

DOCUMENT REPERES

Autonomie

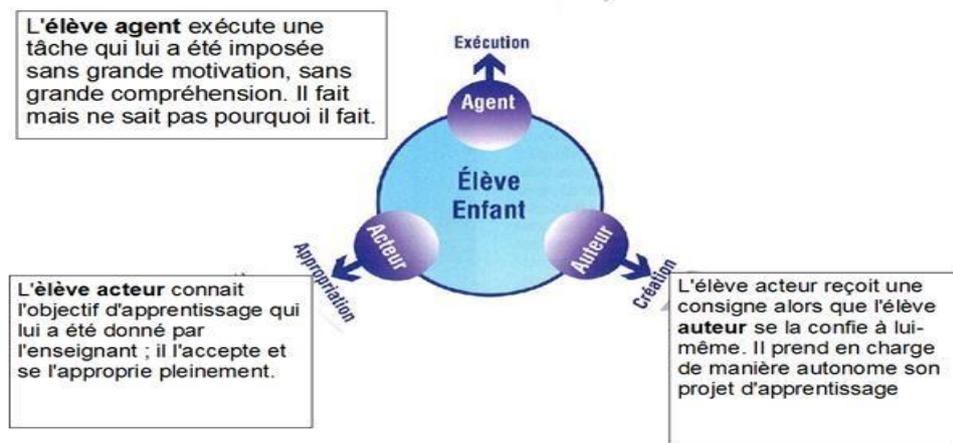
L'autonomie est une notion complexe, qu'il est possible de définir selon de multiples critères et s'exprime sous plusieurs formes (intellectuelle, langagière, affective, corporelle, etc.). « C'est quelque chose comme la capacité de comprendre et de maîtriser les situations dans lesquelles on est inséré, la capacité de « faire face ». Supposer l'autonomie c'est bien souvent laisser jouer les privilèges et se creuser les écarts, c'est prendre l'objectif pour le point de départ. » nous dit [Philippe Meirieu](#).

Qu'est-ce que devenir un élève autonome ?

Si le *Devenir Elève* constituait dans le programme de 2008 un domaine à part entière, il ne figure plus en tant que tel dans le programme de 2021. Une telle modification n'est pas anodine. Le devenir élève était bien souvent décliné sous l'angle de compétences civiques en oubliant une composante essentielle, la dimension apprentissage. Devenir élève c'est apprendre ensemble, acquérir progressivement de l'autonomie cognitive et s'impliquer dans son propre parcours d'apprentissage. Autant de fonctions exécutives qui vont se décliner de manière transversale dans tous les domaines d'apprentissage. La synthèse des acquis scolaires à la fin de l'école maternelle les fait clairement apparaître sous ce focus : engagement dans l'effort, persévérance dans une activité, prise en compte de consignes collectives, participation aux activités, initiative, coopération. Elle n'en oublie pas pour autant les compétences civiques qui figurent sous un seul item : connaissance et application des principes premiers de la vie en société.

Quel élève souhaite-t-on former ?

La formation à l'autonomie suppose une réflexion sur les valeurs que l'on cherche à promouvoir et une appréciation du développement atteint par l'élève.



*D'après « Elève, acteur auteur ou sujet »
Sylvain Connac, Animation & Education, Avril 2012, p 4-5*

Pour accéder à l'autonomie, l'élève doit connaître précisément ce que l'on attend de lui. Cette explicitation repose sur trois gestes professionnels fondamentaux :

- **La transparence** : l'enseignant énonce les compétences visées, la tâche et les critères d'évaluation même avec de jeunes enfants.
- **L'objectivation** : il organise des moments de bilan individuel ou en groupe qui permettront de savoir ce qui a été appris et de mettre en lumière des stratégies pour réussir. Ces moments sont l'occasion pour l'élève de se situer dans son projet d'apprentissage. C'est là tout l'enjeu du carnet de suivi.
- **La publicisation** : avant de placer ses élèves en situation d'apprentissage, l'enseignant indique les outils d'aide ou affichages disponibles. Etre autonome, c'est être capable d'organiser son travail, d'identifier et localiser tout ce qui peut permettre de mener à bien son apprentissage.

Tout au long du cycle, ce travail d'identification sera progressivement délégué aux élèves.

Il va de soi que la cohérence inter-enseignants et trans-classes (mêmes gestes professionnels, outils communs...) favorisera la cohérence des habitudes de classe et donc l'autonomie des élèves.

Passer du « Réussir » au « Comprendre »

Dans la quête d'autonomie intellectuelle chez les élèves (Cf. travaux de Nicole Herr¹), la bonne compréhension de la consigne semble un incontournable. Pour autant, cet indicateur suffit-il à garantir l'accès à l'apprentissage et à terme à l'automatisation ? Comment la passation de consigne peut-elle devenir un acte pédagogique majeur ?

DES ÉNONCÉS INSUFFISAMMENT EXPLICITES

Pour contribuer au développement de l'autonomie, la présentation des enjeux de la tâche doit permettre la compréhension des objectifs didactiques de la tâche ainsi que de ses finalités.³

Cependant, à l'école maternelle, les élèves considèrent trop souvent la consigne comme un signal déclencheur de l'action plutôt que comme son organisateur. La plupart du temps elle passe par un énoncé oral sans être accompagnée du langage de l'action ; elle est régulièrement illustrée par un produit fini qui se substitue à elle et crée la confusion entre activité et apprentissage.

COMMENT SE DÉTACHER DE LA TÂCHE AU PROFIT DES APPRENTISSAGES VISÉS (un exemple)

Situation initiale - Présentation des enjeux de la tâche : absente

Consigne initiale : « Vous allez devoir colorier le collier de la maîtresse en respectant les couleurs. »

Produit à réaliser :
collier

Tâche à effectuer
colorier

Résultat
Collier identique au modèle

Intentions didactiques absentes = **autonomie intellectuelle limitée**

Situation remaniée - Présentation des enjeux de la tâche : « Vous avez **déjà appris** à repérer un algorithme. Vous vous souvenez qu'un algorithme c'est... une suite de choses qui se répète toujours dans le même ordre.

Aujourd'hui vous allez **apprendre** à continuer un **algorithme**. J'ai réalisé plusieurs **suites** de perles Est-ce que ce sont tous des algorithmes ? (exemples OUI/NON). **Pourquoi ceux-ci n'en sont pas ?** - CONSIGNE - **A quoi faudra-t-il faire attention ? Comment saurez-vous que vous avez réussi ?** »

Consigne remaniée : « Maintenant chacun d'entre vous va devoir continuer l'algorithme. »

Objectif d'apprentissage
Apprendre à
Situation dans le projet
d'apprentissage
Déjà appris à

Procédures :
à quoi faudra-t-il
faire attention ?

Critères de réussite dégagés :
Pourquoi ceux-ci n'en sont pas ?
Comment saurez-vous que vous avez
réussi ?

Utilisation du
métalangage :
algorithme, suite

Intentions didactiques identifiées = **autonomie intellectuelle en construction**

QUATRE MOMENTS PROPICES À L'APPRENTISSAGE DE L'AUTONOMIE : Une production d'élève réussie n'est pas forcément gage de compréhension et d'acquisition de la compétence. Au-delà de la **présentation des enjeux de la tâche**, l'**explicitation des procédures en cours d'activité** puis le **retour sur l'activité** sont importants. Cela permet aux élèves de revenir sur leur cheminement, les procédures utilisées, les obstacles éventuellement rencontrés qu'il faudra surmonter la prochaine fois et de reformuler les critères de réussite. Pour l'enseignant, une mine d'informations grâce à laquelle il situera la progression de chacun. Pour l'élève un pas essentiel vers l'autonomie ; Il sait ainsi où il se situe dans son parcours et peut alors se projeter dans son futur apprentissage. Ce **tissage d'une séance à l'autre** accompagné par le langage de l'enseignant permet à certains enfants de se saisir de ce qui n'a pas été saisi lors du bilan.

Si la passation de consigne est bien un geste didactique majeur dans la conquête de l'autonomie cognitive, sa compréhension relève du métier d'élève et s'apprend. Cette compétence s'appuiera sur une maîtrise progressive du métalangage ainsi que sur la construction d'une posture d'élève acteur de ses apprentissages.

¹ Dossier sur l'autonomie, JDI n°9, mai 1993

² Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique, Repères n°22, 2000. Jean-Michel Zarkhartchouk

³ Spécificités de la consigne à l'école maternelle, in Pratiques : linguistique, littérature, didactique n°111-112, 2001 Marie-Thérèse Zerbato-Poudou

Elève ou atelier autonome

Qu'est-ce qu'un atelier autonome ?

L'atelier autonome n'est pas une facilité organisationnelle. Il est intégré à la chaîne d'apprentissage et correspond à une des étapes de la séquence : découverte de matériel, entraînement, réinvestissement, transfert, coopération, exploration.

Il n'est pas nécessairement individuel.

Faut-il être déjà autonome pour prendre part efficacement à un atelier dit « autonome » ?

S'emparer individuellement d'une tâche est indispensable pour se confronter seul à ses savoirs (les consolider, les réinvestir, les mettre à l'épreuve) et ainsi inventorier ses besoins.

Pour ne pas placer l'élève en situation d'échec, l'enseignant identifiera en amont les leviers nécessaires, proposera une [différenciation](#) et des aides diverses : une observation distanciée, une réactivation du contrat didactique, des outils identifiés et explicités aux élèves, un panel de personnes ressources

Participer à un atelier dit « autonome » suffit-il à rendre l'élève autonome ?

La participation à un atelier autonome bien conçu et explicite contribuera à alimenter les compétences d'autonomie.

Mais l'autonomie n'est pas innée, elle s'acquiert avec l'aide du maître, des pairs, des adultes en situation professionnelle.

L'accompagnement langagier de l'enseignant y joue un rôle essentiel.

Quelles seraient les conditions nécessaires à l'acquisition de l'autonomie lors d'un atelier ?

L'autonomie recouvre de multiples compétences : s'organiser (temps, espace, matériel...); surmonter une difficulté ; mener une recherche ; comprendre qu'une méthode n'est pas efficace ; se mettre au travail en l'absence de l'enseignant. Au sein d'un contrat didactique clair et partagé et selon l'objectif visé, l'enseignant rassurant ciblera un ou deux des axes suivants :

- Consignes induites par la tâche, explicitées par l'enseignant ou énoncées par les élèves.
- Matériel déjà disponible ou à collecter
- Réactivation des savoirs énoncée par l'enseignant ou par l'élève
- Travail en temps limité ou non
- Recours au référent : adulte ou pair

Les repères sont donnés aux élèves pour gérer le temps et l'espace (sablier, repère visuel sur pendule, adultes référents, outils, affichages...)

Peut-on estimer qu'une compétence est acquise si elle n'a pas été réinvestie en autonomie ?

Réussir seul et en autonomie une tâche est une étape indispensable dans l'acquisition de la compétence en jeu. Il ne s'agit pas de considérer le produit fini comme support d'évaluation mais bien la procédure mise en œuvre par l'élève.

Etre autonome est donc une compétence à construire et qui, de fait, s'évalue.

L'enseignant par sa verbalisation institutionnelle et ses encouragements sera un vecteur essentiel pour que l'élève accepte de prendre des risques et bâtit son autonomie.

Inscrire, dans sa pratique de classe, l'enseignement explicite de [l'autonomie](#) est essentiel. L'élève autonome sera capable de faire des choix pour construire ses projets d'apprentissage dans le cadre rassurant et institutionnel de l'école.

Autonomie et continuité cycle 1 cycle 2

Accompagner les élèves de maternelle vers l'autonomie, c'est aussi rassurer, fiabiliser tant les familles que les enfants. La liaison GS/CP est bien souvent déclinée en rencontres, visites des lieux... Ce qui est important mais quid des pratiques pédagogiques ? Si les enseignants de CP ne peuvent faire table rase des apprentissages de la maternelle, il y a également à engager une réflexion sur une progressivité dans le fonctionnement de la classe de Grande Section, pour penser son enseignement dans la perspective d'une continuité avec le CP, sans pour autant l'anticiper bien sûr.

Deux mois après la fin de l'école maternelle, les élèves ne bénéficieront plus de la présence de deux adultes en CP, les consignes collectives ne seront pas toujours reformulées individuellement... Aussi convient-il de s'interroger sur le degré d'assistance des élèves au fil de l'année de grande section.

Cette réflexion doit être menée collectivement au sein de l'école en prenant en compte les besoins hétérogènes des enfants de 3 à 6 ans : à quelle période et sur quels temps l'assistance doit-elle être développée auprès des plus jeunes, et peut-être « allégée » auprès des plus grands, dans la perspective de l'autonomie souhaitée... ? Cette réflexion, qui doit associer enseignants et Atsem, ne peut qu'être bénéfique au développement des compétences exécutives figurant dans la [synthèse des acquis de fin d'école maternelle](#).

Dans cette même idée, une réflexion commune aux enseignants de GS et de CP sur le sens partagé des critères de réussite : « ne réussit pas encore », « est en voie de réussite », « réussit souvent », est de nature à rendre plus objectif ce regard, et plus souple la progressivité des apprentissages.

Bébés chouettes : quand la littérature parle aux enfants d'autonomie

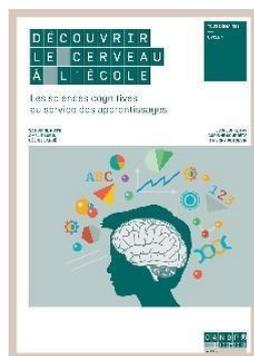
Comment les expériences vécues grâce à la lecture d'albums de littérature peuvent-elles être émancipatrices ?

Le pédiatre et psychanalyste anglais Winnicott (Jeu et réalité Gallimard 1975) a montré comment l'enfant surmonte l'angoisse de la séparation par le biais d'objets matériels ou culturels qu'il investit.

Dans l'album Bébés chouettes de Martin Waddell, Rémy, Sarah et Lou, trois bébés chouettes s'interrogent sur le départ de leur maman : va-t-elle revenir ? Les mots qu'ils échangent sont les « objets » symboliques dont ils ont besoin pour vivre l'expérience de la séparation. Ensemble, grâce aux mots échangés, les trois frères et sœurs verbalisent, mettent à distance et parviennent à « survivre » à l'absence maternelle. Ils cheminent vers l'autonomie.

Cet album rappelle la situation que peuvent vivre les élèves au moment de la rentrée : Maman est partie, va-t-elle revenir, suis-je capable d'imaginer ce qu'elle fait en mon absence, ou bien suis-je comme Lou envahi par des émotions qui m'empêchent de raisonner ?

Outils et ressources



Découvrir le cerveau à l'école - Maintenir son attention, persévérer dans une activité, faire preuve d'initiative sont des compétences essentielles à l'autonomie d'un élève ! Comment pour autant dès le plus jeune âge aider l'enfant à mieux réguler ses processus cognitifs : l'aider à se concentrer, à réfléchir avant d'agir, à se méfier de ses automatismes afin de dépasser les pièges dans toute sorte de résolution de problème. Bref à faire preuve d'inhibition. Cet ouvrage permet de faire le point sur les données scientifiques récentes concernant le fonctionnement cognitif et offre cinq séquences pédagogiques pouvant contribuer à de meilleurs apprentissages chez tous les élèves et ce dès le plus jeune âge selon des mises en œuvre simples transférables dans tous les domaines d'apprentissages.
Editeur : Réseau Canopé – janvier 2017

[La circulaire de rentrée 2019](#)

[L'école maternelle, école du langage - Note de service n° 2019-084 du 28-5-2019](#)

[Un apprentissage fondamental à l'école maternelle : découvrir les nombres et leurs utilisations - Note de service n° 2019-085 du 28-5-2019](#)

[Les langues vivantes étrangères à l'école maternelle - Note de service n° 2019-086 du 28-5-2019](#)