser la répétition, les rimes et l'expression dans un exposé.
- Utiliser des percussions pour rythmer le sujet.
- Trouver des similitudes musicales sur le sujet.
- Écrire de nouvelles paroles sur une chanson connue, sur le sujet.
- Rédiger une ritournelle sur les éléments que l'on a appris.
- Apprendre par cœur un poème sur le sujet.
- Apprendre une définition sous forme rythmée.
- Chantonner ce que l'on apprend sur le sujet.
- Trouver des musiques adaptées à la mise en scène du sujet.
- Créer une chorale et interpréter un chant sur le sujet.
- Adapter un fond sonore à l'activité sur le sujet.
- Imaginer une chorégraphie sur le sujet.

5. L'intelligence Corporelle - Kinesthésique -



- Mimer un concept sur le sujet.
- Mettre en scène une idée sur le sujet.

- Manipuler des objets utiles au sujet.
- Modeler un élément du sujet.
- Travailler le bois, l'argile, ou le collage sur le sujet.
- Réaliser une maquette en rapport avec le sujet.
- Fabriquer un jeu sur le sujet.
- Utiliser une machine utilisée pour le sujet.
- Partir en voyage d'étude sur le thème du sujet.
- Faire parler des marionnettes sur le sujet.
- Pratiquer un sport en relation avec le sujet.
- Utiliser le langage des signes pour s'exprimer sur le sujet.
- Démonter et remonter un objet en rapport avec le sujet.
- Créer avec des gestes précis un objet pour le sujet.
- Pratiquer l'auto-observation lors d'activité physique contrôlées.
- Faire de la gymnastique de cerveau, du yoga et des exercices de relaxation.

6. L'intelligence Interpersonnelle



- Échanger avec d'autre sur le sujet.
- Jouer à des jeux de coopération ou de compétition.
- Interagir avec les autres sur le sujet.
- Travailler en groupe sur le sujet dans un esprit de coopération.
- Se répartir les responsabilités dans une activité sur le sujet.
- Se poser des questions entre paires sur le sujet.
- Créer des simulations sur le sujet.
- Organiser un tribunal pour débattre sur le sujet.
- Interviewer ou jouer une interview sur le sujet.
- Mettre le sujet en scène avec ses camarades de classe.
- Préparer l'interview d'un spécialiste sur le sujet.
- Mener une séance de brainstorming sur le sujet.
- Comparer ses notes sur le sujet avec d'autres.
- Mettre en commun des idées ou des réflexions sur le sujet.
- Créer des liens par lettre ou courrier électronique sur le sujet.
- Tenter de deviner ce que l'autre pense sur le sujet.
- Travailler en binôme sur un sujet.
- Pratiquer le tutorat.
- Faire des devoirs et des contrôles en groupe.
- Exprimer les ressentis lors d'une activité sur le sujet.

7. L'intelligence Intra personnelle



- S'auto évaluer, dans le calme, sur le sujet.
- Exprimer des pensées personnelles sur le sujet.
- Ecrire un journal intime et y parler du sujet.
- Responsabiliser.
- Proposer un temps de réflexion personnel sur le sujet.
- Laisser le choix du sujet.
- Réfléchir au sens pour soi d'un exercice.
- Relier le sujet à des compétences personnelles.
- Faire une recherche personnelle sur le sujet.
- Se poser des questions ouvertes sur le sujet.
- Donner une opinion personnelle sur le sujet.

8. L'intelligence Naturaliste



- Travailler sur le sujet en extérieur, dans la nature.
- Rechercher des liens écologiques avec le sujet.
- Travailler le côté nature du projet.
- Trouver l'impact écologique du sujet.
- Développer l'observation attentive.
- Rechercher les structures dans le sujet.
- Rechercher et classer des informations sur le sujet.
- Trouver des catégories pour organiser le sujet.
- Faire des analogies entre le sujet et des processus naturels.
- Collectionner, trier et classer des éléments pour le sujet.
- Jardiner, élever ou s'occuper d'animaux.
- Expérimenter dans la nature.
- Partir en expédition ou en excursion dans la nature.
- Déterminer le nom et l'espèce d'un animal ou d'une plante.
- S'intéresser aux phénomènes naturels.

6.3.1 Situations-exemples pour l'animateur/Enseignant

Les informations suivantes vous donneront des idées pour mettre en œuvre/développer des activités éducatives en utilisant les intelligences multiples.

Au cours des activités, plusieurs intelligences peuvent être sollicitées pour atteindre un plus grand nombre d'étudiants.

Intelligence Verbo-Linguistique

- Écrire une scénette, créer des dialogues et jouer devant la classe.
- Écrire un poème (explicite ou métaphorique) puis le lire devant la classe
- Faire un résumé écrit/oral sur le sujet et le présenter à la classe à partir d'une autre situation (texte de la femme adultère, Marie-Madeleine).

Intelligence Musico-Rythmique

- Créer une chanson / rap / … (explicite ou métaphorique) et la présenter à la classe
- Mimer une situation en remplaçant les mots par des bruits, musiques, haïku…
- Choisir une musique pour représenter les différents moments, les différentes situations du sujet.

Intelligence Visuo-Spatiale

- Créer un poster expliquant le sujet (avec des couleurs, dessins, symboles…)
- Faire une carte mentale (Mind map)reprenant les concepts du sujet.
- Raconter une histoire sur le sujet à l'aide de dessins ou de symboles, ou une BD…
- Créer des marionnettes comme personnages de scènes expliquant le sujet.

Intelligence Corporelle - Kinesthésique

- Créer et jouer une scénette, un jeu de rôle pour montrer le fonctionnement du sujet.
- Créer un mime avec les mains, un spectacle d'ombres chinoises pour représenter le sujet.
- Montrer le fonctionnement du sujet par la danse.

Intelligence Logico-Mathématique

- Utiliser des structures graphiques, des schémas pour représenter des situations du sujet.
- Comparer, dans un tableau à double ou triple entrée, des situations du sujet.
- Transformer les notions du sujet en problème à résoudre, faire ressortir les relations logiques, les similitudes et les antagonismes dans les éléments du fonctionnement du sujet.
- Transformer le fonctionnement du sujet en “équation mathématique” ou en suite de syllogismes : si… alors…

Intelligence Interpersonnelle

- Organiser en groupe un échange d’idées (en décidant de règles à respecter lors du débat : objectif, durée de parole, contrôle de la voix, respect des autres…) sur le sujet, puis rédiger ensemble un résumé des échanges, sous forme de Mind Map ou autre.
- Observer et rendre compte du rôle et du ressenti de chacun suite à ce débat.
- Par deux, réfléchir à des questions à poser à un autre groupe pour vérifier qu’ils ont bien compris le fonctionnement du sujet.
- Imaginer un jeu de cartes où les joueurs devront mettre en œuvre les notions et le fonctionnement du sujet.
- Simuler à plusieurs une situation actuelle dans laquelle utiliser le sujet.

Intelligence Intrapersonnelle

- Lire des documents sur le sujet, feuilleter un livre et réfléchir à des moments où l’on est confronté à des situations similaires. Expliquer dans ses propres mots/situations le fonctionnement du sujet.
- Rédiger un compte-rendu expliquant le fonctionnement du sujet à partir d’une situation et exprimer son opinion personnelle sur le sujet.
- Imaginer comment expliquer et utiliser le sujet à d’autres pour qu’ils puissent en tirer des bénéfices

Intelligence Naturaliste

- Expliquer le fonctionnement du sujet avec des éléments de la nature (animaux, astres, jardinage, plantes…) ou avec des bruits de la nature.
- Rechercher la structure du fonctionnement du sujet, et en rendre compte avec des dessins, de la peinture, des photos…
- Dresser des listes de situations, par genre, où intervient le sujet.

6.4 GESTION DE LA DIVERSITÉ

La diversité est la variété au sein d'un groupe, ce qui le rend hétérogène à différents niveaux. Cette diversité peut être causée par des motifs différents, par exemple: genre, origine ethnique ou pays d'origine, diversité fonctionnelle (surdité, cécité, handicap moteur, etc.), besoins éducatifs spéciaux (dyslexie, trouble déficitaire de l'attention et hyperactivité [TDAH], etc.), classe socio-économique, identité sexuelle, etc.

6.4.1 Fondements principaux

Nous vivons dans un monde globalisé, dans nos sociétés il existe une pluralité de cultures, et les écoles reflètent notre société. En outre, les hommes et les femmes vivent ensemble dans tous les environnements sociaux, ainsi que les personnes ayant une diversité fonctionnelle ou un handicap. C'est pourquoi, nous trouvons dans la salle de classe cette grande diversité.

Par conséquent, il faut travailler sur l'inclusion dans l'école, de sorte que les élèves apprennent à vivre dans un monde diversifié. L'inclusion est un phénomène social plutôt qu'éducatif, qui vient du principe éthique de l'égalité de la dignité de tous les êtres humains, de sorte que l'orientation inclusive est un changement de vue qui affecte l'éducation, et pas seulement pour les étudiants ayant des besoins éducatifs spéciaux. Cela implique de considérer la diversité comme un enrichissement à l'intérieur de chaque être humain. C'est un processus, un mouvement perpétuel orienté vers un but.

Les différences ont de grandes possibilités d'apprentissage, elles sont une ressource gratuite, vaste et renouvelable. Nous verrons comment faire une utilisation consciente et délibérée des différences de classe sociale, de genre, d'identité sexuelle, d'âge, de capacité et de race en tant que ressource d'apprentissage. Par conséquent, une série d'objectifs pour un apprentissage inclusif sont présentés ici :

- Comprendre, accepter et se respecter soi-même et les autres, valoriser la diversité et les droits individuels de leur identité.
- Connaître et valoriser de manière critique ses propres éléments culturels et celles des autres et ses interactions.
- Acquérir des compétences linguistiques en matière de diversité linguistique.
- Acquérir des compétences pour résoudre les problèmes dans différents domaines d'expertise.
- Résoudre les conflits interpersonnels avec une connaissance approfondie et les raisons qui les motivent.
- Acquérir des compétences, des ressources, des outils et des attitudes nécessaires pour contourner une société complexe et hétérogène (pour fournir aux membres du groupe minoritaire, les ressources nécessaires pour être compétents).
- Développer une identité personnelle et une estime de soi, valoriser et respecter le groupe auquel ils appartiennent, surmonter leur stigmatisation.
- Lutter activement contre les préjugés, la discrimination et l'injustice.
- Comprendre le monde qui les entoure sous différents points de vue, élargissant leur perspective.

- Agir avec souplesse avec les contributions des autres personnes, montrant l'intérêt de connaître et de découvrir leurs valeurs.
- Participer à des activités de groupe avec des attitudes solidaires et collaboratives.

6.4.2 Comment travailler avec la diversité dans la classe

Afin de gérer la diversité, vous pouvez opter pour deux vues non exclusives. D'un côté, nous avons des actions ponctuelles ou des ateliers, et de l'autre côté, l'inclusion de la diversité dans le cadre de la routine quotidienne dans la salle de classe.

En ce qui concerne les **actions ponctuelles**, il s'agit d'ateliers spécifiques qui approfondissent tout aspect spécifique que vous souhaitez traiter. Ces actions varient d'un groupe à l'autre en fonction de la diversité des élèves, de l'âge, des problèmes rencontrés en classe, des préjugés ou des idées préconçues, etc. Il est important que ces activités ne soient pas isolées, donc vous devez également travaillez sur le contenu de manière transversale, comme indiqué ci-dessous. Voici quelques exemples résumés des actions possibles :

- Un atelier sur le genre : pour travailler sur la diversité sexuelle et les stéréotypes de genre, vous commencez à expliquer la différence entre sexe et genre. Ensuite, vous continuez avec une pratique où les étudiants travaillent dans des groupes hétérogènes avec du matériel (histoire, film, etc.). Ils devraient identifier les rôles de genre et réécrire l'histoire à nouveau.

- Un atelier sur la diversité fonctionnelle : un à un, avec les yeux bandés et à l'aide d'une canne, ils doivent faire un parcours d'obstacles (traversée de zèbres, trottoirs, rails, collines, etc. ou autour du centre éducatif). Si vous avez une chaise roulante disponible, vous pouvez les encourager à y participer pendant toute une journée et un autre camarade de classe doit le pousser.

- Atelier interculturel : les étudiants travaillent dans des groupes hétérogènes, où il y a des membres de différents pays d'origine. Ils doivent comparer leurs différentes musiques, danses populaires, vêtements traditionnels, nourriture ou autre élément différencié. Chaque groupe devrait avoir un élément et à la fin, chaque groupe montre le sien, mais les membres doivent expliquer une autre culture, pas la leur.

- Atelier d'intelligence émotionnelle : l'utilisation de stratégies socio-émotionnelles et socio-affectives. Les premieres sont utilisées pour que les élèves soient conscients de leurs propres valeurs, de les refléter et de les approfondir (clarification des valeurs, dilemmes moraux, résolution de conflits, lecture d'image, etc.). Les secondes sont utilisées pour provoquer un changement d'attitude, ce qui est nécessaire pour qu'ils “vivent et ressentent” des situations de discrimination, se situant à la place des autres pour travailler en empathie (par exemple, par un jeu de rôle).

- Journées commémoratives : il existe de nombreuses activités à accomplir pour commémorer des journées importantes comme : journée de la paix –le 21 septembre- (résolution des conflits, pays en guerre et leur vie, culture de la paix, etc.); Journée des enfants – le 20 novembre - (droits de l'enfant et de l'adolescent et comment les enfants vivent dans différents pays, etc.) ; Journée des femmes – le 8 mars - (perspective de genre, différences de rôle, mode de vie des femmes dans différents pays, etc.), Journée pour éliminer la discrimination raciale - 21 mars -; Journée des personnes handicapées – le 3 décembre - (passer du temps avec une personne aveugle, gérer une canne ou une chaise roulante, analyser l'accessibilité, etc.); Journée des droits humains – le 10 décembre -; Journée de l'immigration – le 18 décembre - (difficulté de quitter son pays/chez soi, changement de culture, etc.), etc. Nous vous encourageons également à concevoir vos propres activités adaptées à votre école et à vos étudiants.

- Activités du centre avec les parents : activités où tout le centre éducatif participe avec les parents, travaille sur les valeurs d'inclusion, l'acceptation des différences, la connaissance mutuelle, désassemblage des stéréotypes, etc. L'implication des parents est essentielle pour pouvoir généraliser et réaliser un impact plus important.

En ce qui concerne **l'inclusion de la diversité dans le quotidien**, il faut respecter les différences et le droit de se faire éduquer dans la différence, tout en combinant l'égalité des chances. De cette façon, le rejet des minorités est empêché. Il s'agit de potentialiser l'échange, de sorte qu'il y ait un enrichissement par le dialogue. La connaissance de l'autre, plus personnelle et profonde, facilite l'élimination des stéréotypes. Ainsi, certaines lignes directrices pour gérer la diversité dans la salle de classe sont proposées ensuite.

Le travail coopératif dans des groupes mixtes et hétérogènes offre la possibilité d'interagir avec différents camarades de classe et de mieux les connaître, de sorte que, à cet égard, nous nous référons à la méthodologie d'apprentissage coopérative déjà expliquée.

L'introduction de contenus diversifiés et interculturels dans des unités didactiques et adaptée à différentes zones du cursus est également très importante. Par exemple, vous pouvez présenter :

- Nom des personnes, villes et pays de différentes cultures et origines. Vous pouvez le faire dans tout type de contenu qui implique de donner des exemples, comme les problèmes de mathématiques, l'étude des cas, etc. Par exemple, les noms tels que : “Ahmed”, “María”, “Christian”, “Karima”, “Natasha”, “Mijaíl”, “José”, “Joao”, “Mirari”, etc. Ou noms de villes comme “Porto”, “Lisboa”, “Moscou”, “Tunisie”, “Tripoli”, etc.

- L'histoire et la géographie des pays d'origine ou des étudiants originaires d'autres pays de ceux où ils résident, leur donne l'occasion de partager leurs coutumes, leur culture, leur religion, etc. Vous pouvez proposer une analyse comparative ou indiquer le rôle joué par un pays dans une période de l’histoire qu'ils étudient, etc.

- En parlant de théories, de découvertes, d'histoire, de personnes influentes, etc., ajouter des femmes et des personnages pertinents des minorités culturelles.

- Utiliser un langage inclusif.

En tant que professeur, provoquer des situations où l'élève est capable de :

- Proposer et analyser des problèmes ou des événements impliquant des conflits de valeur.

- Discuter librement et rationnellement sur leur sujet, en manifestant leurs propres opinions et en respectant les personnes qui ont d'autres opinions.

- Discuter de leurs propres principes avec ceux des camarades de classe, leur culture avec les autres, des temps historiques différents, nos religions avec d'autres, divers concepts philosophiques et scientifiques.

- Savoir comment défendre une opinion considérée comme plus juste, même si elle n'est pas confortable.

En outre, le fait que l'enseignant ait une attitude positive envers la diversité est essentiel. Comme référent principale de la classe, il est important qu'il ait les qualités suivantes :

- L'authenticité, coïncidant avec ce qu'il/elle dit avec ce qu'il/elle fait, la cohérence est essentielle. C'est un modèle de comportement et d'attitude et l'enseignant doit en être conscient.

- Compétence pour faire face à des situations conflictuelles dans la classe, connaître et gérer la résolution des conflits : négociation, écoute active, empathie et médiation.

- L'acceptation inconditionnelle de leurs propres étudiants, les considérants dès le début comme des personnes dignes de tout respect. Ne pas ridiculiser ou embarraser un élève, mais les soutenir et les aider afin qu'ils aient une estime de soi positive.

- Comprendre et faire confiance, en leur donnant la possibilité d'être responsables de leurs propres attitudes et d'apprendre, d'accepter et de comprendre leurs différences et de s'y adapter.

- Un stimulus réciproque entre les étudiants et les enseignants, être ouvert à l'écoute, s'adapter et être accessible aux étudiants.

6.4.3 Dynamiques de groupe pour travailler la diversité

Ensuite, nous proposons quelques dynamiques utiles pour travailler avec la diversité. Chaque enseignant doit évaluer si ces dynamiques correspondent au groupe, doivent être adaptées ou si d'autres sont plus appropriés.

PLUS ÉGAUX QUE DIFFÉRENTS

Objectif : analyser comment les stéréotypes ou préjugés peuvent altérer notre façon de comprendre et interagir avec les choses et les personnes.

Durée : entre 40 et 55 minutes.

Ressources matérielles : rouleau de papier, ciseaux, carton et colle.

Procédure : vous fournissez des cartons et du papier à chaque groupe. Ils dessinent sur le papier une silhouette d'un membre de l'équipe et sur ce dessin, ils doivent ouvrir des fenêtres. Au-dessous de chaque fenêtre, placée dans différentes parties du corps, comme le cœur, le cerveau, les yeux, etc., ils écriront des sentiments et des attitudes qu'ils auraient s'ils immigraient dans un autre pays. Par exemple, dans la fenêtre du cœur, lorsque vous l'ouvrez, vous pouvez trouver le mot "Espoir".

Partagez les raisons pour lesquelles ils auraient à immigrer et les conséquences de l'immigration.

Des exemples de questions que vous pouvez poser : que prendriez-vous avec vous si vous deviez émigrer ? Quelles sont les causes de l'immigration ? Que vous arrive-t-il lorsque vous recommencez dans un autre pays ? Comment vous sentiriez-vous ? Qu'est-ce qui vous manquerez ?

EST-CE QUE NOUS VOYONS OU REGARDONS DES IMAGES ?

Objectif : C'est une activité qui tente de nous rendre plus conscients et sensibles quand nous faisons des jugements de valeur sur les différences. Il favorise le rapprochement des opinions sur le multiculturalisme.

Durée : entre 40 et 50 minutes.





Ressources matérielles : il vous faut autant de photographies que de participants. Vous aurez des photos avec des images complètes et des images qui ne montrent qu'une partie de celle-ci..

Procédure : vous divisez l'activité en trois parties.

PREMIÈRE PARTIE : Vous donnez à chaque participant une image incomplète et vous la mettez face cachée sur la table, afin qu'ils ne puissent pas voir l'image. Lorsque tout le monde a une image, retournez-les et demandez-leur d'écrire une légende en bas de l'image. Ensuite, chaque participant montre l'image et lis la légende. Nous joignons un exemple d'image "complète" et "incomplète".

DEUXIÈME PARTIE : après avoir partagé les légendes des images “incomplètes”, nous répétons la procédure avec les images “complètes”. Assurez-vous de donner à chaque participant l'image "complète" correspondante à celle “incomplètes”, donnée auparavant. Ils devront écrire un commentaire sur la perception qu'ils ont de la ”photo complète”.

TROISIEME PARTIE : L'enseignant encourage le dialogue à travers des questions qui les guideront à réfléchir :

Qu'avez-vous ressenti lorsque vous avez vu l'image “incomplètes” incluse dans l'image “complète” ?

Utilisons-nous cette vision de la réalité ? Est-ce que nous la voyons incomplète ?

Avez-vous ressenti le même impact émotionnel en observant l'image incomplète qu’en observant la complète ?

Reconnaître l'existence d'autres perspectives et interprétations, comment pouvons-nous progresser dans la connaissance réciproque pour atteindre l'égalité ?

6.5 GESTION DES CONFLITS

Les conflits sont inhérents à l'être humain et à la société, et ils ne sont pas mauvais dans l’absolu. Chaque conflit représente une opportunité d'améliorer les compétences personnelles et sociales, les relations et l'environnement de coexistence. Mais aussi, cela pourrait être un problème s’ils ne sont pas correctement gérés, s’ils sont pris comme des conflits directs, s’ils sont pris personnellement ou s’ils sont ignorés.

Il est donc très important que les enseignants aient des outils pour détecter et gérer les conflits qui peuvent survenir dans leurs salles de classe et centres scolaires, entre les étudiants, entre les étudiants et les enseignants, ou entre les enseignants. Dans cette section, nous nous concentrerons sur les premiers, mais en tenant compte du fait que les compétences peuvent également être appliquées dans les autres types de conflits.

De plus, nous allons parler de la façon de travailler sur les comportements perturbateurs, qui sont toujours négatifs, ce sont des comportements qui interfèrent et rendent difficile le développement normal de la classe. Quelques exemples : parler quand est

c’est inapproprié, se lever lorsque ce n'est pas le bon moment, insulter, confronter et menacer l'enseignant, le manque de respect envers les camarades de classe et les enseignants, etc.

6.5.1 Fondements principaux

L'éducation que les élèves apportent de chez eux est aussi importante que celle qu'ils reçoivent de l'école en ce qui concerne les valeurs, les principes, les compétences sociales, le respect, etc. Il est donc important que les enseignants révisent eux-mêmes et élargissent leurs compétences et leurs attitudes. Pour gérer les conflits et contrôler les comportements perturbateurs, il est essentiel qu'il y ait un lien positif entre les enseignants et les étudiants.

Selon les études de Diaz-Aguado et Martinez (2008), le souvenir des adultes de leurs enseignants indique que :

- Les pires enseignants se distinguent par le fait d’être humiliants, ridicules et ennuyeux.

- Les meilleurs enseignants se démarquent par leur enthousiasme, ils transmettent ce qu'ils enseignent et ils font confiance aux possibilités des étudiants et transmettent le désir de continuer à apprendre pour le reste de leur vie et leur volonté d’aider à résoudre les conflits équitablement.

Cela concerne également différentes formes pour comprendre l'éducation :

- Perspective autoritaire : l'imposition de règles aux étudiants par le système social, devoirs sans droits.
- Perspective permissive : elle se présente comme une négation réactive de la précédente, elle supprime les normes, la liberté sans limites et les droits sans responsabilités.

- Perspective démocratique : la construction de normes est produite pour améliorer la vie en commun avec la participation individuelle, les responsabilités avec les droits.

Il est recommandé de consacrer du temps au début de l'année scolaire avec tout le groupe. Il est très important que les étudiants se sentent faire partie de la dynamique de classe, car de cette façon ils se sentiront responsables de ce qui s’y passe et ils seront plus impliqués à résoudre tout conflit par eux-mêmes. Pour configurer les règles, vous devez suivre les étapes suivantes :

- L'enseignant devra avoir fait un travail antérieur sur les règles de coexistence souhaitables, ainsi que la recompilation des problèmes qui ont été soulevés et des punitions et des récompenses possibles.

- Vous consacrez une heure dans la salle de classe pour que les élèves écrivent des normes qui seront suivies dans la classe.

- Vous leur expliquerez qu'au cours de cette heure, ils parleront exclusivement des problèmes qui ont été soulevés en classe et comment les résoudre.

- D'abord, vous leur demanderez d'énumérer les problèmes coexistant qui sont survenus au cours de l'année scolaire. Le professeur prend des notes sur le tableau pour que tout le monde puisse voir. S'il y a un problème important qui n'a pas été mentionné, l'enseignant leur proposera de l'écrire.

- Ensuite, vous leur demanderez de proposer des règles qui, selon eux, empêcheraient que ces problèmes ne se reproduisent. Le professeur les écrira sur le tableau, mais formulé de manière positive. Par exemple : "ne prenez pas les choses qui appartiennent à un camarade de classe sans autorisation", à la place, on mettrait : "demander l'autorisation lorsque vous avez besoin de quelque chose qui appartient à un camarade de classe". De même, si l'enseignant détecte qu'il existe une règle importante qui n'a pas été mentionnée, il/elle leur proposera de l'écrire. Vous devez prendre en considération que les règles sont un média pour une coexistence saine, et non pas une fin en soi.

- Ensuite, vous leur demanderez de répertorier les conséquences positives pour chaque norme. Ces conséquences doivent être faites en groupes, de sorte que la coopération est encouragée.

- Ensuite, vous leur demanderez de dresser une liste des conséquences négatives pour chaque norme, celles-ci doivent également être discutées en groupe. Si vous détectez un élève qui ne respecte pas les règles le but de faire punir ses camarades, vous pouvez faire une exception et les conséquences s'appliqueront uniquement à cet élève.

- Pour terminer, les étudiants réalisent une fresque avec les trois listes : normes, récompenses et punitions et ils seront situés dans un endroit visible dans la salle de classe. Tous les élèves et l'enseignant doivent signer les règles, accepter de les accomplir et accepter les récompenses et les punitions.

- Ils éprouveront les normes comme les leurs, afin qu'ils soient ceux qui se s'auto-régissent et s'auto-administrent. L'enseignant aura le rôle de médiateur et responsable de la coexistence.

Afin de compléter cette tâche initiale, nous recommandons de faire une "Conférence de classe". Nous avons besoin d'un espace et d'un temps pour travailler sur des sujets liés à la coexistence quotidienne, des problèmes qui impliquent l'intrusion des règles établies. La "Conférence de classe" est un espace où les étudiants et les enseignants peuvent s'exprimer librement, en se basant sur le respect mutuel. Dans le cas où il y a un travail dirigé ou une heure de bibliothèque, il pourrait être utilisé pour cet objectif.

6.5.2 Gestion des comportements perturbateurs

Parfois, le professeur pense que le fait d'être autoritaire lui permettra de contrôler les comportements perturbateurs et de résoudre les conflits, mais cela produit une réaction rebelle chez les élèves qui font des problèmes pires. Afin d'exercer le pouvoir dans la classe, vous devez connaître les différents types de pouvoirs répertoriés ci-dessous :

- **Le pouvoir coercitif** : l'enseignant est un intermédiaire de punition. Leur pouvoir dépend de l'ampleur de la punition et de la perception subjective de l'élève sur la façon de l'éviter, se comportant comme prévu. Les changements de comportement dépendent de la présence physique de l'enseignant dans la salle de classe. L'attrait des élèves envers l'enseignant diminue et ils auront tendance à l'éviter.

- **Le pouvoir de récompense :** l'enseignant est un intermédiaire de récompense. Son pouvoir dépend de l'ampleur de la récompense et de la possibilité subjective d'être récompensé. Les changements de comportement dépendent également de la présence physique de l'enseignant et seuls les comportements qui seront récompensés changeront. L'attrait de l'enseignant peut augmenter si les récompenses sont perçues comme légitimes.

- **Le pouvoir légitime** : il est basé sur la perception qu'ont les étudiants que le professeur a le droit d'avoir une influence sur eux. Cela implique l'acceptation d'un ensemble de normes spécifiques et la responsabilité correspondante. En utilisant ce pouvoir de manière inappropriée (en essayant d'influencer au-delà de la manière appropriée ou inacceptable), le pouvoir légitime et référentiel diminue. Le changement d'origine dépend de la présence de l'enseignant, mais en activant les valeurs acceptées par l'étudiant, il pourrait devenir indépendant de son intervention et de sa présence.

- **Le pouvoir d'expertise :** il est basé sur la perception qu'ont les étudiants des connaissances particulières que l'enseignant possède dans un domaine spécifique. S'il essaie d'exercer un pouvoir au-delà du champ pour lequel il est reconnu, la confiance diminue ainsi que son pouvoir d'expertise. Les changements de comportement ne dépendent pas de la présence de l'enseignant ; Il est très lié au sujet qu'il enseigne.

- **Le pouvoir de référence :** elle est basée sur l'identification de l'élève avec l'enseignant, sur sa perception des attributs ou des valeurs que le professeur a et les étudiants seraient intéressés d'avoir. Les changements dans leur comportement pourraient être indépendants de la présence de l'enseignant et de nombreux comportements des élèves pourraient être influencés par lui. L'efficacité des valeurs de l'enseignement augmente et le besoin de punir diminue, améliorant l'atmosphère dans la classe.

Par conséquent, il existe un certain nombre de conditions pour améliorer la discipline scolaire :

- L'un des objectifs de la discipline est d'enseigner le respect de certaines limites. Pour ce faire, il est nécessaire d'avoir des règles claires, cohérentes et élaborées pour tous.

- L'impunité des transgressions augmente la tendance à la rechute, car l'efficacité des limites et du contrat social diminue dans le contexte établi.

- La punition doit contribuer à rétablir l'équilibre rompu en raison de la transgression, en surmontant les distorsions.

- La discipline bénéficie de changements cognitifs, affectifs et comportementaux à l'égard des objectifs éducatifs.

- Le respect des limites s'améliore lorsque les compétences en résolution de conflits sont apprises. Pour cela, vous devez toujours analyser la fonction que remplissent les limites et développer des solutions de rechange pour l'élève et pour le contexte.

Nous pouvons résumer tout cela dans un Décalogue pour prévenir et faire face à une perturbation en classe :

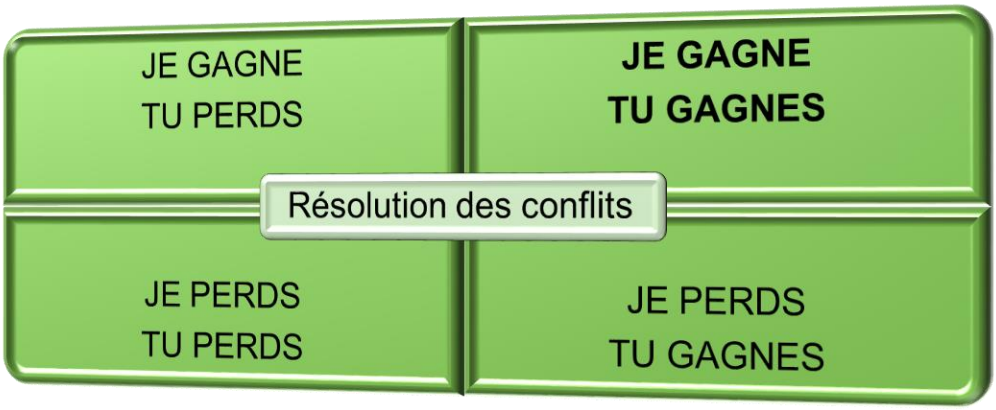
1) Acceptez qu'il n'y ait pas une recette simple qui fonctionne automatiquement. Cela dépend du contexte, des caractéristiques des élèves, de la personnalité et du style de l'enseignant.
2) Améliorer l'attention des élèves par la façon dont vous concevez et développez la classe. La difficulté de maintenir l'attention pourrait être réduite en donnant à l'élève un rôle plus actif dans son propre processus d'apprentissage, en intégrant des contenus et des ressources plus attrayants et plus impactant. Cela diminuera la fatigue et la monotonie des activités d'enseignement-apprentissage.
3) Développer des comportements alternatifs positifs dans le contexte de l'école pour obtenir ce qu'ils veulent atteindre avec leur comportement perturbateur L'étudiant de type instrumental, continue pour obtenir un leadership ou une confrontation aux enseignants. Vous devez leur donner des alternatives avec des programmes intégrés basés sur le respect mutuel.
4) Développer des compétences alternatives dans les étudiants qui leur permettront de profiter des opportunités positives du contexte scolaire. Afin de prévenir les perturbations, il est bon de prendre en compte que les étudiants qui utilisent les perturbations de manière sévère, ont généralement des difficultés à comprendre et à résoudre les conflits et, en conséquence, ils ont tendance à se comporter de manière à entraver le bien-être de tous et le leur. Aidez-les en leur enseignant des procédures systématiques pour réguler leurs émotions et pour résoudre les conflits judicieusement et équitablement, cela pourrait être très efficace.
5) L'implication des élèves dans la création et l'application des règles réduit généralement les comportements perturbateurs. Ils changent la perception, considérant non seulement comme une désobéissance à l'autorité, mais

comme un manque de loyauté au groupe, ils se sentent partie et veulent appartenir.

6) Soyez prudent avec la communication non verbale, elle est très importante dans les comportements perturbateurs, car à travers ce langage, vous exprimez des émotions qui peuvent l'augmenter ou la réduire Pour y parvenir, il est parfois nécessaire de changer les émotions exprimées par un tel langage.
7) Évitez d'augmenter les réactions coercitives après un comportement perturbateur ; Vous devez les arrêter dès que possible. Parfois, cela fonctionne en répondant à un comportement surprenant qui contredit ce qu'il/elle attend ou cherche avec son comportement perturbateur. La façon dont vous résolvez ce défi vous aidera à définir le type de lien établi.
8) Utilisez le conflit comme une occasion d'apprendre à résoudre les conflits. L'application de ce principe pourrait être effectuée sous forme préventive avec l'ensemble du groupe, avant que la perturbation ne se soit produite ou pour empêcher qu'elle ne se reproduise. Par exemple, lorsqu'il n'est pas possible d'arrêter la confrontation croissante (perturbation-coercition), il est commode de parler du problème qui a été provoqué à un moment plus calme, en essayant de développer des compétences pour la résolution de conflits que vous verrez dans la section suivante.
9) Améliorer l'efficacité éducative de la sanction, y compris dans un système de résolution des conflits. Pour ce faire, de telles mesures devraient favoriser des changements cognitifs, émotionnels et comportementaux dans un processus global ; en aidant le transgresseur à se mettre à la place d'autrui, à comprendre à quel point le comportement perturbateur était inapproprié, à regretter d'avoir agi de cette façon et à réparer les dommages causés. Il/elle doit développer des alternatives constructives, de sorte qu'il/elle n'a pas besoin de les utiliser à nouveau dans des situations similaires dans le futur.
10) Élaborer un plan de coopération entre les enseignants, qui contribuera à diffuser les bonnes pratiques et à réduire le stress que les comportements perturbateurs peuvent générer chez les enseignants.

6.5.3 Gestion des conflits

Nous comprenons les conflits comme une situation où deux ou plusieurs parties ont des objectifs ou des intérêts qui interfèrent, cela signifie que pour qu'une partie atteigne pleinement son but, l'autre partie ne pourra pas faire la même chose avec le sien. Il est donc attendu que chaque partie lutte pour son but, malgré l'autre partie ; C'est la perspective “Je gagne, tu perds”. Mais ce n'est pas la seule façon de faire face ou de diminuer le conflit ; Il existe d'autres formules que nous allons voir.



Lorsque l'une des parties décide de ne pas se battre pour atteindre ses objectifs, ou l'une d'entre elles est plus faible, vous avez une situation de “je gagne-tu perds”. Lorsque les deux parties ne veulent renoncer à rien ou ignorer le conflit, vous avez une situation “je perds-tu perds”, car le conflit ne se résout pas et personne n'atteint ses objectifs et cela génère plus de problèmes et de conflits, même à des tiers. Donc, l'idéal est d'avoir une situation où le conflit est résolu et les parties impliquées gagnent.

Afin d’y parvenir, il est essentiel que les deux parties aient une attitude de conflit avec les caractéristiques suivantes :

- Être capable d'écouter l'autre partie avec un esprit ouvert. Cela ne consiste pas seulement à écouter, mais aussi à comprendre ce qui a été dit et à se mettre à la place de l'autre ; Comprendre pourquoi ils pensent ou ont une opinion spécifique sur quelque chose et comment le conflit les fait rse sentir. Cela signifie qu'ils doivent être disposés à l'empathie et à l'écoute exhaustive.

- Soyez prêt à parler et à essayer de faire en sorte que l'autre partie comprenne son propre point de vue personnel et expliquer comment le conflit et les différents points de vue les font ressentir.

- Expliquer leur point de vue sur la façon dont ils perçoivent le conflit, en se concentrant sur le comportement et le problème. En tout cas, ils doivent se concentrer sur l'autre partie, en la personnalisant.

- Parler avec un style de communication convaincant.

- Le respect est fondamental, il faut respecter le temps de parole, sans monopoliser la conversation.

- Être prêt à céder sur quelque point, en précisant les autres points que vous n'êtes pas prêt à abandonner.

- Être capable de parvenir à un accord et de le respecter.

Si les parties impliquées ont cette attitude, alors vous pouvez résoudre les conflits, afin de le faire, vous devez suivre les étapes suivantes :

- Identifier le conflit. Il est nécessaire que les parties impliquées reconnaissent l'existence d'un tel conflit et soient disposées à faire quelque chose pour le résoudre.

- Dialogue. Les parties se réunissent et parlent du problème, afin de définir comment les conflits sont perçus par chacun d'entre eux, donner leurs points de vue, d'exprimer leur sentiment (émotions et sentiments), leurs intérêts et leurs besoins.

- Proposition de solutions. Les parties proposent des solutions pour le conflit. Il est important que, dans ces propositions, chaque partie renonce à quelque chose et, en même temps, ils gagnent quelque chose d'autre.

- Engagement. Pondérez les solutions proposées qui, à votre avis, conviennent, pour parvenir à un accord. Cet accord doit aboutir à l'engagement de toutes les parties impliquées.

- Pratique. Une fois que vous avez acquis un engagement, vous devez mettre la solution en pratique.

- Si cette solution n'a pas de résultats positifs, vous reviendrez à la troisième étape et choisirez une autre solution ou un médiateur aidera à résoudre le conflit.

Vous devez enseigner et former les étudiants aux compétences, aux techniques et aux procédures décrites ci-dessus, ainsi qu'à la communication affirmée et à l'intelligence émotionnelle. Ensuite, l'enseignant aura le rôle de médiateur lorsque les élèves ne résolvent pas les conflits par eux-mêmes.

Une option qui fonctionne bien est la création d'un comité de médiation formé exclusivement d'étudiants. Les étudiants qui décident volontairement de faire partie d'un tel comité seront formés aux compétences et aux techniques décrites ci-dessus. Tous les étudiants seront informés de ce comité afin qu'ils puissent contacter les étudiants médiateurs pour résoudre les conflits. Bien qu'il semble que le Comité de médiation demande beaucoup d'efforts, les résultats sont très positifs.

En ce qui concerne l'enseignant, il/elle doit garder à l'esprit certaines lignes directrices :

- Maintenir une attitude calme, éviter une confrontation directe avec l'élève, en indiquant qu'à la fin de la classe, il/elle doit lui parler. D'une façon ou d'une autre, les adolescents recherchent une confrontation en public avec l'enseignant, pour se moquer de lui.

- Évitez de ridiculiser l'élève en public, car vous renforcerez l'attitude négative ou le comportement perturbateur.

- Maintenir le contrôle de la situation, en évitant d'en donner plus d'importance qu'elle ne l'est vraiment, en montrant des signes de sérénité et de calme, tout en étant énergique et ferme.

- Les commentaires doivent être courts et directs, en évitant les critiques ou les menaces. Donnez une orientation positive et mettez l'accent sur le comportement souhaité, et non sur celui que vous essayez d'éviter. Alors, en disant plutôt "s'il vous plaît, pouvez-vous arrêter de faire ...?", dites "s'il vous plaît, commencez à travailler".

- Vous devez corriger le comportement qui a causé le conflit, pas la personne et éviter de comparer avec d'autres camarades de classe.

- Dédiez à l'élève qui a causé le conflit, cinq minutes à la fin de la classe. Évitez les sermons et essayez de négocier, en lui expliquant quels sont l'intérêt et les attentes concernant son comportement, en essayant de parvenir à un accord.

- Lorsque le comportement problématique s'est arrêté et que l'étudiant a validé l'accord, vous devez le renforcer en valorisant le comportement positif.

6.5.4 Dynamique de groupe au conflit de travail

Dans les prochains paragraphes, nous allons proposer deux dynamiques utiles pour travailler les conflits de travail dans la classe. Chaque professeur doit considérer si elles correspondent à son groupe, doit les adapter, ou s'il doit penser à d'autres dynamiques.

POSITIONS D'APPROCHE

Objectif : développer la flexibilité des critères tout en apprenant à approcher les positions.

Durée : entre 30 et 45 minutes.

Ressources matérielles : une salle de classe et deux cartons.

Procédure : Sur un mur de classe, vous écrivez sur un papier le mot "OUI" avec de grosses lettres et sur le mur d'en face, vous écrivez le mot "NON" de la même manière.

Le groupe se trouve au milieu de la classe et vous leur dites une phrase, par exemple "Si je prends la trousse d'un camarade de classe sans permission, il est normal qu'il se fâche

?" ou "Si un camarade de classe se moque de moi, je me sens mal "... Recherchez des phrases qui reflètent un conflit récent vécu dans la salle de classe.

Si vous êtes d'accord avec la phrase, vous vous déplacez vers le mur "OUI" si vous n'êtes pas d'accord pour vous déplacer vers le mur "NON". Personne ne peut rester au milieu, même s'ils ne sont pas complètement d'accord ou en désaccord avec la phrase, tout le monde doit choisir.

Demandez aux membres de chaque groupe les raisons de leur choix. Vous devez le faire sans débattre et écouter attentivement les arguments de chacun. Inscrivez-les sur le tableau. Demandez aux membres du groupe "NON" de faire un pas en avant pour chaque raison où ils sont d'accord avec l'autre groupe. Continuez de la même manière avec les membres du groupe "OUI". Chaque groupe essaie de montrer l'autre, de nouvelles raisons et chaque fois qu'un membre est convaincu, il avance vers le milieu. La dynamique est terminée quand il n'y a plus de raisons.

Évaluation : Vous pouvez évaluer comme critères d'évaluation les aspects tels que : la qualité de la flexibilité des étudiants, la capacité de dialogue et d'écoute, la conciliation des positions, etc.

CONSTRUIRE UN CADRE COMMUN

Objectif : Surmonter son propre point de vue et apprendre à construire une base commune avec d'autres personnes.

Durée : de 20 à 30 minutes.

Ressources matérielles : salle de classe avec chaises et tableau.

Procédure : divisez le groupe en deux sous-groupes "A" et "B", les placer l'un en face de l'autre. Le sujet à négocier peut être varié, par exemple une activité extrascolaire lors d'une sortie de week-end. Lorsque le conflit apparaît, l'une des parties concernées peut exiger l'intervention d'un médiateur (il est recommandé que les étudiants-médiateur travaillent par paire). Si l'autre partie accepte, vous convoquez une réunion où chacune d'elles donne son point de vue sur le problème. Les médiateurs essaient de ne pas chercher un coupable, ils ne tentent pas de résoudre le problème, ils ont l'intention d'aborder les positions des parties afin de parvenir à un accord ou une solution satisfaisante pour les deux. Si enfin, le conflit se résout favorablement, les parties peuvent signer un accord écrit ou le faire verbalement.

Vous écrivez les deux propositions sur le tableau et demandez à chaque groupe d'indiquer ce que chaque activité offre, avec des questions comme : Quelle est la proposition pour vous d'aller à ...? Qu'est-ce que vous obtenez en faisant cette activité ? Que recevons-nous si nous acceptons votre proposition ?

Vous énumérez et résumerez chaque réponse obtenue et en fonction de la conclusion que vous avez, posez à nouveau cette question, "Pourquoi est-ce important pour vous cet aspect ?". Ainsi vous poussez les deux groupes convenir d'une base commune, ils arriveront

facilement à la conclusion que ce que les deux veulent est de s'amuser. Ensuite, ils doivent déterminer comment.

Il est important de faire une distinction entre un cadre commun et un accord ; Pour le premier, il est nécessaire pour atteindre le second, démontrant aux parties qu'ils ont une base importante en commun, ce qui les calme et génère une atmosphère favorable à négocier.

C'est une dynamique utile pour traiter les désaccords comme base de conflits, la manière de les surmonter et les avantages d'aborder les attitudes et le consensus avec les autres.

Évaluation : Il peut être utile en tant que critères d'évaluation, la capacité des étudiants à obtenir un consensus, la qualité de l'écoute, l'attitude à adopter pour obtenir un cadre commun, etc.

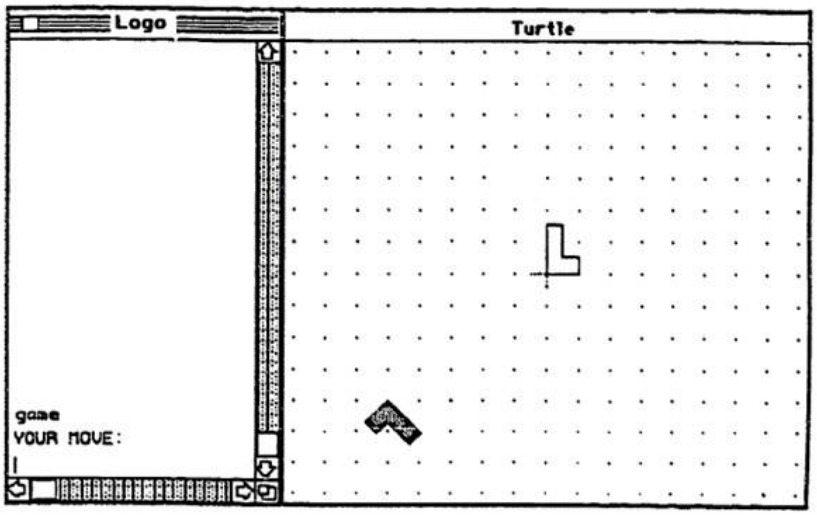
7 INTERFACE UTILISATEUR TANGIBLE (TUI)

Cette section fournit des informations sur l'approche des Microworlds tangibles. Il décrit le contexte de cette approche, donne un exemple d'un Microworld modélisé pour la table tangible et explique comment il peut être utilisé dans une salle de classe.

7.1 FONDEMENTS THÉORIQUES

La notion de “Computer Microworld” a été utilisé pour la première fois par Seymour Papert en 1980 dans son livre “Mind storms”. Il décrit comment un environnement informatique (Logo) a été utilisé pour créer le Dynaturtle : une tortue numérique programmé pour se comporter selon la loi du mouvement de Newton dans un univers sans friction. Cet environnement a permis aux enfants d'explorer et de comprendre la loi de Newton sans affronter une description écrite ou verbale du concept. Ils peuvent simplement appliquer les mêmes habitudes d'exploration qu’ils utilisent dans leur vie quotidienne.

Figure 45 : Logo est considéré un des premiers Microworlds



Généralement, un Microworld est un environnement informatique qui incarne ou illustre un sous-domaine mathématique ou scientifique (Edwards, 1998). Il instancie les objets centraux et les relations de ce sous-domaine et lui offre comme une représentation interactive accessible aux nouveaux apprenants.

En général, les Microworlds informatiques sont utilisés pour offrir l'accès à des phénomènes difficiles ou impossibles à rencontrer dans le monde réel, comme par exemple l'univers sans friction offert par Dynaturtle. Une caractéristique importante du Microworld est la non-explicité (Edwards 1998) : l'apprenant n'est pas informé des lois et des principes scientifiques sous-jacents. L'apprenant doit le découvrir tout en résolvant un problème ou en jouant à un jeu.

Les apprenants peuvent faire l'une des deux opérations de base dans un Microworld (Edwards 1998) : manipuler des objets et interpréter les commentaires. En entreprenant ces

actions, les apprenants sont en mesure de formuler et de tester des hypothèses dans le but de comprendre le Microworld et, par conséquent, de résoudre un problème spécifique ou un défi.

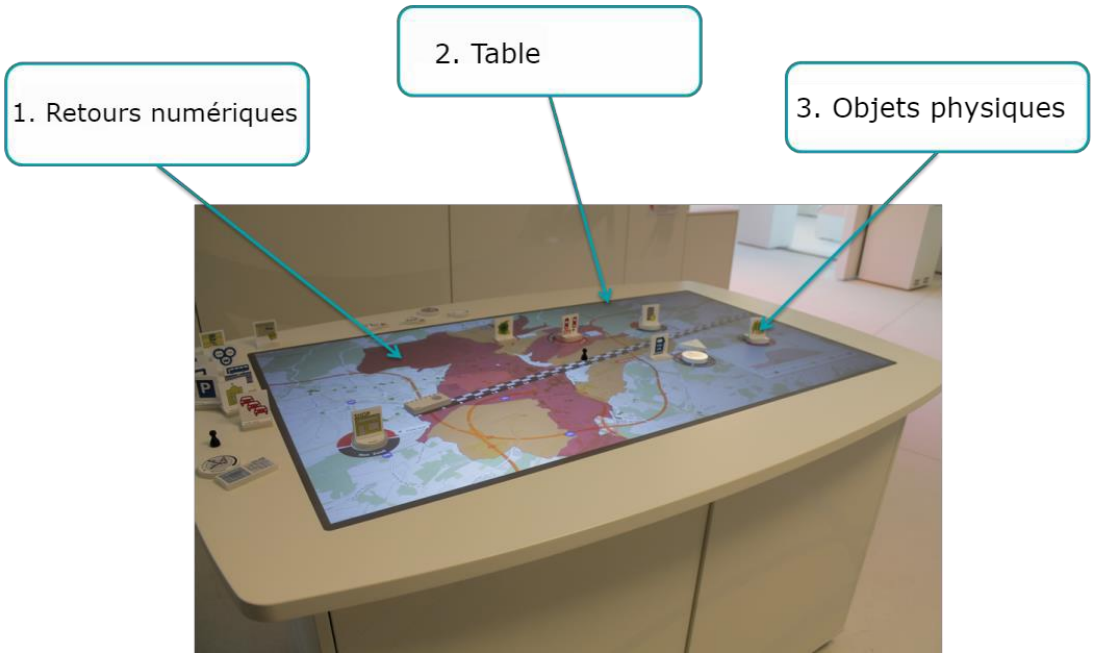
Comme les Microworlds peuvent instancier des objets et des relations de nature très différente, le processus de modélisation peut être, en fonction du sous-domaine mathématique, intrinsèquement complexe, nécessitant plusieurs séances de modélisation avec plusieurs experts du domaine (par exemple, Morecroft, 1992).

Microworlds basés sur les TUI

L'idée d'Interface utilisateur tangible (*Tangible User Interfaces (TUI)*) est de rendre les bits informatiques tangibles et de permettre aux utilisateurs de les saisir et de les manipuler avec leurs mains (Ishii, 1997). Les TUI s'appuient sur des métaphores physiques pour créer de nouveaux types d'interactions, en combinant des artefacts physiques avec des visualisations numériques dans un espace interactif commun.

Une installation particulière d'un TUI est la Table Tangible [Tangible Tabletop]. Elle fournit des retours numériques intégrés dans une table. Les utilisateurs interagissent avec ces retours numériques en positionnant et en tournant des objets physiques (voir la figure 46).

Figure 46 : une table tangible combine des retours numériques, une table et des objets physiques pour fournir un environnement informatique.



Les Microworlds peuvent être implémentés sur une *Tangible User interface* (TUI) dans le but de créer un cadre de résolution de problèmes collaboratif (Ras et al. 2014). Les Microworlds tangibles fournissent des variables d'entrée et de sortie comme objets physiques sur une table interactive. Ils peuvent être physiquement manipulés et organisés. Tout le groupe peut suivre et discuter des actions et des réactions observées du système.

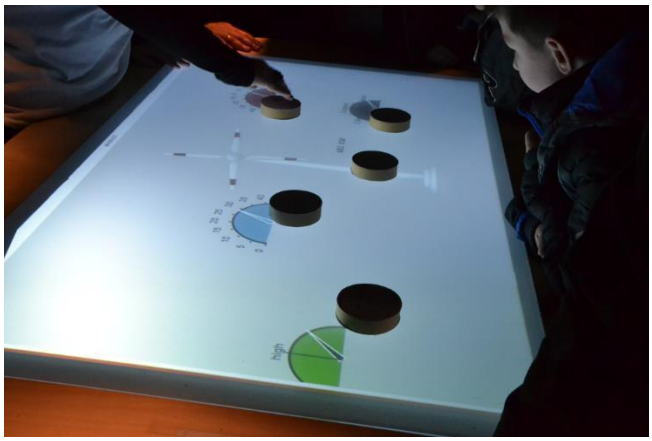
EXEMPLE : L'ÉOLIENNE

La table montre une éolienne. En utilisant des objets physiques, les utilisateurs peuvent modifier les paramètres tels que la vitesse du vent, le nombre de pales et la hauteur de l'éolienne. Chacun des objets représente l'un des paramètres ; la valeur est augmentée ou diminuée par rotation. Les effets sur la vitesse du rotor et l'énergie produite sont affichés en temps réel sur la table.

Le Microworld de l'éolienne fournit quatre variables d'entrée : la vitesse du vent, la température de l'air, le nombre de pales et la hauteur de l'éolienne (figure 47). Chacune de ces variables est représentée par un objet physique qui peut être tourné vers la gauche ou vers la droite pour augmenter ou diminuer la valeur. Les deux variables de sortie (c'est-à-dire la vitesse du rotor et l'énergie produites) sont représentées par des objets physiques supplémentaires. La valeur actuelle est visualisée comme couronne autour d'un objet physique.

En outre, une éolienne animée est affichée au centre de la table. Les deux paramètres de sortie et l'apparence de l'éolienne (hauteur ou nombre de pales) ont changé en temps réel en fonction des manipulations des variables d'entrée.

Figure 47 : Microworld de l'éolienne implémenté sur une table tangible (à gauche) ; Les variables sont représentées par des objets physiques (à droite).





7.2 TUI et APPRENTISSAGE PAR PROBLÈMES

L'apprentissage par problèmes, *Problem-based learning* (PBL) est une approche pédagogique dans laquelle les élèves apprennent en résolvant des problèmes complexes et mal structurés (Hmelo-Silver et DeSimone, 2013). Dans le PBL, les étudiants apprennent de manière autonome et appliquent leurs connaissances acquises afin de résoudre un problème donné. Ce processus comprend également une réflexion sur l'apprentissage du contenu ainsi que sur les stratégies employées.

PBL soutient les étudiants en développement :

- Des connaissances flexibles.
- Des compétences efficaces en résolution de problèmes.

- Des compétences d'apprentissage autodirigées.

- Des compétences de collaboration efficaces.

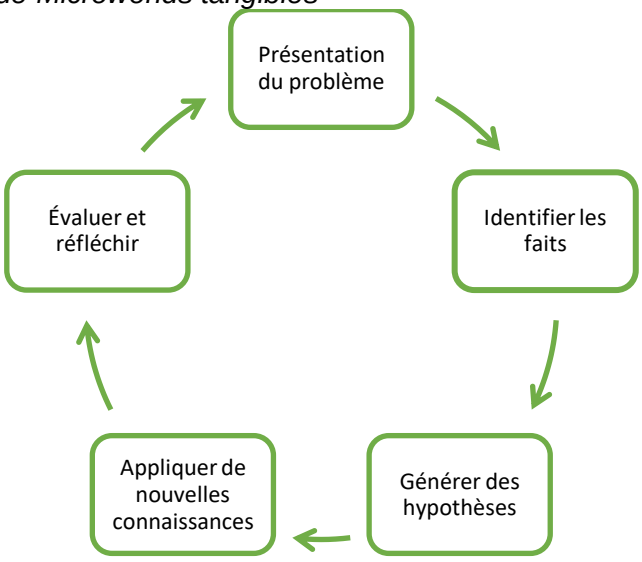
PBL suit un processus de tutorat axé sur l'élève, cela commence par présenter à un groupe d'étudiants des informations minimes sur un problème, donc, dans notre cas, un Microworld tangible. Les étudiants doivent ensuite obtenir des informations supplémentaires sur les problèmes en collectant des données, en réfléchissant sur ces données et en générant des hypothèses sur les mécanismes sous-jacents. Les étudiants identifient alors les lacunes de leurs connaissances, c'est-à-dire les concepts qu'ils doivent comprendre afin de résoudre le problème.

Ensuite, ils recherchent les questions d'apprentissage qu'ils ont identifié et reconsidèrent leurs hypothèses ou génèrent de nouvelles hypothèses. Lors de la réalisation de la tâche, les étudiants réfléchissent sur le problème afin de résumer les leçons apprises ainsi que la façon dont ils ont réussit/appris.

Le rôle de l'enseignant passe de narrateur à facilitateur du processus d'apprentissage (Hmelo-Silver et DeSimone, 2013). Il devient un facilitateur qui offre de bonnes stratégies d'apprentissage et de réflexion, guidant les étudiants à travers le processus PBL et assurant l'implication de tous les élèves. Les animateurs guident le développement des compétences de réflexion vers le haut. Ils encouragent les étudiants (et le groupe) à justifier et à extérioriser leurs idées en posant des questions appropriées. Au fur et à mesure que les élèves gèrent mieux leur apprentissage collaboratif, les animateurs diminuent progressivement leur soutien.

Pour travailler avec des Microworlds Tangibles dans une approche basée sur la PBL, le processus itératif suivant peut être utilisé :

Figure 48 : processus de Microworlds tangibles



Chaque itération commence par la présentation d'un problème ou d'une tâche. Des tâches simples pourraient être, par exemple :

- Comprendre les liens fondamentaux entre les paramètres (et les noter sur une feuille de papier séparée).
- Maximiser une certaine valeur.
- Atteindre une certaine valeur.

Selon la conception de Microworld, les tâches peuvent avoir différents niveaux de complexité et nécessitent un temps de résolution différent.

Les élèves commencent alors à travailler sur ce problème en groupe de 4-6. En utilisant le TUI, ils explorent l'impact de différents paramètres, d'abord librement, puis en générant et en testant des hypothèses spécifiques.

Ensuite, les élèves utilisent cette connaissance afin de résoudre le problème fourni. Lorsqu'ils ont réfléchi à la façon dont ils ont fait, ils pourraient identifier de nouvelles lacunes en matière de connaissances et réitérer le processus.

7.3 CONCEPTION D'UN SCÉNARIO MICROWORLD TANGIBLES

Processus par étapes

Afin de créer des Microworld Tangibles, semblables à l'éolienne, nous proposons de suivre 6 étapes. Notez que, tout en avançant dans le processus, vous pourrez probablement réviser les premières étapes. Le processus peut donc être considéré comme itératif.

Chaque Microworld se compose des éléments suivants :

- **Widgets** et **coronas** : ils définissent les noms des objets tangibles, leurs identifiants, ainsi que tous les commentaires localisés (coronas). Conceptuellement, nous supportons actuellement deux types de widgets : ceux qui modifient les variables sur le placement (comportement marche/arrêt – on/off) et ceux qui modifient leurs variables par rotation (comportement de numérotation). Les coronas peuvent être des images, des indicateurs ou des zones de texte.

- Les **équations** définissent les liens entre les widgets.

- Les **scènes** sont l'image de fond et le matériel sonore. Ils peuvent être liés à une ou plusieurs variables qui sont utilisées pour décider à quel moment une scène doit être jouée.

Étape 1 : Identifier un phénomène.

La conception d'un scénario de Microworld tangible commence par la sélection d'un phénomène à modéliser. Dans l'exemple ci-dessus c'est le fonctionnement d'une éolienne pour produire de l'énergie.

Pour être modélisé convenablement sur un TUI, un phénomène doit être observable et incarner un certain nombre d'objets de base et des relations suivant un ensemble de règles.

Cette étape comprend également la collecte d'informations sur le phénomène sélectionné (livres, Internet, etc.).

Dans cette étape, il est possible de définir des objectifs d'apprentissage.

Étape 2 : Identifier les variables d'entrées et de sorties.

Dans cette étape, les variables d'entrée doivent être identifiés. Celles-ci peuvent être n'importe quel aspect du phénomène qui pourrait changer, par exemple, de manière naturelle (comme la météo par exemple), ou en fonction de l'intervention humaine (par exemple le mode de vie), ou en fonction des décisions de conception (matériau utilisé par exemple).

Les **variables d'entrée** doivent être numériques, à savoir un ensemble distinct ou

continu de nombres. Elles sont généralement décrites par un nom et un domaine (par exemple la valeur minimale, la valeur maximale et l'intervalle). Vous pouvez également ne définir qu'un petit nombre de valeurs d'entrée possibles à sélectionner, chacune d'elles devant être décrite par sa valeur numérique (comme par exemple la hauteur de l'éolienne).

Dans le cas de l'éolienne, les variables d'entrée sont les suivantes :

FORCE DU VENT	TEMPÉRATURE	Nº DE PALES	HAUTEUR
Min: 0 km/h	Min: -50º	Min: 2	Valeur 1: 80m (Low)
Max: 45 km/h	Max: 50º	Max: 4	Valeur 2: 125m (High)
Intervalle: 1	Intervalle: 1	Intervalle: 1	

La nature principale des variables de sortie est habituellement déjà définie comme faisant partie du phénomène sélectionné. Dans le cas de l'éolienne, c'est l'énergie produite. Cependant, il pourrait être intéressant de spécifier plusieurs variables de sortie qui sont affectées différemment par les variables d'entrée.

Une variable de sortie est numérique et est décrite par un nom et son unité.
Voici les variables de sortie du Microworld de l'éolienne.

ÉNERGIE	VITESSE DU ROTOR
KWh	Rtm

Étape 3 : Définir les widgets

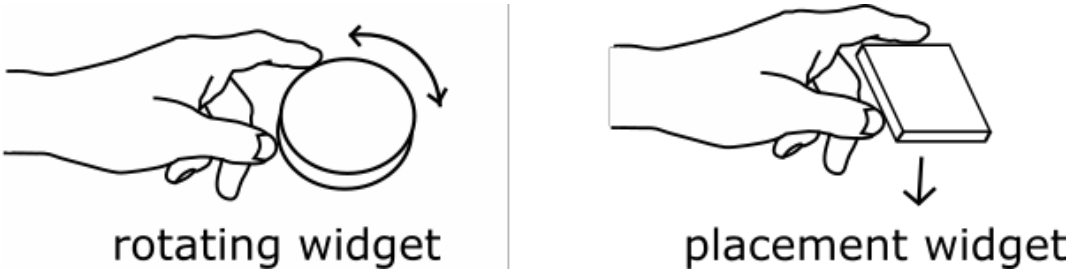
Chaque variable est connectée et représentée par un widget. Par conséquent, comme étape suivante, vous devez définir des widgets et des coronas, c'est-à-dire quelles informations visuelles et textuelles doivent être affichées autour des éléments tangibles.

Avec l'outil, vous pouvez définir 2 types de widgets :

- Les widgets de rotation qui changent leur valeur lorsque l'utilisateur les fait pivoter sur la table. Par exemple, la force du vent augmente si l'utilisateur tourne le widget.

- Les widgets de placement ont seulement 2 états : ils peuvent être sur ou hors de la table. Ils ne sont pas utilisés dans le scénario de l'éolienne, mais pourrait, par exemple, être un dispositif électrique que vous pouvez ajouter au circuit en le plaçant sur la table. Lorsque ce widget est hors de la table, sa valeur est de 0, lorsqu'il est sur la table, il a par exemple une valeur de 300 Watts. La rotation de ce widget n'a aucun effet.

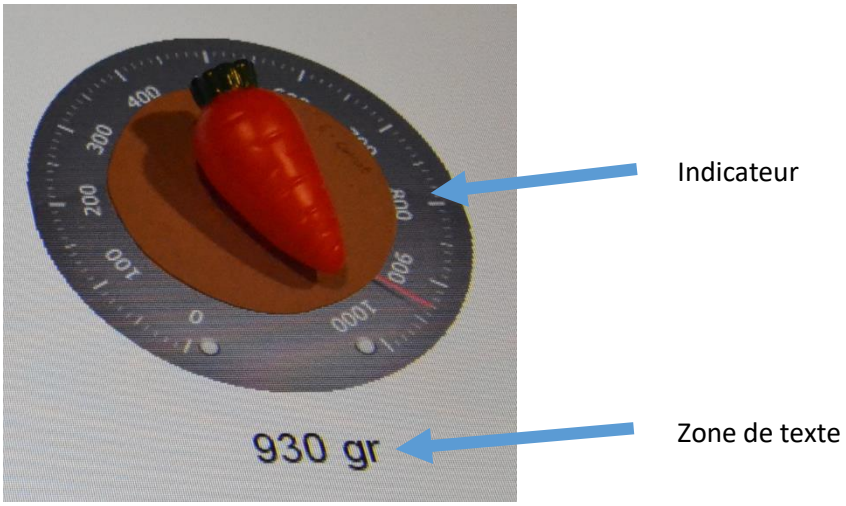
Figure 49 : deux types de widgets que vous pouvez choisir.



En outre, chaque widget possède un identifiant (l'identifiant de la balise que vous collerez en dessous), ainsi qu'un nom (nom de la variable).

Pour les coronas du widget, vous disposez de trois options, qui peuvent être combinées comme vous le souhaitez : zones de texte, images et indicateurs. Les coronas se déplacent avec les éléments tangibles. Vous pouvez définir des transpositions et des rotations initiales pour spécifier l'endroit où elles doivent être affichées en fonction de l'objet.

Figure 50 : Exemple d'une corona comportant un indicateur et une zone de texte.



Les coronas d'image peuvent également avoir une condition de déclenchement où vous pouvez définir le moment où l'image doit être affichée.

Étape 4 : définissez les équations.

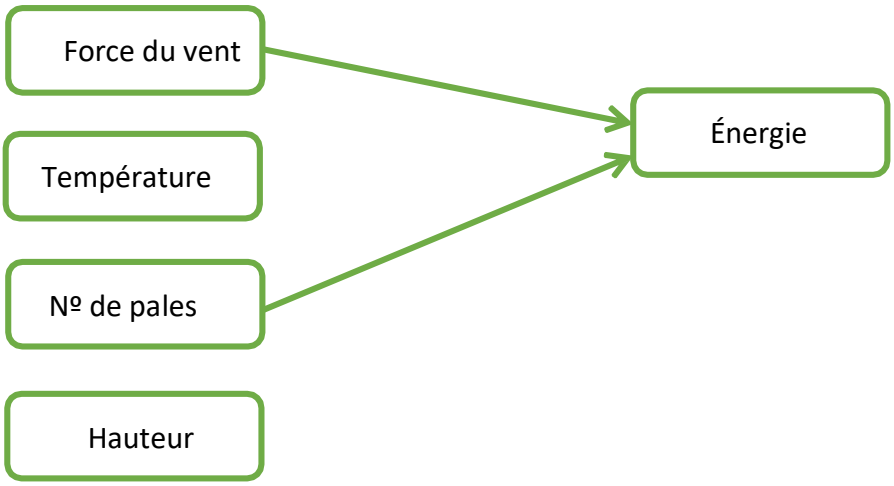
Pour avoir une meilleure vue d'ensemble des paramètres d'entrée et de sortie, nous vous conseillons de créer un diagramme avec les relations, comme le montre la Figure 51.

Dans notre cas, l'énergie est calculée en fonction de la force éolienne et du nombre de pales. La vitesse du rotor dépend de la force du vent : au cas où il n'y aurait pas de vent, ou

trop de vent, les pales cesseraient de tourner. Dans ce cas, la quantité d'énergie générée baisserait à 0.

Le nombre de paramètres, ainsi que le nombre de liens, indiquent le niveau de complexité du problème.

Figure 51 : Modèle illustrant les relations entre les paramètres d'entrée et de sortie.



Equations :

Énergie = pow (Force du vent/3.6, 3) * pales/3
Si (force du vent <14.4) énergie = 0;
Si (force du vent >= 39) énergie = 0;

Étape 5 : définissez les scènes.

Les scènes sont des images qui sont affichées en arrière-plan. Elles sont affichées sur toute la table. Vous pouvez les utiliser pour montrer le contexte du Microworld, ou pour visualiser l'impact des manipulations. Par exemple, vous pouvez préparer plusieurs images, puis afficher une éolienne avec la bonne quantité de pales en fonction de ce qui a été sélectionné par l'utilisateur.

En utilisant la condition de déclenchement, vous pouvez définir quand une scène doit être affichée. En option, vous pouvez également ajouter un fichier audio à une scène.

Étape 6 : Définissez les tâches.

Dans le cadre du Microworld, vous pouvez également définir les tâches, ainsi que les retours d'information (feedback) lorsque la tâche est correctement résolue ou non.

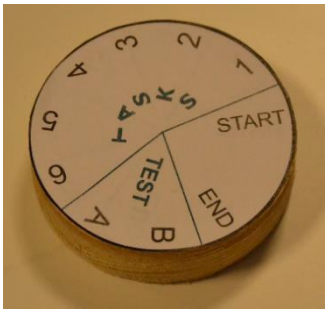
Pour ajouter une tâche, vous devez préparer une image avec :

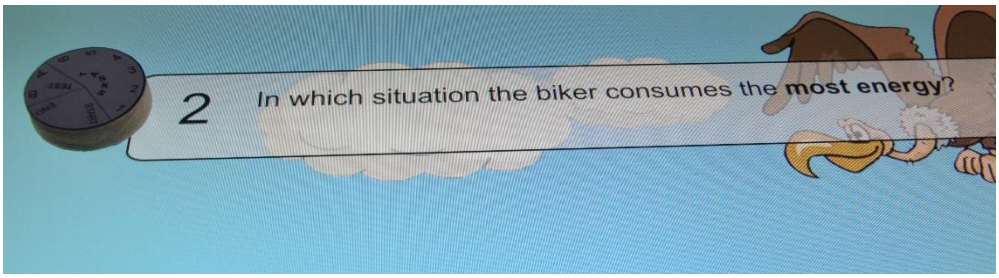
- La description de la tâche.
- Les commentaires à fournir lorsque la tâche à été résolue correctement.
- Les commentaires à fournir lorsque la tâche n'a pas été résolue correctement.

Vous pouvez ajouter ces images comme des scènes, ou comme coronas d'image et ajouter les conditions respectives pour vérifier si la tâche a été résolue correctement.

Si vous souhaitez ajouter plusieurs tâches, vous pouvez utiliser un widget de tâches, permettant à l'utilisateur d'itérer entre les tâches. Un tel widget de tâche peut également inclure un message de bienvenue et un message de fin.

Figure 52 : Exemple d'un widget de tâches (à gauche) ; widget de tâches avec une image corona qui fournit le texte de la tâche (à droite).





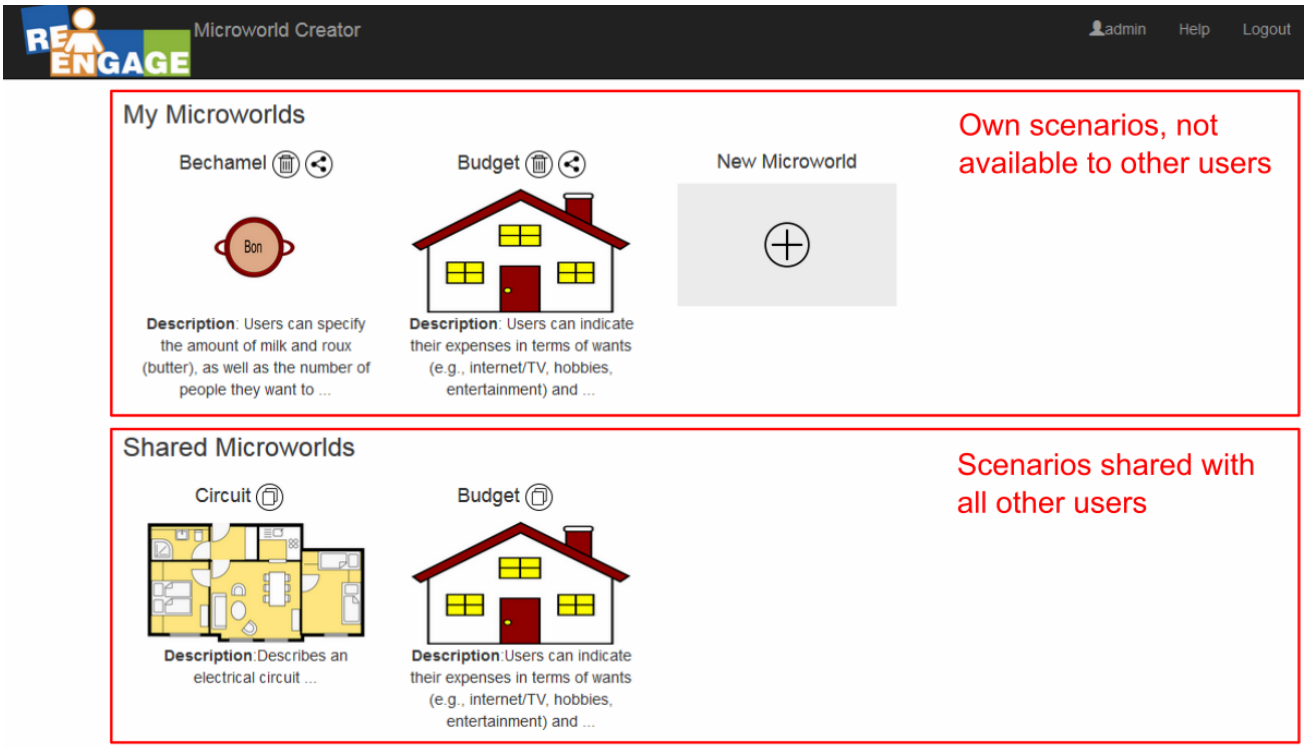
7.4 LE MICROWORLD CREATOR

Le Microworld Creator est une interface Web que vous devez utiliser pour saisir toutes les informations mentionnées ci-dessus pour votre Microworld, puis générer le fichier de configuration XML pour le TUI. Les fonctionnalités principales sont expliquées dans ce qui suit.

Écran principal

Après avoir ouvert une session, vous voyez tous les Microworlds actuellement disponibles dans le système. Les Microworlds répertoriés sous "My Microworlds" sont vos propres Microworlds, qui ne sont pas disponibles pour les autres utilisateurs. Les Microworlds listés sous "Shared Microworlds" sont les Microworlds que vous ou un autre utilisateur partage avec tout le monde.

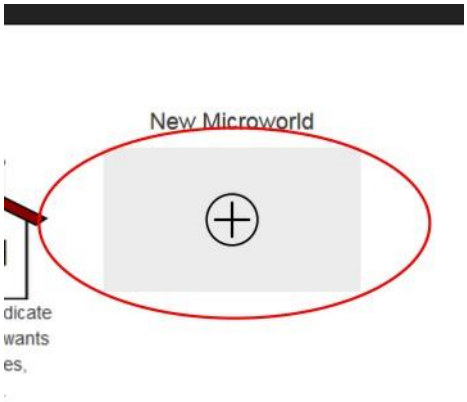
Figure 53 : Écran principal.



Créer un nouveau scénario

Pour créer un nouveau scénario, cliquez sur la zone grise sous "New Microworld" sur l'écran principal :

Figure 54 : Créer un nouveau scénario.

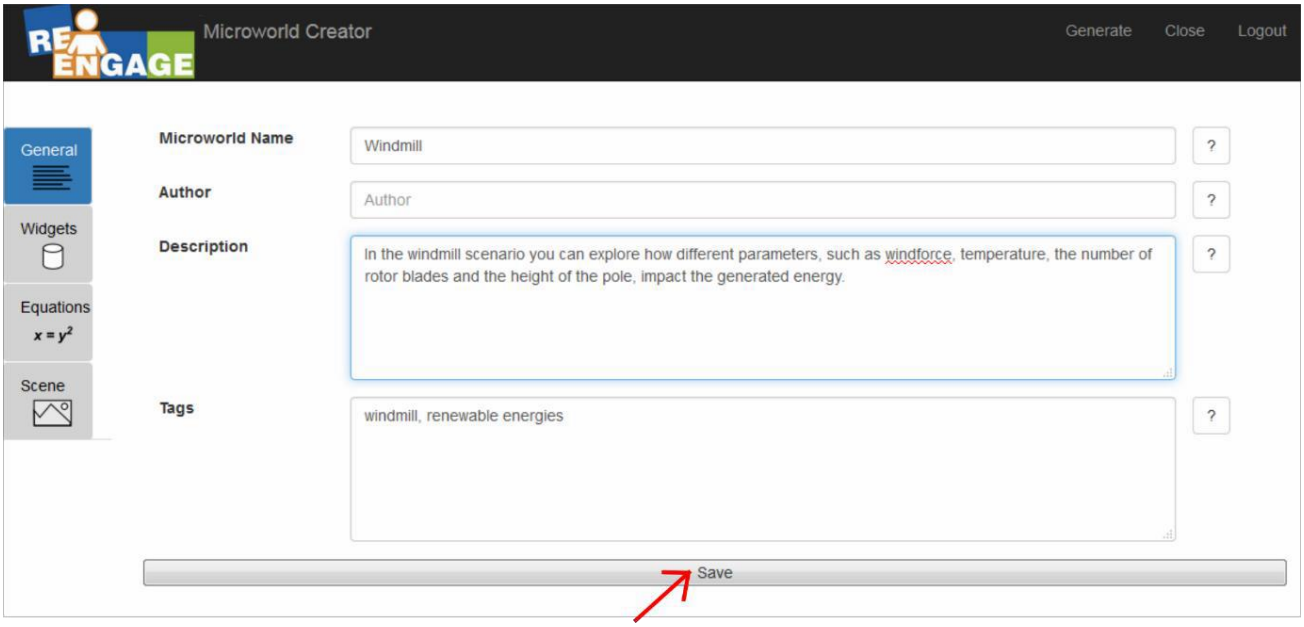


Une page s'ouvre avec quatre onglets : "General", "Widgets", "Equations" et "Scene". Vous pouvez basculer entre les onglets en cliquant dessus.

General.

Dans l'onglet "General", vous pouvez fournir des informations générales sur le Microworld : son nom, ses auteurs, sa description et ses étiquettes ([Tags].

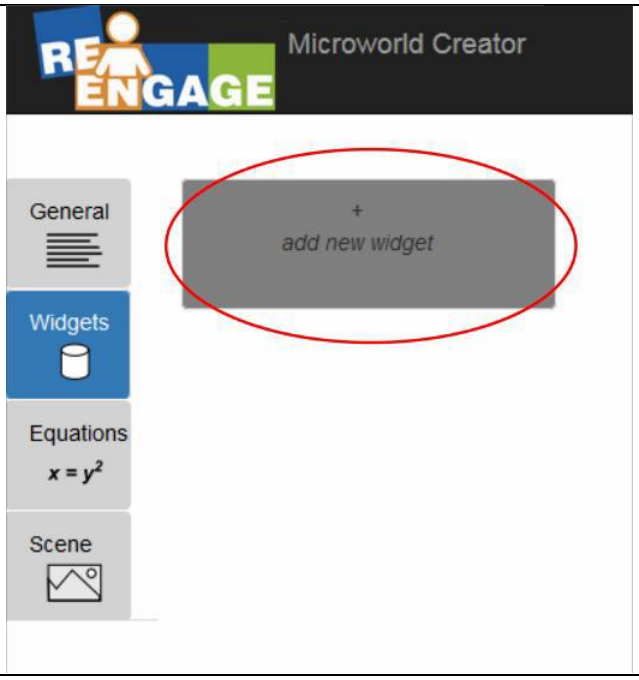
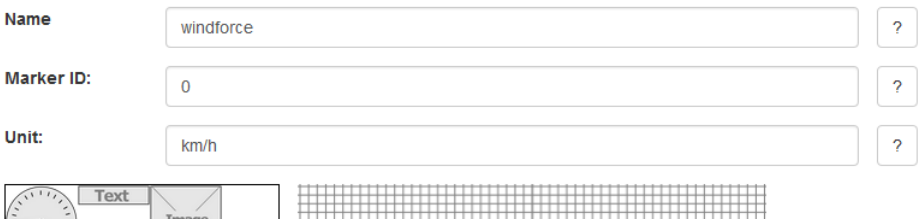
Figure 55 : onglet General.

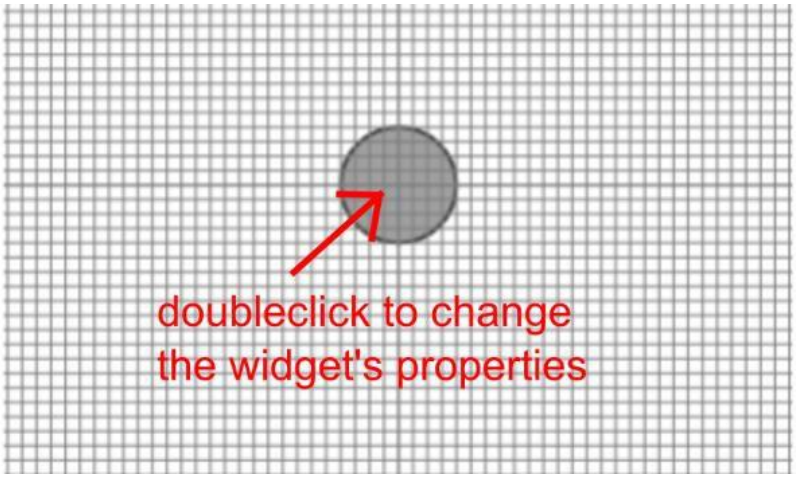
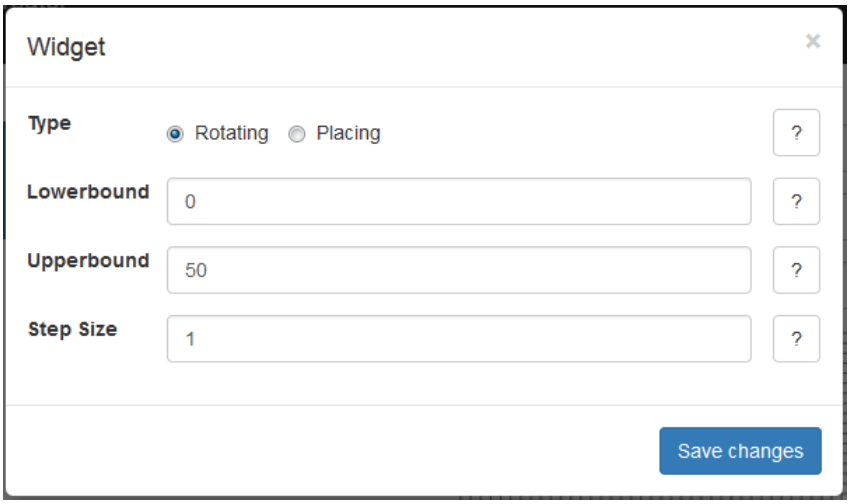


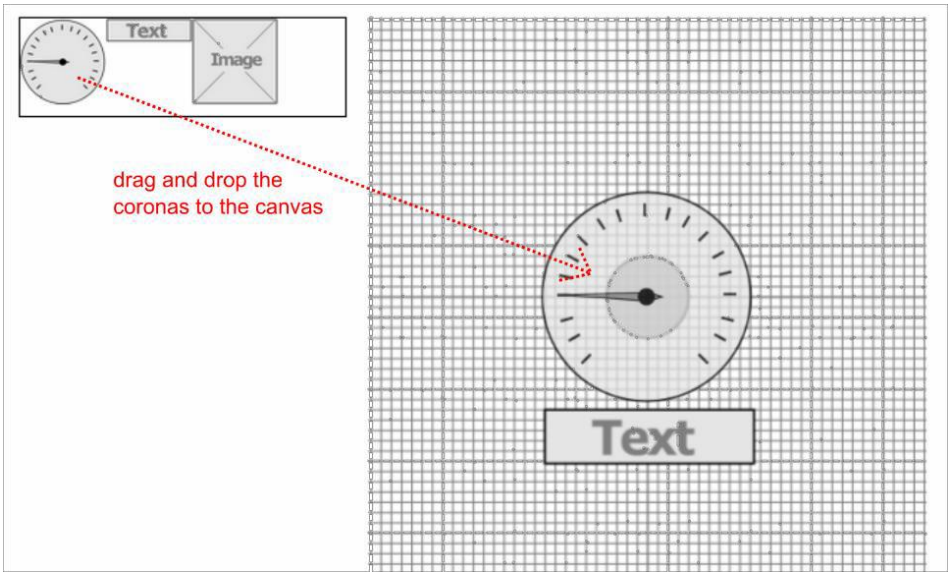
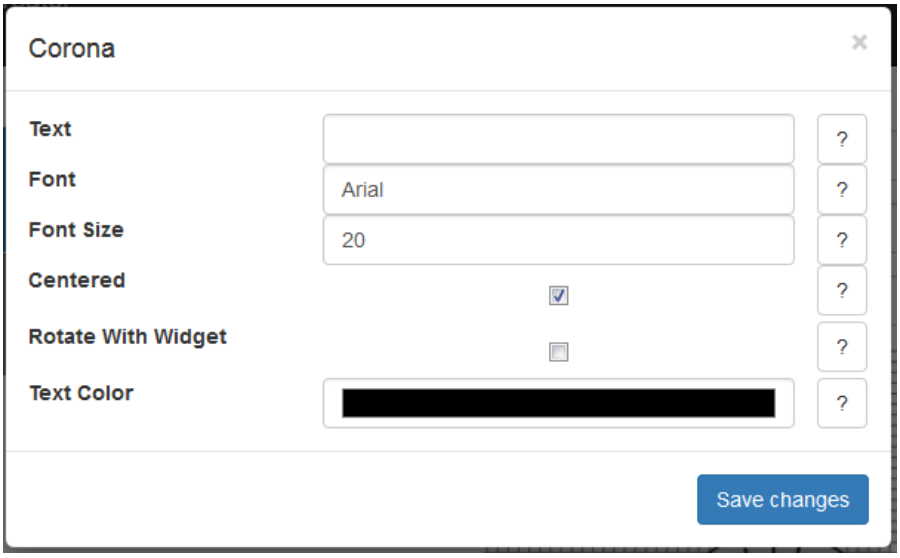
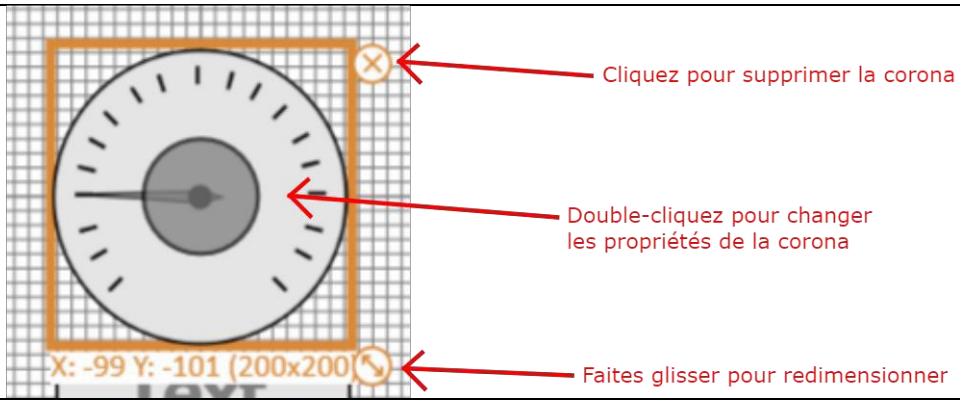
Une fois terminé, n'oubliez pas de cliquer sur le bouton [Save] - Enregistrer, au bas de la page.

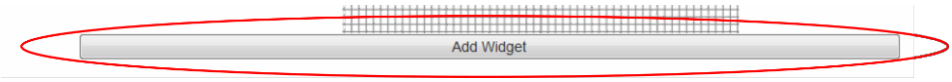
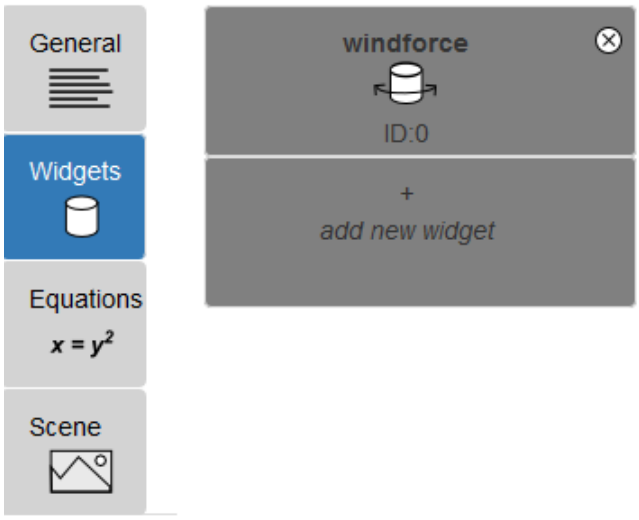
Ajouter des widgets.

Dans l'onglet "widgets", vous pouvez définir les widgets et leurs coronas.

Pour définir votre premier widget, cliquez sur "Ajouter un nouveau widget". [“add new widget”]	
Vous devez ajouter le nom et, le cas échéant, une unité. Le Marker ID (l’identifiant de l’étiquette que vous collerez à l'objet physique) est générée automatiquement. Vous pouvez le modifier si vous le souhaitez, mais assurez-vous que chaque widget possède un identifiant [Marker ID] différent.	

Dans la grille, vous pouvez définir les valeurs et le comportement du widget, ainsi que ses coronas. Double-cliquez sur le cercle gris pour définir les propriétés du widget :	
Une nouvelle boîte de dialogue s'ouvrira. Vous pouvez sélectionner entre le type [Rotating] "Rotation" et [Placing] "Placement" et spécifiez les paramètres associés (voir aussi la section précédente). Cliquez sur [Save changes] "Enregistrer les modifications" lorsque vous avez terminé.	

Pour ajouter des coronas, faites glisser et déposez les éléments sur la toile.	
Vous pouvez modifier les paramètres de cette corona en double-cliquant dessus ; Une nouvelle boîte de dialogue s'ouvrira comme pour le widget. Voici l'exemple de la zone de texte corona.	
Vous pouvez modifier la taille ou la position de la corona ou la supprimer :	

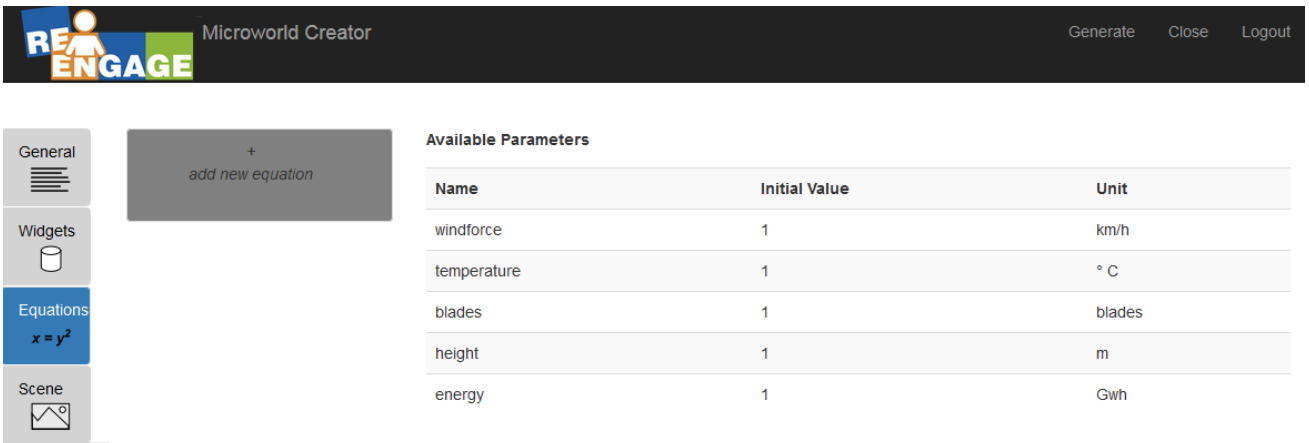
Pour enregistrer, cliquez sur le bouton en bas de la page.	
Le widget sera ensuite ajouté à la liste des widgets, affichés sur le côté gauche.	

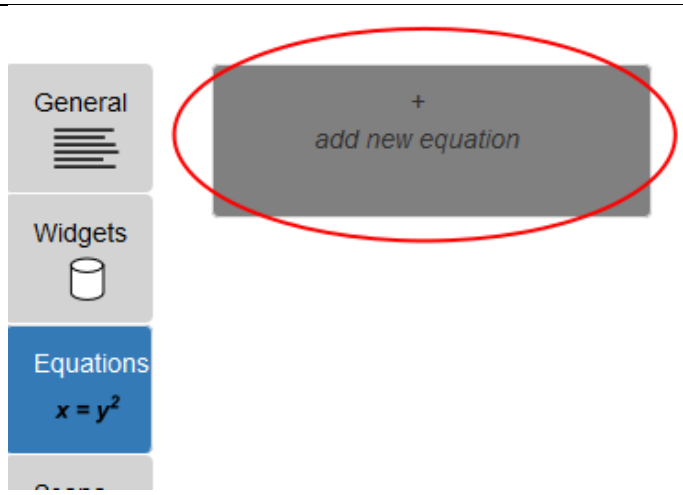
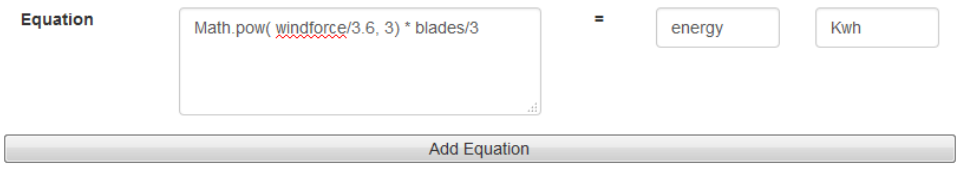
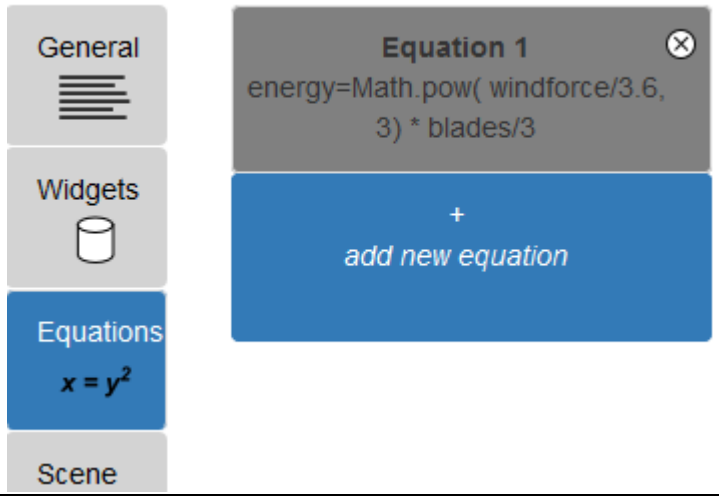
Répétez cette procédure pour chaque widget que vous souhaitez ajouter.

Ajouter des équations

Dans l'onglet "Equations", vous pouvez définir les liens entre les paramètres d'entrée et de sortie. Tout d'abord, vous voyez une liste de tous les paramètres disponibles. Ce sont ceux que vous avez définis précédemment dans l'onglet widget (noms de tous les widgets définis).

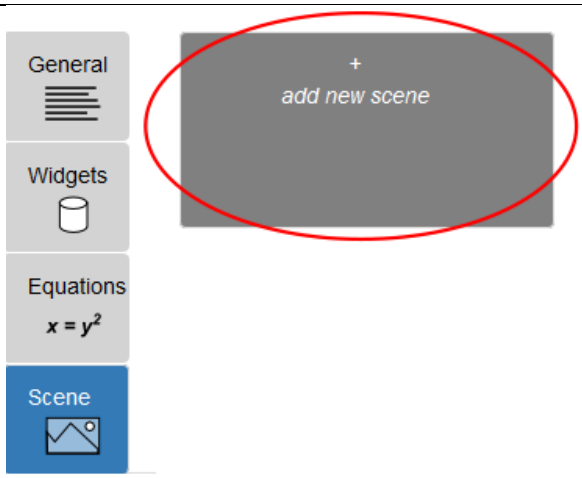
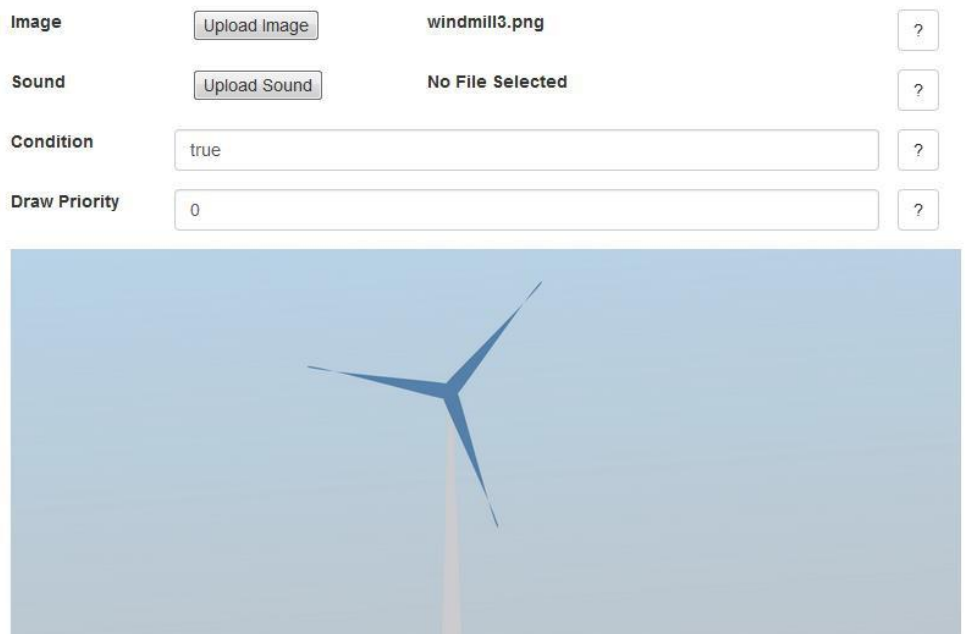
Figure 56 : onglet Equation

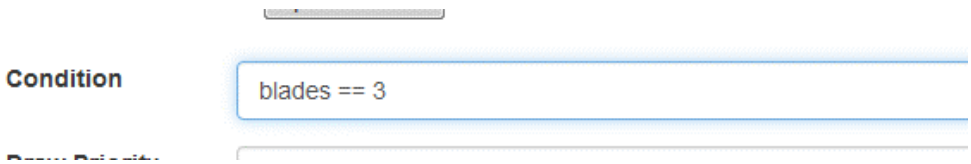
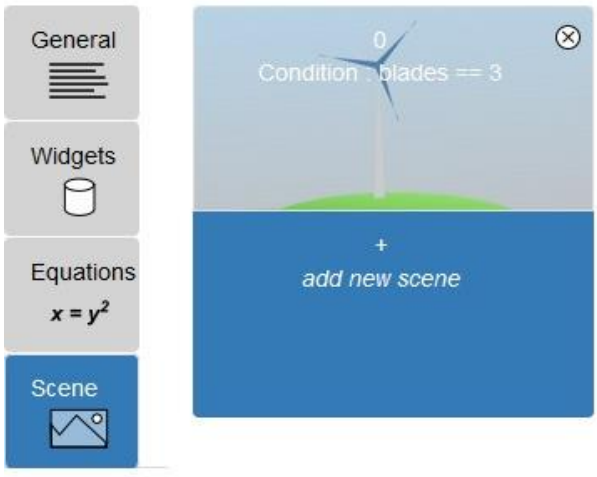


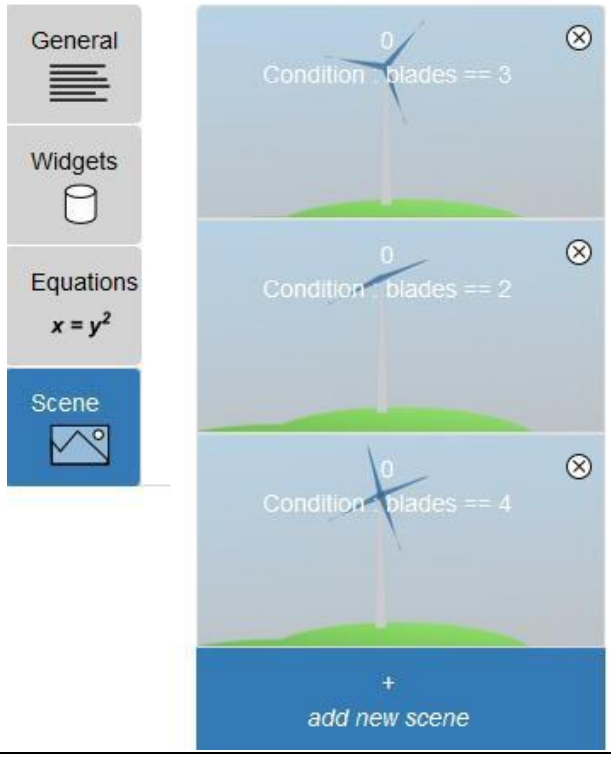
Pour ajouter une nouvelle équation, cliquez sur la zone [add new equation] “ajouter une nouvelle équation”	
Tapez l'équation dans les champs respectifs et cliquez sur le bouton [Add Equation] “ajouter des équations”	
L'équation apparaît dans la liste des équations.	

Ajouter des scènes

Dans l'onglet [Scene], vous pouvez ajouter les images d'arrière-plan ainsi que leurs conditions.

Cliquez sur la zone [add new scene] "ajouter une nouvelle scène" pour commencer à définir la première scène.	
Cliquez sur [upload image] "Télécharger l'image" pour sélectionner une image à télécharger. L'image est alors affichée.	

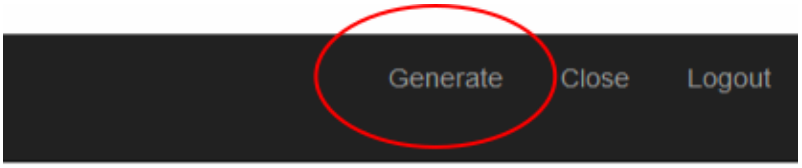
Dans le champ "[Condition], vous pouvez définir quand l'image doit être affichée. Nous avons ici une éolienne avec trois pales, alors nous voulons montrer cette image lorsque le widget de lame est réglé sur 3.	
Cliquez sur [add new scene] "Ajouter scène" et la scène est ajoutée à la liste des scènes.	

Nous répétons la même chose pour d'autres conditions ; C'est-à-dire lorsque le widget de pales est réglé sur 2 et 4.	

Génération du fichier XML

Pour générer le fichier XML du scénario, cliquez sur le champ [Generate] "Générer" en haut à droite de l'écran. Une fenêtre s'ouvrira où vous pourrez sélectionner l'emplacement pour sauvegarder le fichier.

Figure 57 : Générer un fichier XML.



Ouvrir, modifier, partager ou supprimer un scénario

Lorsque vous fermez le scénario, vous revenez à l'écran principal. Le nouveau scénario de l'éolienne est maintenant répertorié sous "My Microworlds".

Figure 58 : My Microworlds.



Pour ouvrir et modifier un scenario existant, cliquez sur l'image du scénario correspondant.

Pour supprimer un scénario, cliquez sur . **Attention, cette action ne peut pas être annulée.**

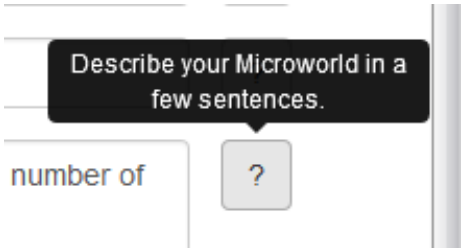
Pour partager un scénario, cliquez sur. Une copie du scénario sera alors affichée sous la section [Shared Microworlds]. **Cette action ne peut pas être annulée**. Toutefois, si vous partagez un même scénario, la version partagée sera écrasée.

Si vous souhaitez utiliser et/ou éditer un scénario partagé, vous devez d'abord le copier sur votre propre espace Microworlds. Pour cela utiliser le boutonà côté de scénarios partagés.

Obtenir de l'aide

Pour vous guider dans le formulaire, vous pouvez utiliser le bouton ?. Il vous donnera plus de conseils concernant les champs respectifs.

Figure 59 : Bouton d'aide.



8 INTÉGRATION DES MÉTHODOLOGIES ET DES OUTILS

Dans cette section, nous proposons des manières de tirer le meilleur parti des méthodologies. La meilleure façon de le faire consiste à mélanger l'apprentissage coopératif avec des intelligences multiples et à appliquer les deux au TUI. Mais ici, vous pouvez trouver aussi comment mélanger TUI et apprentissage coopératif, apprentissage coopératif et intelligences multiples, et intelligences multiples et TUI.

Il est très important que l'enseignant ait intériorisé les méthodologies qu'il/elle utilisera. Il/elle doit très bien savoir comment appliquer chaque méthodologie séparément et comment utiliser les TUI.

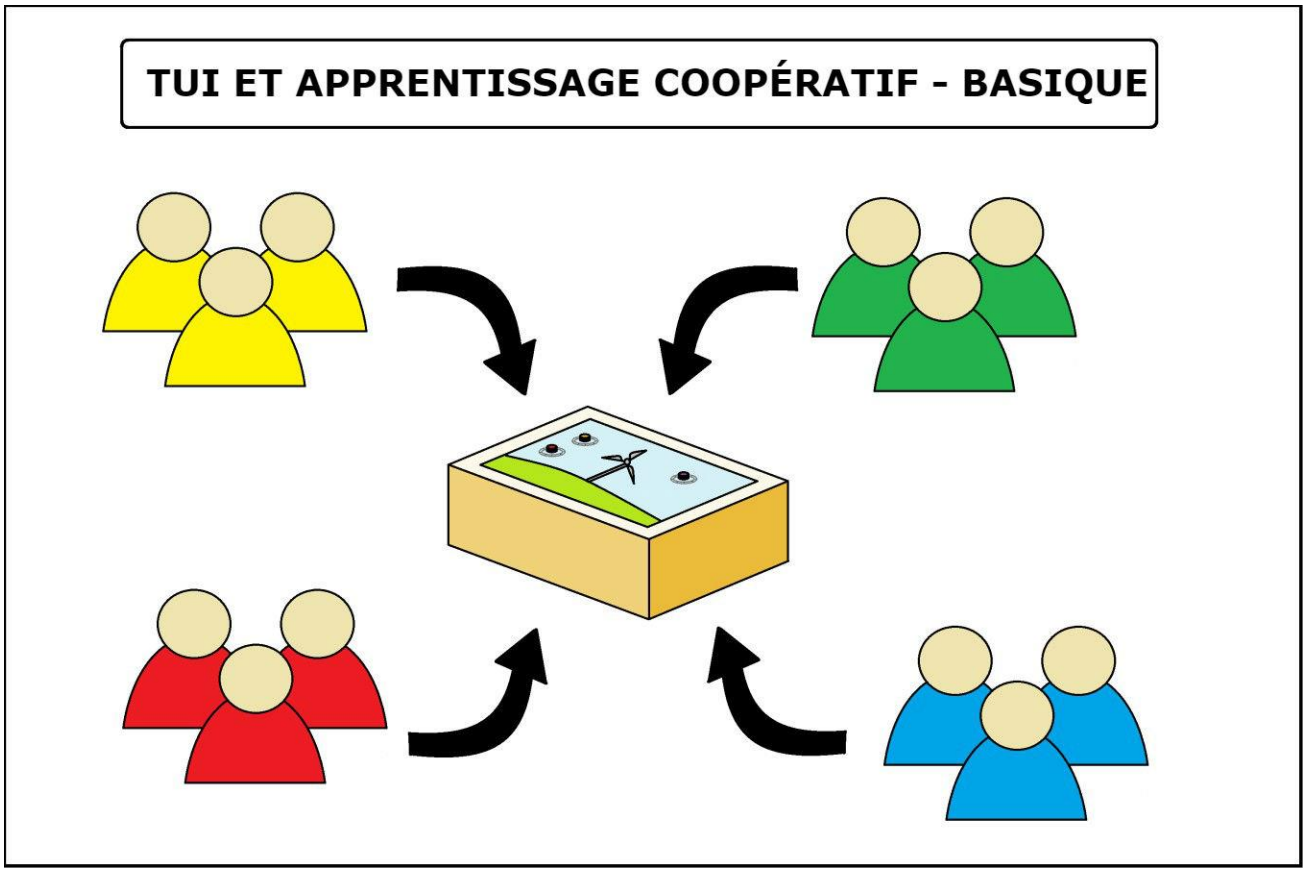
8.1 APPRENTISSAGE COOPÉRATIF ET TUI

Les étudiants doivent travailler en groupes coopératifs tout le temps. Cela signifie qu'ils doivent suivre les règles des groupes coopératifs : rôles, responsabilités, tâches, analyse et évaluation.

L'enseignant doit préparer un scénario TUI lié à un sujet. Le scénario peut également être utilisé pour vérifier que les élèves ont bien intériorisé le sujet.

Niveau basique

Figure 60 : TUI et Apprentissage coopératif – Basique.

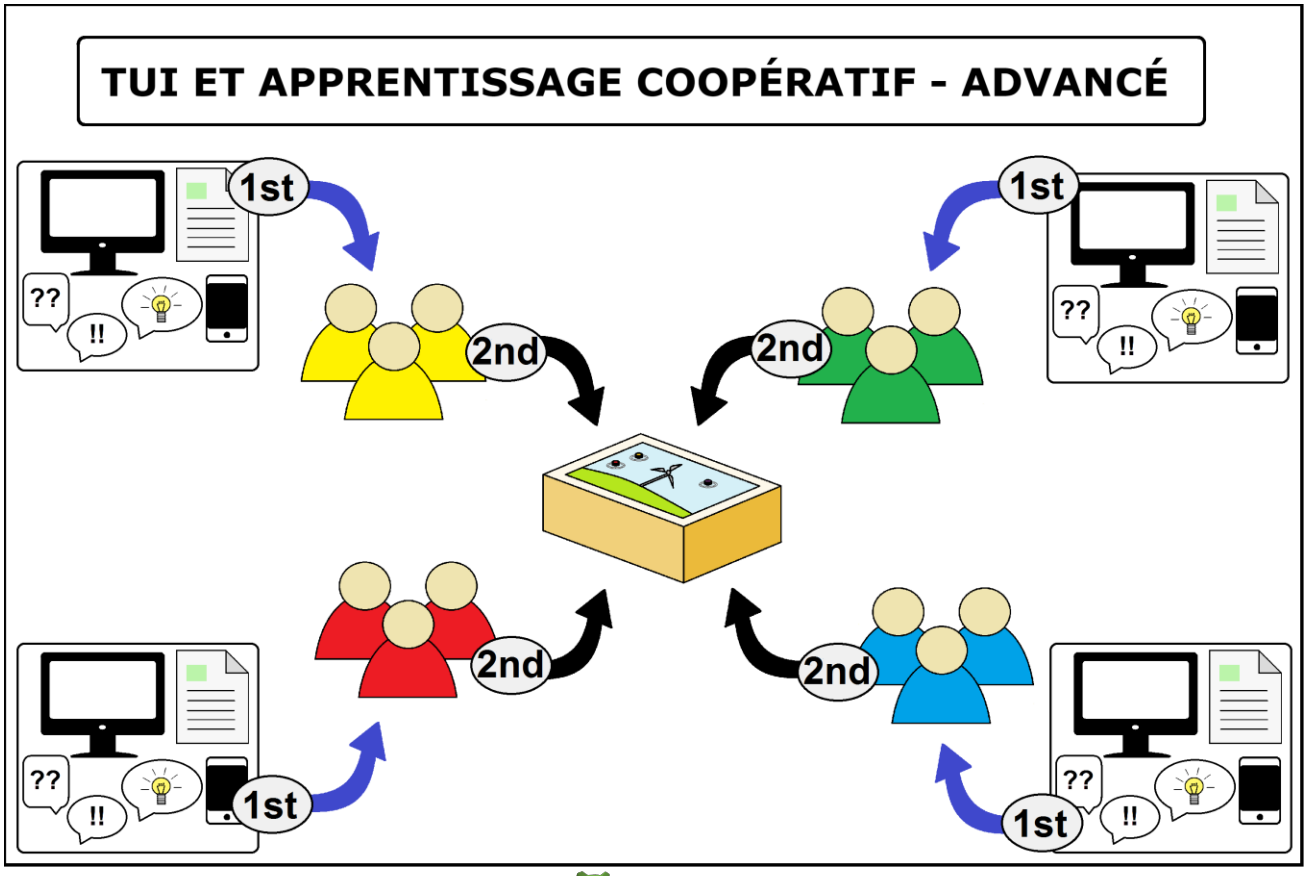


1. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de prendre en compte toutes les variables et les règles expliquées sur le TUI.
2. L'enseignant fait des groupes coopératifs selon les principes expliqués.
3. L'enseignant présente un scénario TUI à toute la classe.
4. Chaque groupe doit résoudre le scénario.
5. Chaque groupe écrit la solution qu'il a trouvée.
6. Chaque groupe explique la solution à la classe et comment ils l'ont atteint.
7. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans la section « Apprentissage coopératif ».

Niveau avancé

1. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de prendre en compte toutes les variables et les règles expliquées sur le TUI.
2. L'enseignant fait des groupes coopératifs selon les principes expliqués.
3. L'enseignant présente un sujet à la classe, mais il ne l'explique pas. Il peut donner quelques indications pour guider les étudiants.
4. Les groupes doivent faire des recherches sur le sujet sur Internet, livres, monde réel, demander é des personnes, laboratoire, etc.
5. L'enseignant présente un scénario TUI lié au sujet.
6. Chaque groupe doit résoudre le scénario.
7. Chaque groupe explique la solution à la classe et comment ils l'ont atteint.
8. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans la section « Apprentissage coopératif ».

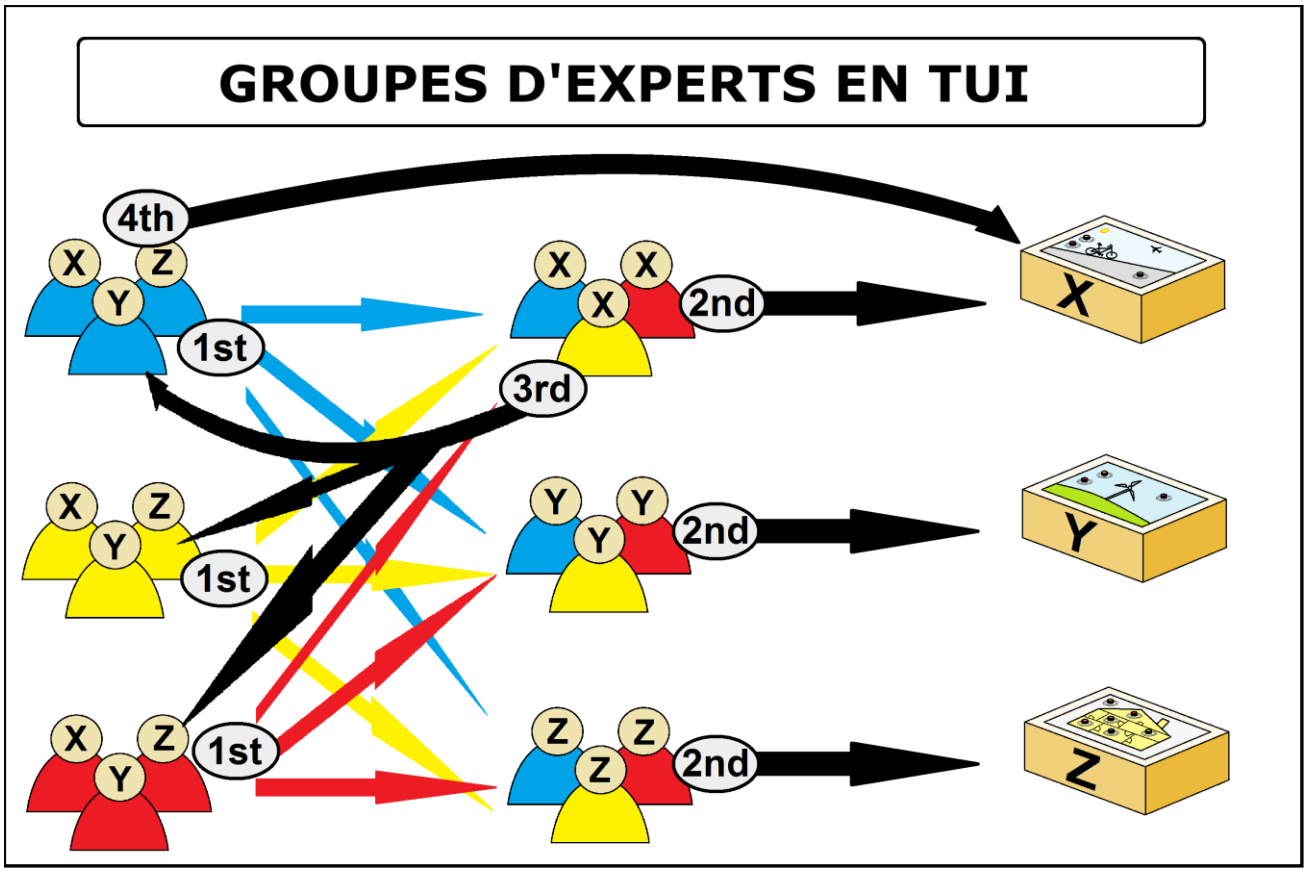
Figure 61 : TUI et Apprentissage coopératif – Advancé.



Groupes d’experts en TUI

1. L’enseignant fait des groupes coopératifs selon les principes expliqués.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe.
3. Chaque groupe coopératif est divisé en experts.
4. Des groupes d'experts sont créés. Ils cherchent le sujet en utilisant TUI : ils doivent résoudre un scénario lié à leur domaine d'expertise.
5. Les experts reviennent dans leur groupe coopératif et expliquent leur part au reste du groupe.
6. L'enseignant évalue comment chaque élève résout chaque scénario.
7. L'enseignant évalue l'apprentissage dans l'une des différentes façons offertes par l'apprentissage coopératif.
8. Les groupes font de l'auto-évaluation selon l'apprentissage coopératif.

Figure 62 : Groupes d’experts en TUI.



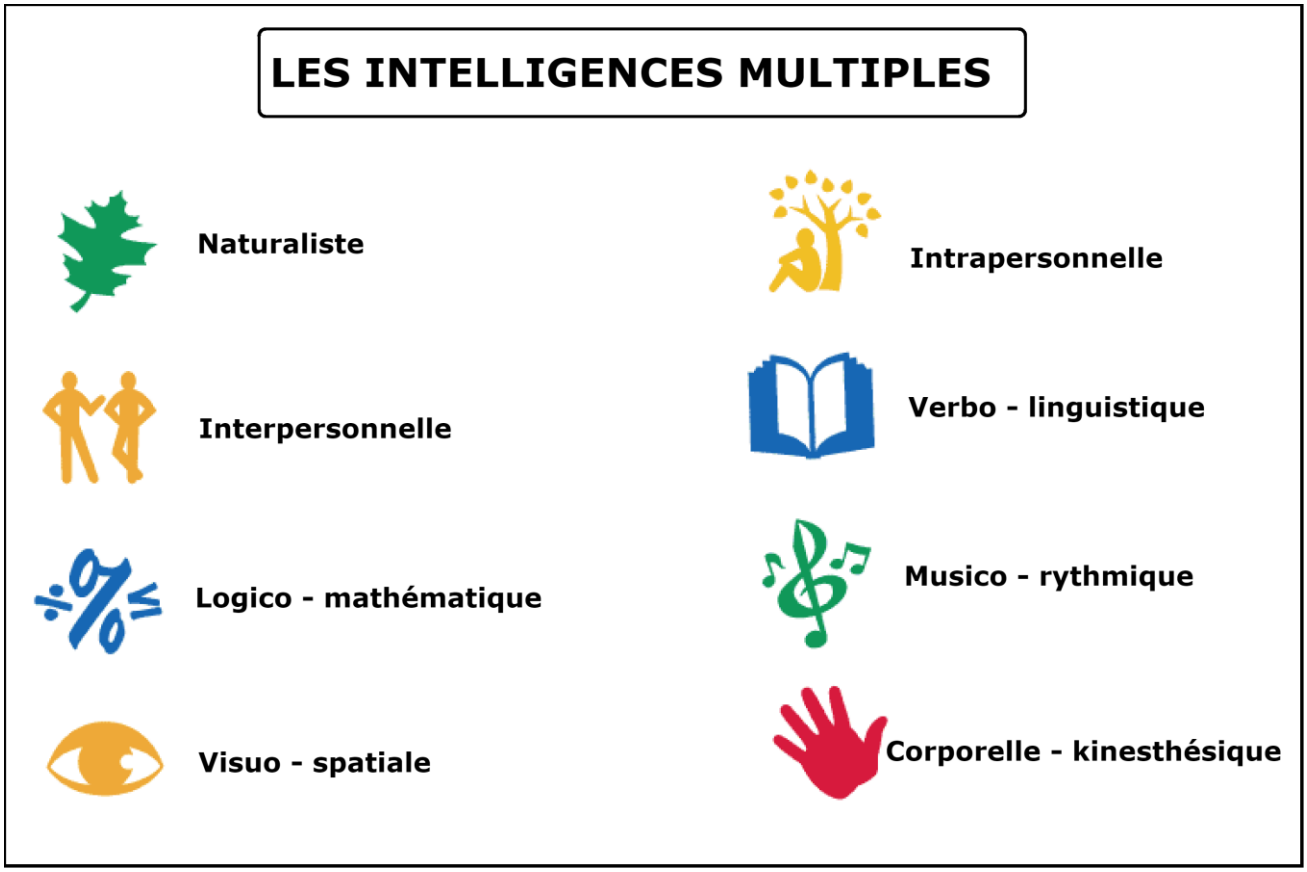
8.2 APPRENTISSAGE COOPÉRATIF ET INTELLIGENCES MULTIPLES

L'enseignant doit savoir quelles sont les intelligences présentes parmi les élèves de la classe, et celles qui sont privilégiées. Il/elle doit savoir aussi quelle intelligence est privilégiée par chaque étudiant.

L'enseignant doit préparer un sujet/tâche. Ensuite, il/elle doit préparer des documents liés au sujet/tâche. Ces matériaux doivent s'adapter à chaque intelligence privilégiée : soit

parce qu'elles sont acquises par l'utilisation d'une intelligence (groupes d'experts et Jigsaw) ou parce que la tâche stimule une intelligence spécifique pour résoudre (Jigsaw).

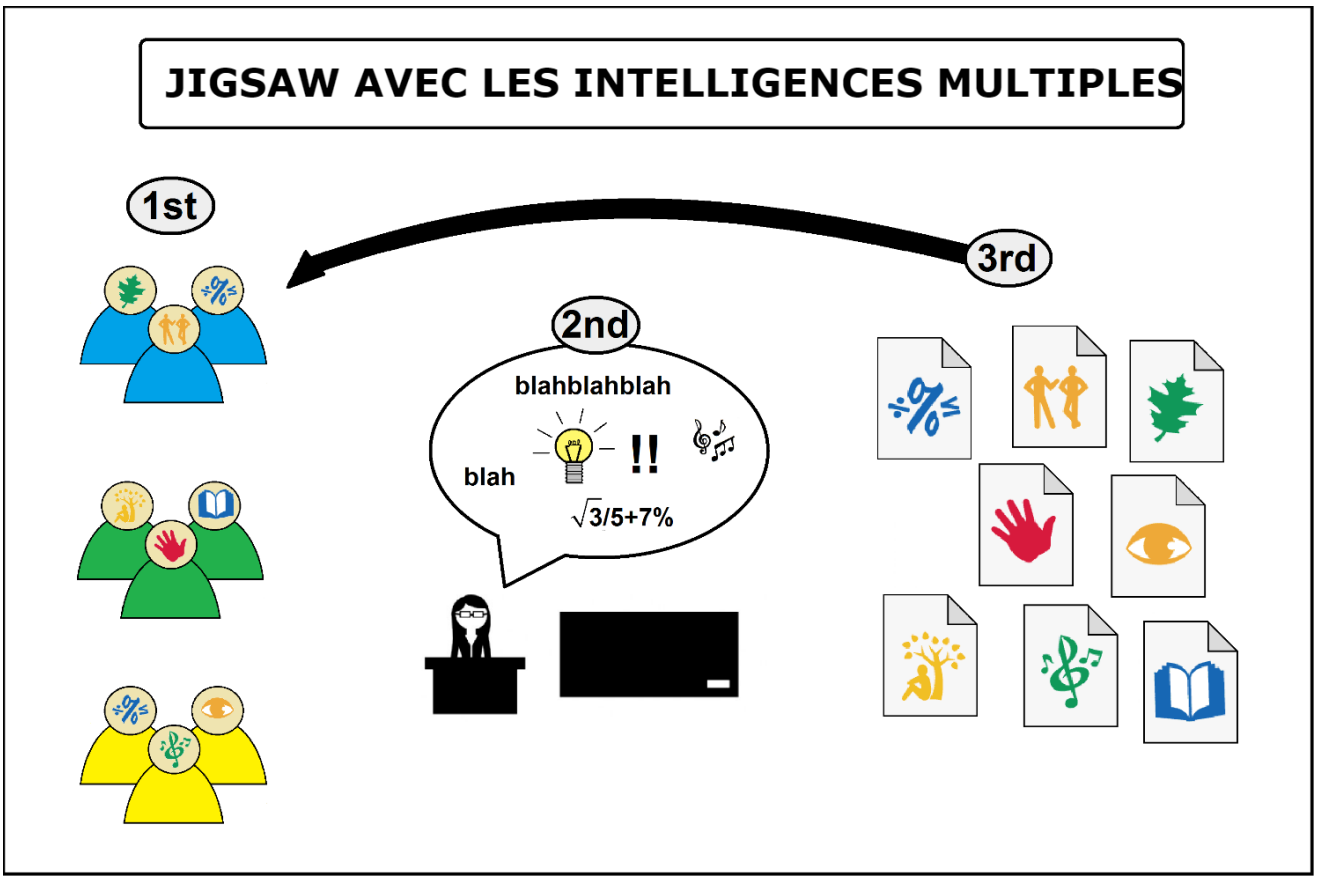
Figure 63 : Les Intelligences Multiples.



Jigsaw et intelligences multiples

1. L'enseignant fait des groupes coopératifs selon les principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants avec des intelligences différentes privilégiées.
2. L'enseignant présente un sujet/tâche à toute la classe.
3. L'enseignant donne les matériaux à chaque groupe. Ces matériaux doivent correspondre aux intelligences privilégiées présentes dans chaque groupe.
4. Les groupes résolvent la tâche selon la technique de Jigsaw. Dans les groupes, chaque étudiant travaille avec les matériaux liés à son intelligence privilégiée.
5. L'enseignant évalue l'apprentissage dans l'une des différentes façons offertes par l'apprentissage coopératif.
6. Les groupes font de l'auto-évaluation selon l'apprentissage coopératif.

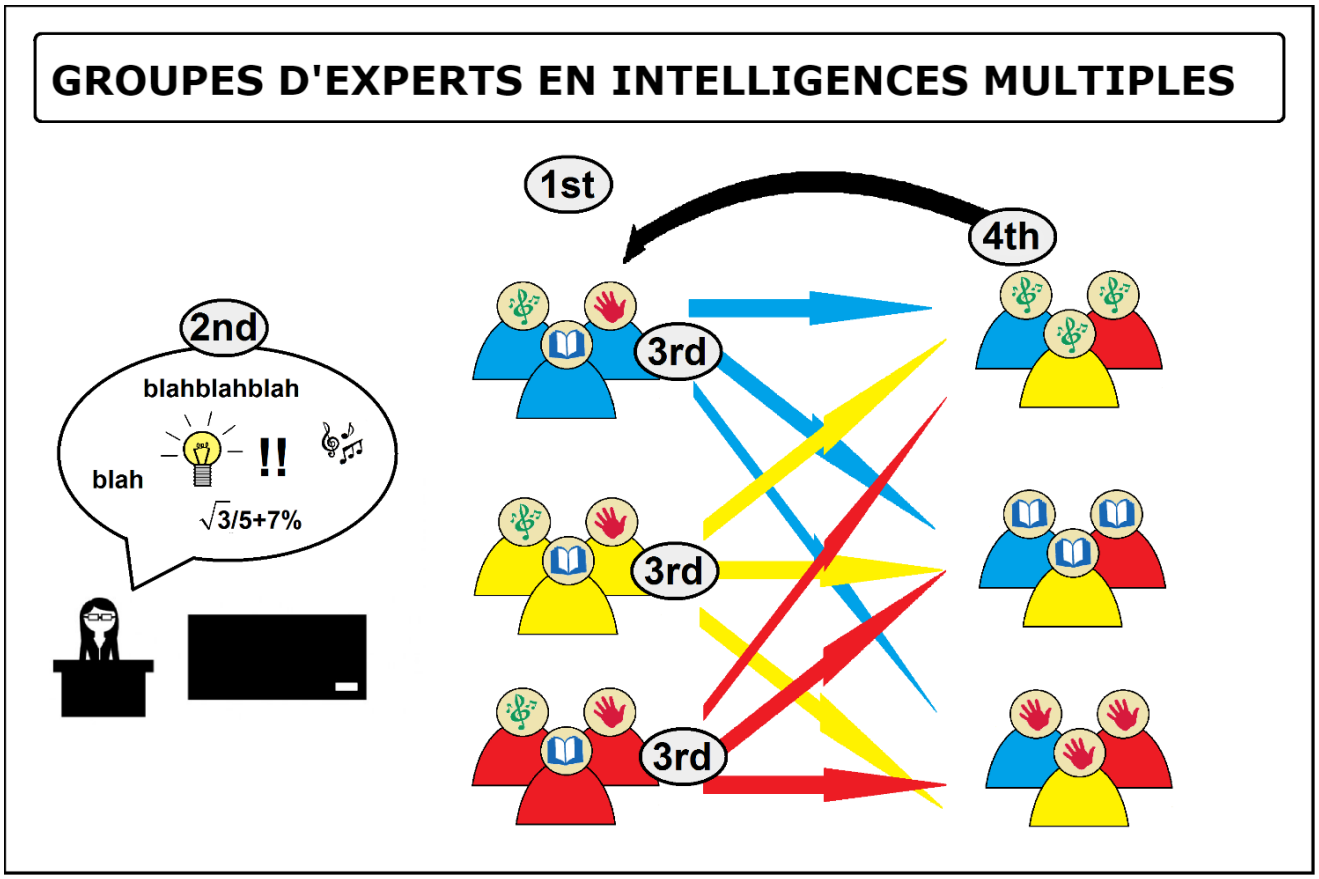
Figure 64 : Jigsaw avec les Intelligences multiples



Groupes d'experts en Intelligences Multiples

1. L'enseignant fait des groupes coopératifs selon les principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants avec des intelligences différentes privilégiées.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe.
3. Chaque groupe coopératif est divisé en experts. Chaque expert a une intelligence privilégiée.
4. Des groupes d'experts sont créé : chaque groupe d'experts est basé sur une intelligence privilégiée. Ils recherchent le sujet en la mobilisant.
5. Les experts reviennent dans leur groupe de coopération et expliquent leur part au reste du groupe.
6. L'enseignant évalue l'apprentissage dans l'une des différentes façons offertes par l'apprentissage coopératif.
7. Les groupes font de l'auto-évaluation selon l'apprentissage coopératif.

Figure 65 : Groupes d'experts en Intelligences Multiples.

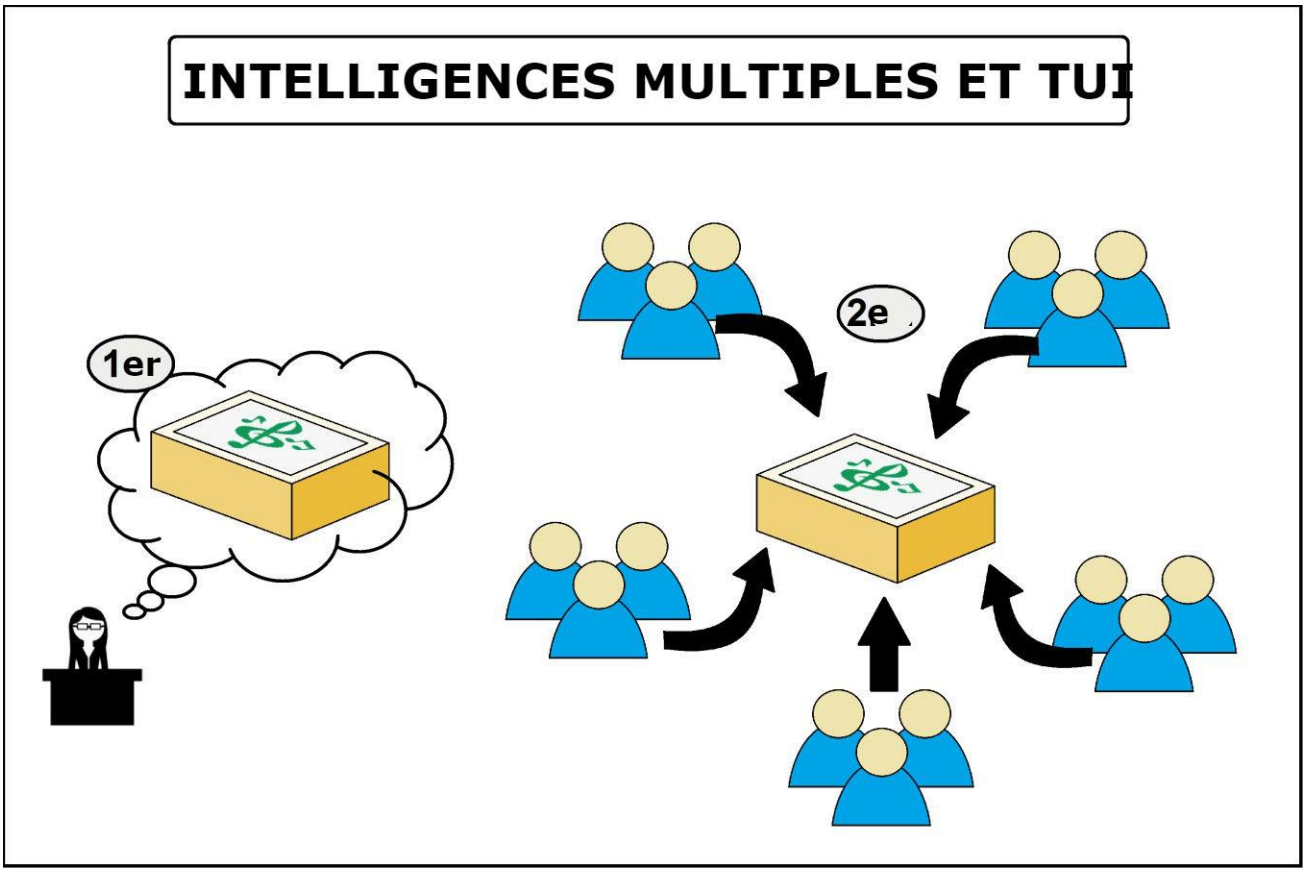


8.3 INTELLIGENCES MULTIPLES ET TUI

L'objectif est de créer différents scénarios selon différentes intelligences.

1. L'enseignant imagine une activité liée à une une seule intelligence. Par exemple, il/elle peut demander aux élèves de réorganiser certaines images (intelligence visuelle), ou d'identifier les émotions et comment réagir à ces émotions (intelligence interpersonnelle), etc.
2. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de tenir compte de toutes les variables et règles expliquées dans la section sur le TUI.
3. Les étudiants doivent résoudre le scénario en groupe.

Figure 66 : Intelligences Multiples et TUI



8.4 INTÉGRATION TOTALE : APPRENTISSAGE COOPÉRATIF, INTELLIGENCES MULTIPLES ET TUI

Mélanger les trois méthodologies est le meilleur moyen d'obtenir de meilleurs résultats. Pour toutes les propositions suivantes, vous ne devez pas oublier :

- Les étudiants doivent travailler en groupes coopératifs tout le temps. Cela signifie qu'ils doivent suivre les règles des groupes coopératifs : rôles,

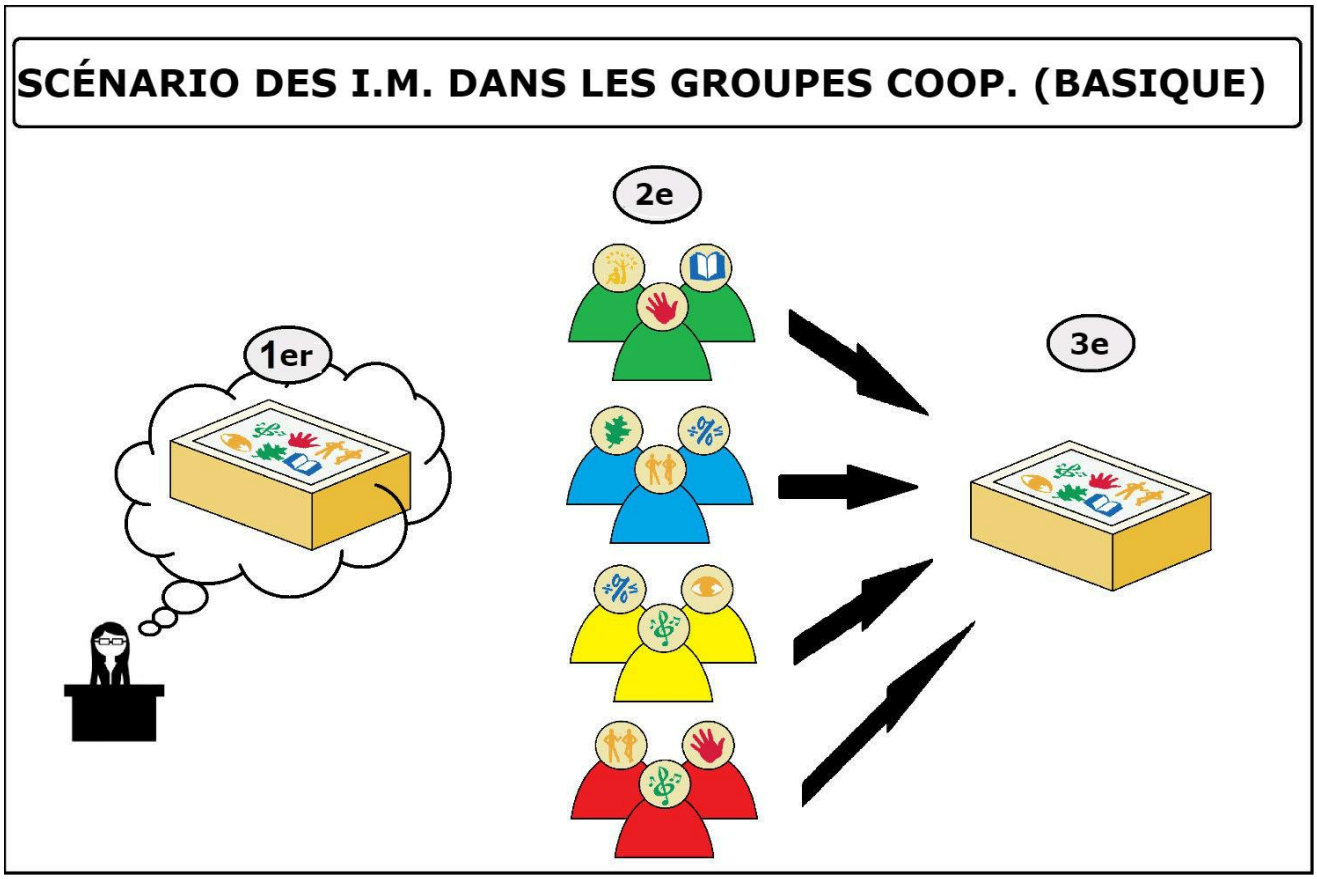
responsabilités, tâches, et évaluation.

- Le professeur doit connaître les intelligences présentes chez les élèves de la classe et quels sont les privilégiées.

Scénario des intelligences multiples dans les groupes coopératifs (Niveau Basique)

1. L'enseignant imagine une activité/tâche liée à différentes intelligences privilégiées.
2. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de tenir compte de toutes les variables et règles expliquées dans la section sur le TUI.
3. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant des intelligences différentes.
4. L'enseignant présente un scénario TUI à l'ensemble de la classe.
5. Chaque groupe doit résoudre le scénario. Pour résoudre ce scénario, les étudiants doivent utiliser différentes intelligences.
6. Chaque groupe explique la solution à la classe et comment il l'a atteint.
7. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans l'apprentissage coopératif.

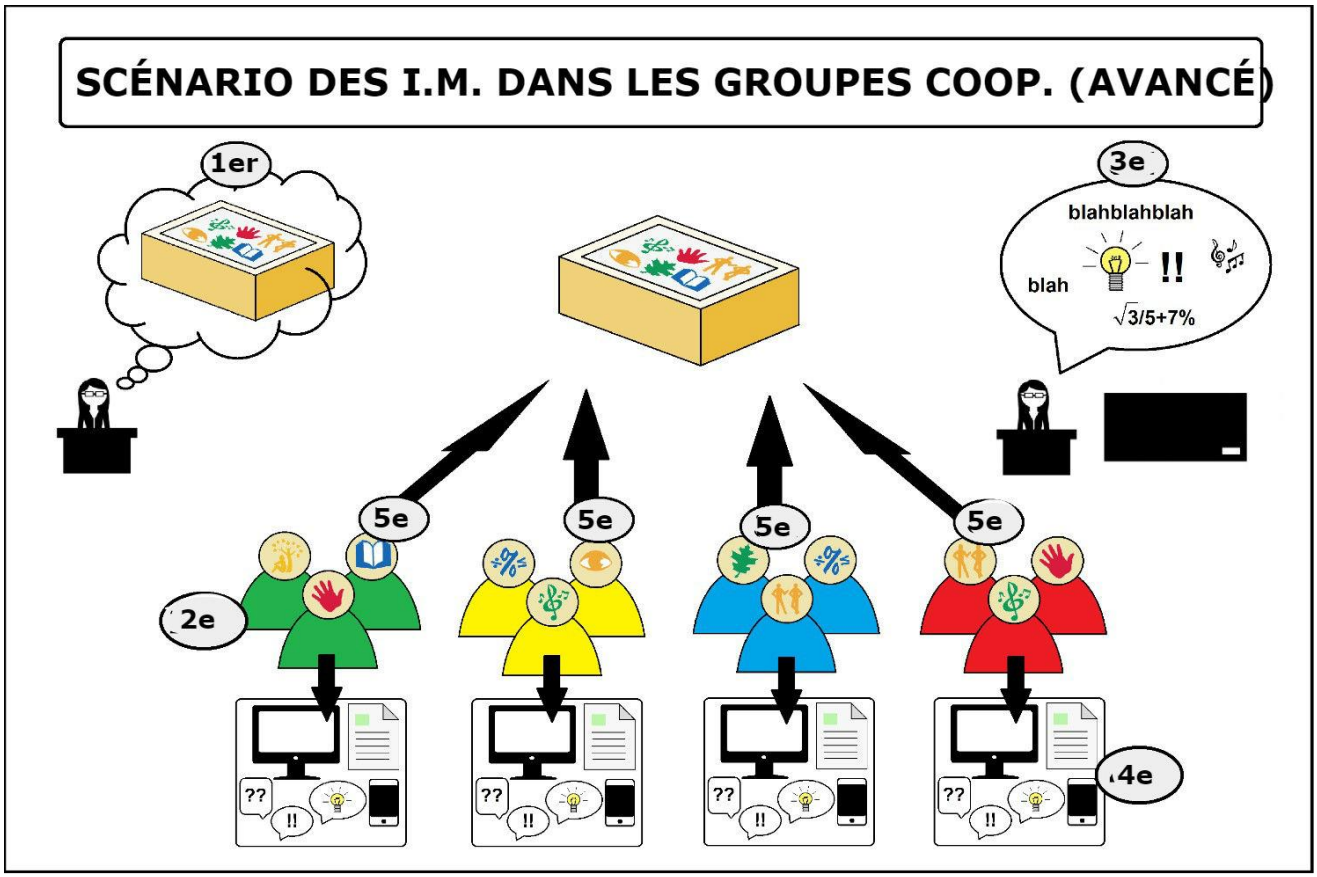
Figure 67 : Scénario des intelligences multiples dans les groupes coopératifs (Basique).



Scénario des intelligences multiples dans les groupes coopératifs (Niveau Avancé)

1. L'enseignant imagine une activité/tâche liée à différentes intelligences privilégiées.
2. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de tenir compte de toutes les variables et règles expliquées dans la section sur le TUI.
3. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant des intelligences différentes.
4. L'enseignant présente un sujet à la classe, mais il ne l'explique pas. Il peut donner des indications pour guider les étudiants.
5. Les groupes doivent rechercher le sujet sur Internet, livres, monde réel, demander aux personnes, laboratoire, etc.
6. L'enseignant présente un scénario de TUI à l'ensemble de la classe.
7. Chaque groupe doit résoudre le scénario. Pour résoudre ce scénario, les étudiants doivent utiliser différentes intelligences.
8. Chaque groupe explique la solution à la classe et comment il l'a atteint.
9. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans l'apprentissage coopératif.

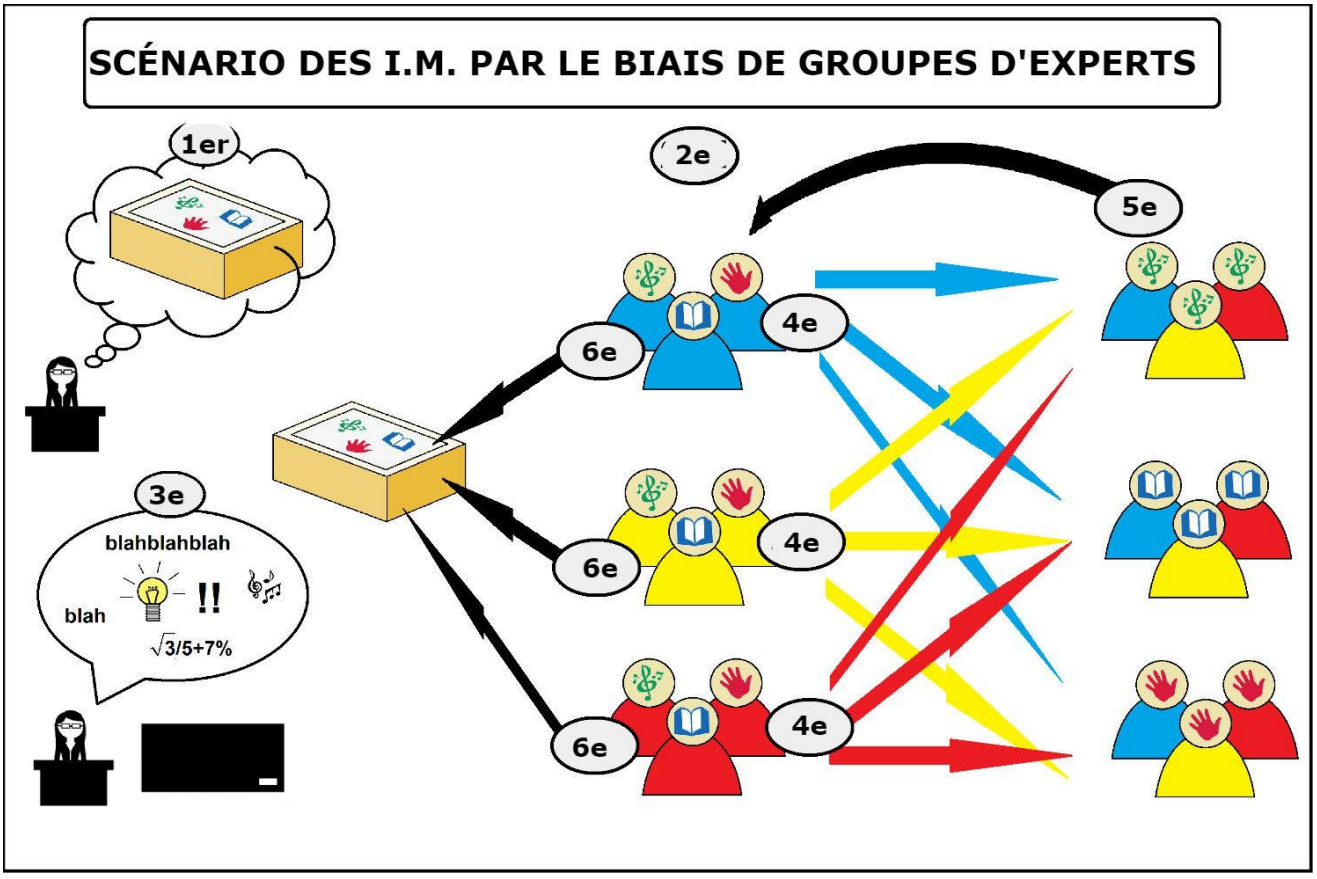
Figure 68 : scénario des intelligences multiples dans les groupes coopératifs (Avancé).



Scénario des intelligences multiples par le biais de groupes d'experts

1. L'enseignant imagine une activité/tâche liée à différentes intelligences privilégiées.
2. L'enseignant crée le scénario dans le TUI. Il est important de tenir compte de toutes les variables et règles expliquées dans la section sur le TUI.
3. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant des intelligences différentes.
4. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe.
5. Chaque groupe coopératif est divisé en experts. Chaque expert possède une intelligence privilégiée.
6. Des groupes d'experts sont créés : chaque groupe d'experts est basé sur une intelligence privilégiée. Ils recherchent le sujet en la mobilisant.
7. Les experts reviennent dans leur groupe coopératif et expliquent leur part au reste du groupe.
8. L'enseignant présente un scénario TUI à l'ensemble de la classe.
9. Chaque groupe doit résoudre le scénario. Pour résoudre ce scénario, les étudiants doivent utiliser différentes intelligences.
10. Chaque groupe explique la solution à la classe et comment il l'a atteint.
11. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans l'apprentissage coopératif.

Figure 69 : Scénario des intelligences multiples par le biais de groupes d'experts.



Création d'un scénario complet (intelligence unique)

La tâche générale des élèves est de créer un scénario sur le TUI.

1. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant la même intelligence privilégiée. Par exemple, un groupe avec des étudiants dont l'intelligence privilégiée est visuelle, un autre groupe avec des étudiants dont l'intelligence privilégiée est la kinesthésie, etc.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe.
3. Chaque groupe doit créer un scénario lié au sujet et à son intelligence privilégiée.
4. Chaque groupe présente son scénario aux autres groupes, mais pas comment le résoudre.
5. Chaque groupe essaie de comprendre ce que les autres ont créé. Ils doivent résoudre les scénarios.
6. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans l'apprentissage coopératif, en tenant compte :
    a. Comment chaque groupe a créé son propre scénario (évaluation individuelle et en groupe).
    b. Comment ils travaillent ensemble en tant que groupe.
    c. Comment chaque groupe a résolu les scénarios des autres groupes.

Création d'un scénario complet (différentes intelligences)

La tâche globale consiste à créer un scénario sur le TUI. Cette méthode de mélange est similaire à la précédente, mais les groupes coopératifs ont un mélange d'intelligences privilégiées.

1. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant des intelligences différentes.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe.
3. Chaque groupe doit créer un scénario lié au sujet et y inclure différentes intelligences.
4. Chaque groupe présente son scénario aux autres groupes, mais pas comment le résoudre.
5. Chaque groupe essaie de comprendre ce que les autres ont créé. Ils doivent résoudre les scénarios en utilisant des intelligences différentes.
6. Les groupes et l'enseignant font l'évaluation comme expliqué dans l'apprentissage coopératif, en tenant compte :
    a. Comment chaque groupe a créé son propre scénario (évaluation individuelle et en groupe).
    b. Comment ils travaillent ensemble en tant que groupe.
    c. Comment chaque groupe a résolu les scénarios des autres groupes.
7. Le résultat final : le scénario.

Préparation d'un sujet (intelligence unique)

L'objectif principal est que les étudiants recherchent et préparent un sujet, et enfin le présentent à toute la classe.

1. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant la même intelligence privilégiée. Par exemple, un groupe avec des étudiants dont l'intelligence privilégiée est visuelle, un autre groupe avec des étudiants dont l'intelligence privilégiée est la kinesthésie, etc.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe, mais il ne l'explique pas. Il peut donner des indications pour guider les étudiants.
3. Les groupes doivent rechercher le sujet sur Internet, livres, monde réel, demander aux personnes, laboratoire, etc.
4. Chaque groupe doit préparer une présentation liée à l'intelligence privilégiée au sein de chaque groupe : scénario TUI, vidéo, jeu de rôle, danse, chanson, affiche, pièce d'art, texte, etc.
5. Chaque groupe présente le résultat à l'ensemble de la classe.
6. L'enseignant aide les élèves à comparer les différentes présentations. Comme elles sont toutes liées au même sujet, ils devraient être en mesure de comparer comment aborder le même sujet de différentes façons.

Préparation d'un sujet (différentes intelligences)

L'objectif principal est que les étudiants recherchent et préparent un sujet, et enfin le présentent à toute la classe, comme dans la téchnique précédente. Mais dans ce cas, les groupes coopératifs ont un mélange d'intelligences privilégiées.

1. L'enseignant fait en sorte que les groupes coopératifs soient conformes aux principes expliqués. Il est très important de prendre en compte que chaque groupe a des étudiants ayant des intelligences différentes.
2. L'enseignant présente un sujet à l'ensemble de la classe, mais il ne l'explique pas. Il peut donner des lignes directrices pour guider les étudiants.
3. Les groupes doivent rechercher le sujet sur Internet, livres, monde réel, demander aux personnes, laboratoire, etc.
4. Chaque groupe doit préparer une présentation en utilisant différentes intelligences : scénario TUI, vidéo, jeu de rôle, danse, chanson, poster, pièce d'art, texte, etc.
5. Chaque groupe présente le résultat à l'ensemble de la classe.

Observation et astuces

En ce qui concerne ces deux dernières façons de mixer, il y a une variation.

- Il est possible de donner différents sujets à chaque groupe coopératif. Ensuite, chacun doit l'expliquer au reste de la classe.

- L'évaluation pourrait être divisée en plusieurs parties :
  - Comment chaque groupe a travaillé ensemble.
  - Quel est le résultat final : scénario TUI, jeu de rôle, texte, affiche, etc.
  - Comment ils enseignent au reste de la classe/groupe et si les autres apprennent.
  - Comment chaque élève apprend des explications des autres élèves.
  - Toujours avec une interdépendance positive.

9 BIBLIOGRAPHIE

BARKLEY, E. F., CROSS, K. P., & MAJOR, C. H. (2005). Collaborative learning techniques: a handbook for college faculty. San Francisco: Jossey-Bass.

CHAPIN, F. S. (1950). Sociometric stars and isolates. American Journal of Sociology, 56, 263-267.

DÍAZ-AGUADO, M. J. (2006). Del acoso escolar a la cooperación en las aulas. Madrid: Pearson Educación.

DÍAZ-AGUADO, M. J. (1994). Tomo II. Programas para favorecer la integración escolar: manual de intervención. Madrid: Servicios Sociales ONCE.

DILLENBOURG, P. & Evans, M. (2011). Interactive tabletops in education. International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning 6, July, 491-514.7

EDWARDS, L. D. (1998). Embodying mathematics and science: Microworlds as representations. The Journal of Mathematical Behavior, 17(1), 53-78.

GARDNER, H. (1993). Multiple intelligences. The theory in practice. New York: BasicBooks.

HERTZ-LAZAROWITZ, R. & MILLER, N (Eds.) (1992) Interaction in cooperative groups Cambridge, Mass Cambridge University Press.

HMELO-SILVER, C. E. & DESIMONE, C. (2013). Problem-based Learning. An Instructional Model of Collaborative Learning. In C. E. Hmelo-Silver, C. A. Chinn, C. K. K. Chan, & A. M. O'Donnell (eds.), The International Handbook of Collaborative Learning (pp. 370-385). New York and London: Routledge.

HORNECKER, E., MARSHALL, P., & ROGERS, Y. (2007). From entry to access: How shareability comes about. In Proceedings of the 2007 conference on Designing pleasurable products and interfaces (pp. 328–342). ACM.

ISHII, H., & ULLMER, B. (1997). Tangible bits: towards seamless interfaces between people, bits and atoms. In Proceedings of the ACM SIGCHI Conference on Human factors in computing systems (pp. 234-241). ACM.

JOHNSON, D. W., & JOHNSON, F. (2009). Joining together: group theory and group skills. Boston: Allyn & Bacon.

JOHNSON, D., JOHNSON, R (1992). Positive interdependence key to effective cooperation In HERTZ-LAZAROWITZ.R, MILLER.N (Eds.) Interaction in cooperative groups Cambridge, MA: Cambridge University Press.

JOHNSON, D. W., & JOHNSON, F. (1989). Cooperation and competition: theory and research. Edina: Interaction Book Company.

JOHNSON, D. W., & JOHNSON, F. (1985). Oral interaction in cooperative learning groups: speaking, listening, and the nature of statements made by high, medium and low achieving students. Journal of Psychology, 119(2), 303-321.

KAGAN, S. (1990). Cooperative learning resources for teachers. Riverside: University of California.

KHARRUFA, A. S., OLIVIER, P., & LEAT, D. (2010). Digital Mysteries: Designing for Learning at the Tabletop. In ACM International Conference on Interactive Tabletops and Surfaces (ITS '10) (pp. 197–206). ACM. doi:10.1145/1936652.1936689.

MILLIS, B. J. (2009). Becoming an effective teacher using cooperative learning. A personal odyssey. Peer Review, 11(2), 17-21.

MORECROFT, J. D. (1992). Design of a learning environment. Vennix et al (Eds.) Proceedings.

PANITZ, t. (1999). The motivational benefits of cooperative learning. New Directions For Teaching and Learning, 78(2), 59-67.

PAPERT, S. (1980). Mindstorms: Children, computers, and powerful ideas. Basic Books, Inc.

RAS, E., KRKOVIC, K., GREIFF, S., TOBIAS, E., & MAQUIL, V. (2014). Moving towards the
assessment of collaborative problem solving skills with a tangible user interface. Turkish Online Journal of Educational Technology, 13(4), 95-104.

ROGERS, Y., & LINDLEY, S. (2004). Collaborating around large interactive displays: which way is best to meet? Interacting with Computers, 16(6), 1133–1152.

ROJAS RUIZ, g. (2003). Estrategias para fomentar actitudes interculturales positivas en el aula. In Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla, 29: 71-88. Melilla: UNED.

SLAVIN, R. (1992). When and why does cooperative learning increase achievement? Hertz- Lazarowitz, R.; Miller, N. (Eds.) Interaction in cooperative groups. Cambridge, MA: Cambridge University Press.

SLAVIN, E. (1991). Student Team Learning: A practical guide to cooperative learning. Whasington DC, National Education Association.

SLAVIN, R. (1990). Cooperative learning: Theory, research and practice. Englewood Cliffs.: Prentice-Hall.

SMINK, J., & SCHARGEL, F. P. (2013). Helping students graduate: strategic approach to dropout prevention. New York: Routledge.

VYGOTSKY, L. S. (1980). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

10 ANNEXES

1. Questionnaire de sociogramme
2. Questionnaire de classement
3. Questionnaire d'attitudes intergroupes
4. Questionnaire d'interaction educative
5. Questionnaire sur les multiples intelligences pour les enseignants
6. Tableau de résultats d'intelligences multiples pour enseignants
7. Questionnaire sur les multiples intelligences pour les étudiants
8. Tableau des résultats des multiples intelligences pour les étudiants
9. Intelligence multiple dans le tableau des résultats de la classe

Nº _____Prénom et lettre initiale du nom : _____

Âge: _____ Année scolaire : _____ Sexe (Garçon/Fille): _____

Pays d'origine : _____

Pays d'origine des parents : _____

Durée du séjour dans le pays : _____

1. Qui choisirais-tu pour travailler en groupe ?

   1) _____

   2) _____

   3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle est très intelligent(e)
b) Il/Elle est un(e) bon(ne) élève
c) Il/Elle est responsable
d) Il/Elle prend tout en charge
e) Nous sommes ami(e)s
f) Aautres raisons (explique ci-dessous) _____

2. Qui est-ce que tu **NE CHOISIRAIS PAS** pour travailler en groupe ?

   1) _____

   2) _____

   3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle n'est pas très intelligent(e)
b) Il/Elle n'est pas un(e) bon(ne) éléve
c) Il/Elle est irresponsable
d) Il/Elle ne fait rien
e) Nous ne sommes pas ami(e)s

f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

3. Avec qui aimerais-tu passer ta pause ?

1) _____

2) _____

3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Il/Elle est mon/ma meilleur(e) ami(e)
b) Il/Elle est drôle
c) Je veux être son ami(e)
d) Il/Elle est le/la plus populaire de la classe
e) Il/Elle est un(e) bon(ne) éléve
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

4. Avec qui **N'AIMERAIS-TU PAS** partager ta pause ?

1) _____

2) _____

3) _____

Pour quelle raison as-tu choisi la première personne ?

a) Nous ne sommes pas ami(e)s
b) Il/Elle est ennuyeux (euse)
c) Je ne veux pas être son ami(e)
d) Personne ne l'aime dans la classe
e) Il/Elle n'est pas un(e) bon(ne) élève
f) Autres raisons (explique ci-dessous) _____

Nº _____ Prénom et initiale du nom : _____

Âge: _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

1	2	3	4	5
N'APPRECIE PAS DU TOUT	N'APPRECIE PAS	NORMAL	APPRECIE	APPRECIE BEAUCOUP

1.- 1 2 3 4 5

2.- 1 2 3 4 5

3.- 1 2 3 4 5

4.- 1 2 3 4 5

5.- 1 2 3 4 5

6.- 1 2 3 4 5

7.- 1 2 3 4 5

8.- 1 2 3 4 5

9.- 1 2 3 4 5

10.- 1 2 3 4 5

11.- 1 2 3 4 5

12.- 1 2 3 4 5

13.- 1 2 3 4 5

14.- 1 2 3 4 5

15.- 1 2 3 4 5

16.- 1 2 3 4 5

17.- 1 2 3 4 5	18.- 1 2 3 4 5
19.- 1 2 3 4 5	20.- 1 2 3 4 5
21.- 1 2 3 4 5	22.- 1 2 3 4 5
23.- 1 2 3 4 5	24.- 1 2 3 4 5
25.- 1 2 3 4 5	26.- 1 2 3 4 5
27.- 1 2 3 4 5	28.- 1 2 3 4 5
29.- 1 2 3 4 5	30.- 1 2 3 4 5
31.- 1 2 3 4 5	32.- 1 2 3 4 5
33.- 1 2 3 4 5	34.- 1 2 3 4 5
35.-	

Nº _____ Prénom et initiale du nom: _____
1 2 3 4 5

Âge : _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

Pays d'origine : _____

Vous trouverez ci-dessous une série de questions. Lisez-les et entourez le mot correspondant selon combien vous souhaitez faire ce que la question pose.

RÉPONDEZ ET ENTOUREZ AVEC UN CERCLE

1	Aimerais-tu inviter un(e) gadjo chez toi ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
2	Aimerais-tu être avec des gadjos pendant la pause ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
3	Préférerais-tu aller à une école où il n'y aurait que des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
4	Aimerais-tu aller en sortie scolaire avec des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
5	Aimerais-tu raconter un secret à un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
6	Aimerais-tu travailler dans un groupeoù ses membres pourraient être des gadjos ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
7	Aimes-tu t'asseoir à côté d'un(e) gadjo dans la cantine de l'école ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
8	Aimerais-tu aller à la fête d'anniversaire d'un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT
9	Aimes-tu t'asseoir à côté des gadjos dans la salle de classe ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT

10	Aimerais-tu être le ou la meilleur(e) ami(e) d'un(e) gadjo ?	BEAUCOUP	ASSEZ	PEU	PAS DU TOUT

Nº : _____ Prénom et initiale du nom : _____

Âge: _____ Année : _____ Sexe (Garçon/Fille) : _____

1. Aimes-tu le lycée ?

OUI NON

Pourquoi ?

_____

2. Qu'est-ce que tu aimes le plus au lycée ?

_____

Pourquoi ?

_____

3. Qu'est-ce que tu détestes au lycée ?

_____

Pourquoi ?

_____

4. Est-ce que tu aimes plus être en pause ou en classe ?

_____

Pourquoi ?

_____

5. Quelles sont lesmatières que tu préfères ?

_____

Pourquoi ?

_____

6. Quelles sont les matières que tu détestes ?

_____

Pourquoi ?

_____

7. Qu'est-ce qui est le plus important pour toi au lycée ?

_____

Pourquoi est-ce important ?

_____

8. Le/la professeur, qu'est qu'il/elle fait ?

_____

9. Si le/la professeur n'est pas présent(e), qui est-ce qui peut vous enseigner ?

_____

10. Dans ta famille, qui est-ce qui peut t' enseigner ?

_____

11. Pourquoi apprendre est-il important ?

_____

12. Est-ce qu'un garçon ou fille de ton groupe pourrait t'enseigner ?

OUI	NON

Qui ?

_____

13. Qu'est qu'il/elle peut t'enseigner ?

_____

_____

14. Est-ce que tu peux enseigner à un copain de la classe?

OUI	NON

Qui ?

15. Qu'est-ce que tu peux lui enseigner ?

Questionnaire sur les multiples intelligences pour les enseignants

Lis chaque phrase et colorie le smiley de celles qui correspond à ta personnalité. Répond spontanément.

1. Je me pose beaucoup de questions sur le fonctionnement des objets.
2. J'offre spontanément de l'aide à mes amis lorsqu'ils en ont besoin.
3. J'aime raconter des histoires et des farces.
4. Je suis sensible aux bruits et aux sons.
5. Je m'adonne à des activités physiques de façon régulière.
6. Je passe beaucoup de temps libre à dessiner.
7. Je vois des images dans ma tête quand je pense à quelque chose.
8. Je suis indépendant(e) et je tiens à mes idées.
9. Je semble être une personne populaire.
10. Je m'intéresse à l'horticulture.

11. J'aime lire pendant mes temps libres.
12. Je trouve rapidement les failles dans le raisonnement des gens.
13. Le fait de prendre des notes m'aide à me comprendre et à mémoriser.
14. Je compte rapidement dans ma tête.
15. Je me rappelle facilement les mélodies que j'entends.
16. Je me plais à jouer aux cartes ou aux jeux de société.
17. Je tiens ma maison ou mon bureau en ordre : une place pour chaque chose ; chaque chose à sa place.
18. Je suis motivé(e) à travailler seul dans certains projets.
19. Il m'est facile de bouger ou de danser avec rythme.
20. Le contact avec la nature m'apaise, me calme.

21. J'aime identifier les oiseaux, les plantes, les arbres.
22. Je suis attentif (ve) lorsque j'écoute une conférence, un exposé.
23. J'ai besoin de savoir pourquoi je devrais faire quelque chose avant d'accepter de la faire.
24. J'ai une assez bonne mémoire par rapport à ce que je lis ou par rapport à ce que j'entends.
25. Le fait que je sois structuré(e) contribue au succès de ce que j'entreprends.
26. J'ai besoin de toucher les gens lorsque je leur parle.
27. Je décide par moi-même ce que je pense, ce que je choisis, ce que je fais.
28. Je peux suivre la mesure dans une pièce musicale.
29. Lorsque j'étais enfant ou adolescent(e), j'avais un kit de chimie ou d'autres sciences avec lesquels j'aimais faire des expériences.
30. Je lis des cartes, des tableaux et des diagrammes sans difficulté.

31. Je me préoccupe de l'environnement dans mes gestes quotidiens (recyclage, usage des ressources).
32. Je suis habile de mes mains ; j'aime travailler avec des outils ou des instruments.
33. Je suis habile aux jeux de stratégie et je gagne souvent.
34. Je m'exprime avec un vocabulaire riche.
35. Je dessine des objets et des personnes de façon précise.
36. Avant de me décider à quelque chose, je pèse le pour et le contre.
37. Je reconnais les fausses notes dans l'exécution d'une pièce musicale.

38. Je suis habile dans la pratique de plusieurs sports.
39. Je suis celui que l'on consulte lorsqu'il y a un conflit dans un groupe.
40. J'aime bavarder sur tout et sur rien.

41. J'aime être en contact avec les animaux ou les observer dans leur environnement.
42. Je peux passer des heures à tenter de résoudre des problèmes.
43. Je m'intéresse à toutes sortes de musiques ; j'en écoute régulièrement, à la radio ou sur disque.
44. Lorsqu'un livre est illustré, je m'intéresse d'abord et surtout aux illustrations.
45. J'aime classifier et catégoriser.
46. Je touche les objets lorsque je me promène ou lorsque je me déplace dans la maison.
47. J'aime sortir pour rencontrer des amis.
48. Je suis à l'écoute des sentiments des autres ; j'en tiens compte.
49. Je réagis fortement aux opinions controversées.
50. J'ai de la difficulté à me concentrer sur un travail lorsque j'écoute la radio ou la télévision.

51. J'apprends en faisant.
52. J'adore résoudre des énigmes ou faire des casse-tête qui demandent de la logique.
53. J'organise souvent des activités dans mon entourage.
54. J'aime collectionner des objets puis les classer.
55. J'aime les concerts, les récitals, les comédies musicales ou l'opéra.
56. J'ai confiance en moi.
57. Je suis entreprenant(e).
58. J'ai le " pouce vert ".
59. Je m'oriente facilement dans une nouvelle ville.
60. J'aime visionner des films, des diapositives et regarder des photographies.

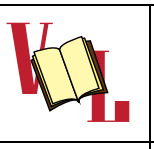
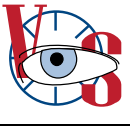
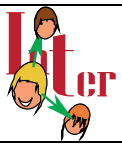
61. J'ai de la facilité à écrire.
62. Je considère qu'il est important de préserver nos parcs nationaux. J'aime fréquenter les parcs Nature.
63. J'aime m'exprimer dans les discussions de famille.
64. Je me plais à penser à ma vie, à mes désirs et à mes croyances.
65. J'aime les exercices de visualisation. Quand je songe à réaménager une pièce, je peux facilement la voir dans ma tête.
66. Je peux facilement reconnaître la rotation d'une figure géométrique dans l'espace.
67. Je travaille bien seul(e).
68. J'aime résoudre des mots croisés ou jouer au Scrabble.
69. Je chante juste ou je joue d'un instrument de musique.
70. J'aime les films qui procurent des sensations fortes !

71. J'aime les randonnées de plein air, la chasse ou la pêche.
72. J'aime monter et démonter des objets.
73. J'aime me retrouver seul(e) pour poursuivre mes intérêts personnels.
74. Je participe à des clubs sociaux ou sportifs.
75. J'ai une bonne mémoire pour les noms de personnes, de lieux, les dates ou les détails.
76. J'apprécie les jeux de mots.
77. Je peux mimer les gestes, les manières et les comportements d'autres personnes.
78. Je suis sensible à la musicalité des poèmes, des textes, de la parole.

79. Je possède un télescope, des jumelles ou un microscope.
80. Il m’est difficile de rester assis trop longtemps ; j’ai besoin de bouger.

Tableau de résultats d'intelligences multiples pour enseignants

Colorie les gros smileys ci-dessous dont les chiffres correspondent aux affirmations du test des pages précédentes. Ensuite, additionne les smyleys par colonne et inscris le total sous chacune d'elles.

							
76	52	66	78	80	74	73	79
75	45	65	69	77	63	67	71
68	42	60	55	72	53	64	62
61	36	59	50	70	48	57	58
34	33	44	43	46	47	56	54
24	29	35	37	51	40	49	41
22	25	30	28	38	39	27	31
13	14	17	19	32	16	23	21
11	12	7	15	26	9	18	20
3	1	6	4	5	2	8	10
Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :

C.S.R.D.N., programme sur la cognition, avril 2001

Questionnaire sur les multiples intelligences pour les étudiants

Lis chaque phrase et colorie le smiley lorsque ce qui est écrit correspond à ta personnalité.

Répond spontanément.

1. Je lis beaucoup.
2. J'aime utiliser la calculatrice ou un logiciel de base de données à l'ordinateur.
3. Je joue ou j'aimerais jouer d'un instrument de musique.
4. Quand je lis, je préfère les illustrations et je les revois facilement en pensée.
5. J'aime travailler avec les autres et être avec les autres.
6. J'ai besoin de bouger.
7. Je travaille mieux seul qu'avec les autres.
8. J'aime apprendre de nouvelles choses sur la nature.
9. Je suis autonome et j'ai de la volonté.
10. Je marque la mesure avec mon corps quand j'écoute une pièce musicale.

11. Je perçois facilement les sentiments des autres.
12. Je vois des images dans ma tête quand je pense à quelque chose.
13. Je fredonne souvent une chanson (ou un air) dans ma tête ou à haute voix.
14. J'aime que mes affaires soient en ordre.
15. J'aime faire des mots-mystères ou jouer au Scrabble.
16. J'adore les animaux (chiens, chats, hamsters, écureuils, oiseaux…).
17. Je compte rapidement dans ma tête.
18. Je me rappelle facilement le rythme ou la musique des messages publicitaires.
19. Je lis des cartes, des tableaux et des diagrammes sans difficulté.
20. J'ai plusieurs ami(e)s. Je suis populaire.

21. Je bouge ou je tapote du pied lorsque je suis assis(e) trop longtemps.
22. Je suis capable d'avoir mes propres opinions.
23. Je me préoccupe de l'environnement dans mes gestes quotidiens (recyclage, usage des ressources).
24. J'aime raconter des histoires ou faire des jeux de mots.
25. Je passe beaucoup de temps dehors ; j'aime le plein air.
26. J'écris et je compose mieux que la moyenne.
27. J'aime faire des expériences scientifiques.
28. Je suis capable de ressentir à fond mes émotions.
29. Je suis habile de mes mains ; j'aime travailler avec mes mains.
30. J'aime écouter de la musique très souvent.

31. J'ai un bon sens de l'observation.
32. Je partage, je rends service facilement.
33. J'ai de la facilité à écouter des explications ou à lire des textes d'information.
34. J'ai de la difficulté à me concentrer sur un travail quand j'écoute la radio ou la télévision.
35. J'adore dessiner ou griffonner des dessins.
36. Je gesticule beaucoup en parlant.

37. J’aime reconnaître ou classifier des plantes, des animaux, des insectes, des coquillages ou des roches.
38. Je me pose beaucoup de questions sur le fonctionnement des objets ; ou sur les causes d’un phénomène ou d’un événement.
39. Je peux mimer les gestes, les manières et les comportements d’autres personnes.
40. Je suis conscient de mes forces et de mes faiblesses.

41. Je m’exprime avec un vocabulaire riche.
42. Je suis habile aux jeux de stratégie (échecs, dames, …)
43. J’organise des activités avec mes ami(e)s.
44. J’adore faire des casse-tête, des jeux de labyrinthe et de construction.
45. Je suis capable d’entendre de la musique dans ma tête.
46. J’ai un bon sens de la coordination (ex. en sport, en danse, en théâtre…).
47. J’ai besoin d’un espace à moi.
48. Je me sens bien dans la nature.
49. J’aime aller à la chasse et à la pêche, ou bien marcher en forêt.
50. J’aime écrire mon journal, exprimer mes sentiments dans des poèmes ou pratiquer certains passe-temps seul.

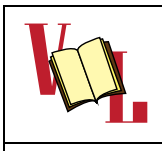
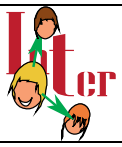
51. Je suis habile dans plusieurs sports ou activités physiques.
52. Je parle facilement à des personnes que je ne connais pas.
53. J’écoute plusieurs styles de musique.
54. J’ai de la facilité à résoudre des problèmes.
55. J’aime inventer et écrire des histoires
56. Je m’oriente facilement dans un nouveau quartier.
57. Je suis membre d’une équipe sportive ou d’un club social.
58. J’aime visionner des films et regarder des photos.
59. Je porte attention aux bruits et aux sons.
60. J’aime toucher les choses.

61. J’ai des projets personnels.
62. Ça m’aide beaucoup d’avoir une démarche *étape par étape* quand je fais quelque chose.
63. J’aime collectionner des cartes de sport, reconnaître des modèles d’autos ou des marques de vêtements.
64. J’apprends mieux quand la personne qui me montre dit en mots ce qu’elle fait.

Tableau des résultats des multiples intelligences pour les étudiants

Colorie les gros smileys ci-dessous dont les chiffres correspondent aux affirmations du test des pages précédentes.

Ensuite, additionne les smiley par colonne et inscris le total sous chacune d'elles.

							
64	62	58	59	60	57	61	63
55	54	56	53	51	52	50	49
41	42	44	45	46	43	47	48
33	38	35	34	36	39	40	37
26	27	31	30	29	32	28	25
24	17	19	18	21	20	22	23
15	14	12	13	10	11	9	16
1	2	4	3	6	5	7	8
Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :	Total :

C.S.R.D.N., programme sur la cognition, avril 2001

Grâce à ce test, tu connais maintenant les intelligences que tu as le plus développées. Mais, qu'est-ce que cela veut dire pour toi ?

Intelligence multiple dans le tableau des résultats de la classe

Inscris le nom de tes élèves ainsi que leurs résultats au test des IM. Fais de même pour les enseignants de cette classe. Entourez les 3 plus gros résultats par élèves/enseignant.

Prénom des élèves								

Nom des enseignants								