

L'apprentissage de l'autonomie de l'élève.

L'école de la réussite pour le plus grand nombre d'élèves inscrit l'enfant dans un parcours de vie. Elle vise une réussite sociale et professionnelle. La mise en place du socle commun concerne les connaissances et élargit son domaine aux compétences. « [Le socle commun] érige notamment l'autonomie et l'esprit d'initiative, au rang de compétence majeure et rappelle que l' [autonomie] est bien une intention sociale. »¹

La compétence de l'autonomie est donc à croiser avec les contenus disciplinaires dispensés par les enseignants, sans pour autant dire que l'autonomie est la finalité pédagogique favorisant la socialisation. **En quoi l'accès à l'autonomie peut-il aider l'enfant durant sa scolarité ?**

Pour répondre à cette question, il faudra, dans une première partie, définir ce qu'est l'autonomie, ses représentations et les courants de pensées. Dans une deuxième partie, le regard se posera sur la relation éducative entre l'enseignant et les élèves, comme élément moteur dans l'apprentissage et l'accès vers de l'autonomie. Puis dans une dernière partie, il sera pointé la mise en œuvre d'outils pédagogiques favorisant l'autonomie de l'élève.

Le dictionnaire du *Petit Robert* définit l'autonomie comme étant le « **droit pour l'individu de déterminer librement les règles auxquelles il se soumet.** »

L'autonomie peut se manifester de différentes façons. Hervé Caudron distingue sept formes d'autonomie². L'autonomie corporelle (exemple : aisance dans les déplacements), l'autonomie affective, matérielle, spatio-temporelle, langagière, l'autonomie dans l'organisation du travail, l'autonomie intellectuelle et morale.

Il ne s'agit pas de définir globalement l'autonomie mais de le faire à la manière de Marie-Agnès Hoffmans-Gosset qui est de « montrer comment le concept de l'autonomie s'est construit dans l'action, le langage, le sentiment, la mémoire et l'imagination du sujet, comment il oriente ses actes, colore sa vie et comment, pour les pédagogues, il se prête à une opérationnalisation. »³ L'autonomie ne s'acquiert pas par imitation mais par apprentissage. C'est de l'ordre de la transformation ou d'une dialectique.

Selon l'axe affectif et social, Marie-Agnès Hoffmans-Gosset explicite la dialectique de **l'interdépendance et de la socialisation**. « Pour moi autonomie et dépendance vont de pair, l'autonomie n'exclut pas la dépendance. »⁴

Son deuxième axe, intellectuel, aborde la dialectique liberté/respect de la loi. La loi est nécessaire à la construction de la personne vivant en société. Par ailleurs, Vincent Liquète cite dans son livre sur le travail autonome, le schéma de la pyramide de l'autonomie et de la liberté. « La pyramide s'élargit au fur et à mesure que le temps avance, ce qui signifie : de plus en plus d'autonomie acquise par l'enfant et de plus en plus de liberté octroyée par l'éducateur. »⁵

Enfin, l'approche psychologique retrace la conscience de soi et de la responsabilité, dans le sens qu'être autonome c'est « **devenir responsable** », jusqu'à un engagement dans l'action.

Ainsi l'autonomie est définie plutôt comme une transformation de soi, en lien avec les autres, selon une décision personnelle. Il s'agirait alors plutôt d'une « **autonomisation** »⁶. Mais comment cette autonomie a-t-elle été pensée et mise en œuvre ?

¹ LIQUETE, Vincent, MAURY, Yolande. *Le travail autonome. Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*. Armand Colin, 2007, p. 154.

² CAUDON, Hervé *Autonomie apprentissages. Les questions clés*. Temples, 2001, p. 8-9.

³ HOFFMANS-GOSSET, Marie-Agnès. *Apprendre l'autonomie. Apprendre la socialisation*. Lyon, Chronique sociale, 2000, p. 14.

⁴ HOFFMANS-GOSSET, Marie-Agnès. *Op. cit.* p. 36.

⁵ LIQUETE, Vincent, MAURY, Yolande. *Op. cit.* p. 50.

⁶ MEIRIEU, Philippe. *Apprendre à travailler, apprendre à aider. Cahiers pédagogiques n°336*, septembre 1995.

Par choix, le versant social et psychosocial n'est pas abordé ici. Seulement deux philosophes-pédagogues, Pierre Faure et Célestin Freinet, parmi d'autres dans les mouvements des Écoles nouvelles, éclairent le concept de l'autonomie. Le premier affirme le primat de la personne et sa liberté d'engagement. Le second met en avant l'être social. Il revient à résumer que le principe fondateur de l'autonomie est la liberté, la créativité, le choix et l'esprit communautaire ou de coopération.

Aujourd'hui, un nouveau courant de pensée questionne la manière de conduire l'élève à être autonome.

L'apprentissage de l'autonomie relève d'une **relation éducative complexe** : la relation entre l'élève et son environnement (le « climat de classe ») dans lequel l'enseignant tient une place essentielle, et aussi entre l'élève et ses pairs. L'autonomie est réglée et guidée par l'enseignant. « L'éducation scolaire s'effectue dans un environnement aménagé pour faciliter l'appropriation d'un patrimoine culturel. En ce sens, la relation de maître à élève est médiatisée par les règles et les multiples contraintes, et par les savoirs scolaires déjà constitués et mis en ordre. »⁷

Afin d'accroître l'autonomie de l'élève de manière plus efficace, l'enseignant connaît les styles cognitifs de ses élèves. Howard Gardner propose une typologie en sept types d'« intelligences. »⁸ Ceci permet une meilleure relation enseignant-élève car elle peut être diversifiée et adaptée.

Par ailleurs, l'enseignant est un accompagnateur de l'élève dans son processus d'autonomisation. Ils avancent ensemble. Marie-Agnès Hoffmans-Gosset situe l'enseignant dans un rôle qui va de **l'enseignant « entraîneur »**⁹ à l'enseignant « médiateur ou régulateur », en passant par l'enseignant « organisateur » et l'enseignant « concepteur et constructeur d'outils. » L'enseignant « entraîneur » assure une présence près des élèves mais sans faire à leur place. Dans cette relation d'entraîneur-entraîné, « l'autonomie se situe alors dans la distance entre la présence encourageante de l'enseignant et la solitude existentielle de l'élève. **L'enseignant « médiateur »** met l'accent sur les processus de régulation. Il module son aide en fonction de l'élève, il s'adapte à son besoin d'autonomie et de dépendance, entre aspiration à une plus grande liberté et recherche de sécurité. »¹⁰ La posture de l'enseignant est ainsi questionnée car elle n'est pas neutre. Elle peut ainsi favoriser l'accès à l'autonomie de l'enfant ou l'empêcher.

L'enseignant doit reconsidérer sa manière de voir, d'agir et d'éduquer l'élève, en fonction des postures en tant qu'enseignant-évaluateur. Anne Jorro distingue quatre postures de **l'enseignant-évaluateur** « qui emblématisent quatre conceptions de la régulation de l'apprentissage-enseignement : la posture de contrôleur, la posture de pisteur-talonneur, la posture de conseiller et la posture de consultant. [...] Les postures de conseiller et de consultant autorisent un espace de liberté que l'élève peut investir s'il développe à son tour une attitude investigatrice d'arpenteur. »¹¹ À l'image de l'arpenteur qui est actif pour prendre les mesures d'un champ, l'élève apprend. L'apprenant apprend. Cela suppose une attitude d'effort et une démarche de mise en recherche favorisant sa réflexion. Sa curiosité est ainsi réveillée dans la cadre de l'école et au-delà. L'élève s'approprie le monde dans le sens d'une meilleure connaissance de lui-même et de son environnement.

En outre, l'évaluation dans la vie de classe, met en évidence les relations entre les élèves dans un esprit de recherche coopératif, basé sur une situation-projet de questionnement mis en place par l'enseignant. Selon Anne Jorro, « l'évaluation est un processus d'accompagnement de l'élève dans la réalisation de la tâche, l'informant, chemin faisant, de la pertinence et de la justesse de son

⁷ CAUDON, Hervé . *Op.cit.* p. 15.

⁸ GARDNER, Howard. *Les intelligences multiples*. <http://www.syre.com/Multint.htm> consulté le 07-02-2010

⁹ HOFFMANS-GOSSET, Marie Agnès. *Op.cit.* p.123-127.

¹⁰ LIQUETE, Vincent, MAURY, Yolande. *Op. cit.* p.164-165.

¹¹ JORRO, Anne. *Op.cit.* p. 33-42.

action. »¹² L'enseignant a ainsi un rôle primordial d'accompagnement ou de collaboration avec l'élève. La relation enseignant-élève s'appuie sur des outils pédagogiques dont certains favorisent plus l'autonomisation de l'enfant.

L'enseignant favorise d'autant plus l'acquisition de l'autonomie de ses élèves qu'il utilise **des outils pédagogiques innovants**. Pour conduire les apprenants vers l'autonomisation, l'enseignant met en place des travaux de groupes et une évaluation (exemple du portfolio) dans laquelle l'enfant est acteur.

Le travail de groupe est un moyen pour accroître l'autonomie. D'après Gérard De Vecchi, « **le travail de groupe** permet aux élèves d'apprendre à définir et à suivre une démarche privilégiant leur questionnement, faire des choix et prendre des responsabilités, se construire des méthodes de travail, développer leurs capacités de langage et de communication, développer la solidarité et l'écoute réciproque. »¹³ L'enseignant n'apporte pas les réponses. Les élèves apprennent de leurs pairs et apportent à leurs pairs les savoirs et savoir-faire qu'ils possèdent. « Les compétences mises en œuvre dépassent très largement le seul apprentissage [...], elles participent à la valorisation de chacun, et elles promeuvent l'interaction des pairs pour la construction personnelle et collective. »¹⁴ De même, des approches interdisciplinaires ont été favorisées pour faire des connexions entre les disciplines et pour croiser le regard des élèves qui font du lien entre celles-ci. Le nouveau terme de **co-disciplinarité**, proposé par Claudine Blanchard-Laville évoque « la co-construction de sens orientée vers une production commune à propos d'un même sujet. »¹⁵ La co-disciplinarité offre à l'élève une activité certaine, une large place à la parole. Outre le travail de groupe, mais aussi la pédagogie de la découverte notamment en travaillant sur dossier, l'évaluation est un moyen essentiel à l'autonomisation.

L'évaluation revêt de multiples formes. Il ne sera fait état que de certaines d'entre elles. Anne Jorro s'est attachée à démontrer que l'évaluation est une aide aux apprentissages de l'élève, y compris dans l'acquisition progressive de l'autonomie. « **L'évaluation formative** offre aux élèves la possibilité de prendre progressivement conscience de l'utilité des critères de réalisation d'une tâche pour atteindre un but fixé en classe. »¹⁶ L'enseignant et l'élève possèdent des grilles d'évaluation (grilles critériées, grilles de relecture, feuilles de route, etc) qui sont utilisées dans un travail d'auto-évaluation de l'élève ou de co-évaluation avec l'enseignant, voire avec un autre élève. Il ne suffit pas de se servir de critères pour rendre sa démarche autonome : l'élève doit s'approprier les critères de réalisation et de réussite. « Ce processus auto-évaluatif suppose un dispositif de circulation de la parole et de réflexion de l'élève sur ses propres connaissances. »¹⁷

Par ailleurs, l'entretien d'explicitation est un autre type d'évaluation qui exprime un degré d'autonomie plus grand que l'auto-correction ou que l'explicitation et l'analyse en commun des procédures utilisées par les élèves. « **L'entretien d'explicitation** »¹⁸ d'après Pierre Vermersch, s'appuie sur la technique du questionnement pour mettre en mots des pratiques. « Il s'agit vraiment d'une action descriptive du comment de l'action et en fait, sous action, il faut mettre principalement deux axes, l'axe des prises d'information, c'est-à-dire "comment je sais que par exemple, les élèves là sont attentifs, sont motivés, rentrent dans la notion qu'effectivement je souhaite aborder avec eux ". "Comment tu sais que ... ? ", c'est un des axes. Quelles sont les prises d'informations qui permettent

¹² JORRO, Anne. *Op.cit.* p.110.

¹³ DE VECCHI, Gérard. *Un projet pour... enseigner le travail de groupe*. Delagrave, 2006, p. 14-15.

¹⁴ MÉRIEUX, Régine et LOISEAU, Yves. *Les enjeux de l'autonomisation*, Article pour les éditions Didier/Edelsa http://www.edelsa.es/FLE/ENJEUX_AUTONOMISATION.pdf consulté le 06-02-2010

¹⁵ BLANCHARD- LAVILLE, Claudine. De la co-disciplinarité en sciences de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, juillet-août-septembre 2000, n°132, p. 55-56.

¹⁶ JORRO, Anne. *Op. cit.* p. 118.

¹⁷ JORRO, Anne. *Op. cit.* p. 125.

¹⁸ VERMERSCH, Pierre. *Entretien d'explicitation*.

http://francois.muller.free.fr/diversifier/entretien_dHYPERLINK consulté le 18-02-2010

de mener à des opérations d'identification ? [...] C'est ce détour que Pierre Vermersch appelle le réfléchissement, avec quelqu'un qui questionne et qui a un simple rôle de miroir et d'aide à la prise de conscience, ce qui est tout à fait spécifique de l'explicitation. »¹⁹

Quant à l'entretien d'évaluation, d'après Anne Jorro, c'est une réflexion sur une tâche en cours de réalisation. « De même, une production peut être analysée du point de vue des actions menées par l'élève. **L'entretien d'évaluation** suppose que l'enseignant adopte une posture de conseiller.[...] S'il dialogue avec l'élève, il sait que la parole de ce dernier est centrale. »²⁰ Dans les deux approches, l'élève reçoit une aide pour analyser ses résultats et ses démarches, qui est en prise avec son action. Le travail d'auto-évaluation est plus approfondi et l'élève plus impliqué. L'entretien donne à la parole de l'élève un statut particulier, une autorité voire une certaine autonomie.

Enfin, le portfolio appelé aussi dossier progressif ou portrait de compétence est un outil pour stimuler l'autoévaluation. Il favorise ainsi l'autonomie de l'élève. La définition descriptive du portfolio est la suivante. « **Le portfolio** d'un élève est un recueil de pièces significatives de son travail, sélectionnées dans un but précis. Les portfolios sont parfois décrits comme des portraits de réalisations d'une personne. Suivant cette métaphore, on peut dire que le portfolio d'un élève est généralement un autoportrait, mais un portrait qui a bénéficié des indications d'un professeur et, parfois, de celles d'autres élèves. »²¹ « Selon Simon et Girou, le portfolio doit refléter tant le processus que les résultats d'apprentissage. Il doit témoigner de ce que l'élève connaît, de ses capacités ainsi que de ses réactions face à son apprentissage. [C'est donc] un recueil cumulatif et continu d'indicateurs du cheminement de l'élève dans ses apprentissages, sélectionnés et commentés par l'élève et l'enseignant à des fins d'évaluation. »²² L'élève est incité à développer son autonomie dans la gestion de son apprentissage. Il est acteur de son cheminement à travers cette nouvelle forme d'évaluation.

En conclusion, plus l'élève développe ses capacités de questionnement, de recherche, en travail de groupe ou dans une relation personnelle avec l'enseignant ou avec ses pairs, plus il gagne en socialisation. Son autonomisation devient alors une aide pour une meilleure **intégration sociale et professionnelle**. De manière concomitante, l'enseignant adopte une posture qui favorise des initiatives, des responsabilités, des prises de paroles, des transferts chez l'élève. Il a aussi le devoir de s'asseoir avec l'élève pour le connaître, l'ouvrir à la dimension de citoyen du monde et s'ouvrir avec. L'enseignant serait alors un guide stimulant l'autonomie de l'élève pour qu'il soit acteur de ses apprentissages. La relation éducative deviendrait un **désétayage progressif** faisant croître la responsabilité de l'élève. Il se pose alors la question des types d'évaluations retenus par l'enseignant dont certains permettent aux élèves une implication plus forte dans leur propre apprentissage, au niveau des compétences et du contenu. Quelle évaluation pour quelle idée de l'être humain, l'enseignant, la Société et les politiques ont-ils ? Par exemple, il faudrait mieux cerner les différents types de portfolios selon la finalité choisie... l'autonomie, la créativité qui est une forme de liberté. L'école est un lieu qui doit aider l'élève à donner du sens aux savoirs et à faire des transferts, pour lui permettre d'être un adulte avec une personnalité et un sens de l'autre. Son humanisation sera riche de relations sécurisantes pour son entourage, et audacieuse s'il apprend par l'expérience et la réflexion **à mieux se connaître, à mieux appréhender autrui et à s'adapter à son environnement.**

¹⁹ VERMERSCH, Pierre. *Op. cit.*

²⁰ JORRO, Anne. *Op. cit.* p. 158.

²¹ SCALLON, Gérard. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. De Boeck, 2004. p. 288

²² JORRO, Anne. *Op. cit.* p. 154