

L'autonomie à l'école maternelle

Justine Quenton

► **To cite this version:**

| Justine Quenton. L'autonomie à l'école maternelle. Education. 2012. dumas-00736072

HAL Id: dumas-00736072

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736072>

Submitted on 27 Sep 2012

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

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



**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES
ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

L'AUTONOMIE À L'ÉCOLE MATERNELLE

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : QUENTON Justine
SITE DE FORMATION : IUFM Gravelines
SECTION : M2A**

**Intitulé du séminaire de recherche : Psychologie : apprendre à apprendre
Intitulé du sujet de mémoire : L'autonomie à l'école maternelle
Nom et prénom du directeur de mémoire : LECLERCQ Marion**

Sommaire :

I. INTRODUCTION.....	1
1-1 <u>Choix du thème</u>	1
1-2 <u>L'autonomie dans les instructions officielles</u>	2
a- Un point historique	2
b- Les programmes de 2008	2
c- Le socle commun de connaissances et de compétences	3
1-3 <u>Tentative de définition de l'autonomie</u>	4
a- Définition de l'autonomie	4
b- Autonomie dans le domaine de la morale : définition de Kant	5
1-4 <u>L'autonomie à l'école maternelle</u>	6
a- Des constats à l'école	6
b- Différentes formes d'autonomies	7
c- Des indicateurs de l'autonomie à l'école maternelle	7
d- La construction de l'autonomie à l'école	8
e- L'autonomie dans le domaine éducatif : les pédagogies constructivistes.....	9
f- L'autonomie selon Piaget	10
1-5 <u>Les paradoxes de l'autonomie à l'école</u>	11
a- Les principaux paradoxes liés à la notion d'autonomie	11

b- Critique de Le Goff	12
II. METHODOLOGIE	15
2-1 <u>Sujets/ Participants</u>	15
2-2 <u>Procédures</u>	16
a- Première procédure : Grille d'observation lors de l'accueil de la classe	16
b- Deuxième procédure : recueil de données ponctuel	18
III. RESULTATS	19
IV. ANALYSE ET DISCUSSION DE LA PREMIERE PROCEDURE	21
4-1 <u>Analyse globale des données</u>	21
4-2 <u>Analyse des données en fonction de chaque critère</u>	21
4-3 <u>Limites des critères</u>	23
V. ANALYSES ET DISCUSSION DE LA DEUXIEME PROCEDURE.....	25
5-1 « <u>Débrouille toi tout seul</u> »	25
5-2 <u>Trouver son étiquette</u>	26
5-3 <u>Un atelier autonome</u>	27
5-4 <u>Le rôle de l'enseignant dans la construction de l'autonomie</u>	28
BILAN	29
CONCLUSION	30
 BIBLIOGRAPHIE	
 ANNEXE	

I. INTRODUCTION

1-1 Choix du thème

Dans la société actuelle, l'autonomie est considérée comme une indépendance et un accomplissement de soi. L'autonomie sous-entend également l'individu citoyen qui est conscient des règles à respecter tout en étant indépendant.

Qu'entend-on par autonomie à l'école ?

L'autonomie occupe une place centrale à l'école élémentaire. En effet, force est de constater, lors de stages d'observation en classe de petite section de maternelle, que les enseignants portent une attention particulière à l'acquisition de l'autonomie chez les jeunes enfants. C'est souvent une priorité dès l'entrée des enfants à l'école maternelle : les professeurs des écoles parlent de formation à l'autonomie, d'apprentissage de l'autonomie, d'enfants autonomes ou non etc.

De plus, en classe, l'apprentissage de l'autonomie se ferait partout, à chaque moment de la journée et tout le temps. C'est pourquoi, en classe de petite section, certaines observations ont suscité ma réflexion. L'autonomie à l'école maternelle peut se faire par exemple par le choix d'une activité lors de l'accueil. Toutefois, l'enseignant prépare les activités au préalable avant l'arrivée des enfants. L'enfant a un choix mais parmi des activités choisies par l'enseignant. Est-ce de l'autonomie ?

En outre, il arrive que l'enseignant demande aux enfants d'effectuer une activité spécifique pendant les jeux libres de l'accueil. Par exemple, des enfants fabriquaient des pistolets avec des briques d'assemblage. L'enseignant est intervenu pour leur demander de fabriquer des bonhommes et non des pistolets. L'autonomie au sens commun de liberté de choix apparaît ici illusoire.

Ensuite, toujours pendant les activités libres de l'accueil, des enfants effectuaient des puzzles. Or, les puzzles n'avaient pas été préparés par l'enseignant. Les enfants avaient donc choisis librement, de manière autonome, une activité. Mais, l'enseignant leur a demandé de les ranger et de choisir une activité qu'il avait préparé. Est-ce encore de l'autonomie ?

Toutes ces observations laissent croire que l'autonomie dans la classe n'est pas totale, elle semble cantonnée aux limites autorisées par l'école. Ces observations peuvent interpeller

un futur enseignant. En effet, quelle importance faut-il accorder à la notion d'autonomie à l'école ? Quel rôle joue l'enseignant vis à vis de l'autonomie ? Il peut être intéressant de s'attarder sur cette notion et de comprendre pourquoi l'autonomie est une valeur centrale à l'école en examinant les instructions officielles.

1-2 L'autonomie dans les instructions officielles

a- un point historique

Dans l'histoire de l'éducation, plusieurs conceptions de l'enseignement se sont succédées et de nombreux mouvements pédagogiques ont existé. D'abord, les théories étaient essentiellement centrées sur l'enseignant. Longtemps, la conception dominante reposait sur la transmission des savoirs de celui qui sait à celui qui ne sait pas. L'autonomie de l'enfant ne faisait pas partie des préoccupations. Progressivement, la place de l'enfant dans l'éducation est reconsidérée. Dès la fin du XIXème siècle, de nouvelles pistes font leur apparition comme l'éducation nouvelle de Freinet. A partir de la moitié du XXème, l'enseignement se centre sur l'élève. L'élève devient acteur de ses apprentissages. L'autonomie occupe désormais une place importante dans les apprentissages. Les nouvelles pédagogies préconisent de partir des acquis de l'élève pour lui permettre de construire ses apprentissages.

b- Les programmes de 2008

L'autonomie est bien une préoccupation majeure de l'école maternelle. Le domaine intitulé « Devenir élève » donne toute son importance à l'autonomie dans le paragraphe « Coopérer et devenir autonome ». Les compétences visées sont notamment :

- faire l'expérience de l'effort, de l'autonomie et de la persévérance.
- comprendre la spécificité de l'école, ce qu'on y apprend et pourquoi.
- poser des questions et solliciter de l'aide pour réussir.

L'autonomie fait partie des finalités de l'éducation. Elle est intégrée aux objectifs éducatifs des programmes de 2008. « *L'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon*

des démarches adaptées, à devenir autonome [...] ». Les enfants doivent devenir élève. L'enfant devient un sujet qui doit prendre des initiatives afin de devenir un homme libre et responsable, un citoyen. Il doit coopérer et devenir autonome. Il doit être capable « d'exécuter en autonomie des tâches simples et de jouer son rôle dans les activités scolaires ; de dire ce qu'il apprend ». Alors que si on s'intéresse aux anciens programmes de 2006/2007 par exemple, l'autonomie est une compétence transversale du « Vivre ensemble » : « *un parmi d'autres, l'enfant doit apprendre à vivre avec d'autres qui ont autant de difficultés que lui à trouver les repères leur permettant de comprendre les comportements des adultes lorsqu'il les laissent libres de leurs actes* ». Ce n'était pas une compétence ni un objectif à atteindre. On constate donc une évolution dans les programmes. L'autonomie apparaît désormais comme une compétence à acquérir en fin de cycle 1.

c- Le socle commun de connaissances et de compétences

Le socle commun pose l'autonomie de la personne comme le « complément indispensable des droits de l'homme ». Dans le socle commun de connaissances et de compétences, « L'autonomie et l'initiative » est l'intitulé de la septième compétence. Il y est précisé que « L'autonomie et l'initiative » s'acquiert tout au long de la scolarité et à chaque activité scolaire. On apprend à être autonome dans son travail, à s'engager dans un projet, à construire son projet d'orientation. L'intérêt porté à l'autonomie par les instructions officielles du ministère de l'éducation met en évidence le lien fondamental entre apprentissage et autonomie ; on apprend pour devenir autonome. De plus, le socle commun définit des connaissances mais s'élargit au domaine des compétences. L'autonomie devient l'une des compétences du socle commun. Cela montre bien son importance au sein du système éducatif. C'est donc une compétence primordiale et incontournable que les enseignants ont pour mission de construire avec les élèves. Il est dit que l'autonomie est une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale.

L'autonomie qui était une compétence transversale est désormais une compétence, une capacité et une attitude à développer chez l'enfant. En tant que future enseignante, il serait alors intéressant de s'interroger sur la notion d'autonomie à l'école maternelle (au cycle 1), sur son apprentissage, son éventuelle nécessité et sur ses effets.

La notion d'autonomie est donc devenu un objectif dans les programmes, une compétence à acquérir. Mais qu'est-ce que l'autonomie? Peut-on définir l'autonomie?

Le terme d'autonomie reste en effet très flou et complexe. Il existe des conceptions, des degrés, des valeurs et des formes différentes de l'autonomie. Ce concept est reconnu comme étant difficile à cerner et difficile à définir. Il est donc nécessaire de tenter de donner une définition de l'autonomie.

1-3 Tentative de définition de l'autonomie

a- Définition du dictionnaire

Étymologiquement, l'autonomie vient du grec *autos* qui veut dire soi-même et de *nomos*, la loi. L'autonomie est donc littéralement se donner à soi-même une loi c'est à dire obéir à ses propres lois. L'individu agit selon ses propres règles.

Selon le dictionnaire français Larousse, l'autonomie est la capacité de quelqu'un à être autonome, à ne pas être dépendant d'autrui, le droit pour un individu de se déterminer librement. En bref, selon le sens courant, l'autonomie serait synonyme d'indépendance et de liberté. La notion d'autonomie recouvre des champs divers comme la technique, le domaine juridique, politique et le domaine de la morale. En effet, toutes les définitions de l'autonomie sont recevables et valables selon le domaine envisagé. C'est pourquoi pour définir l'autonomie de manière plus approfondie, il n'est pas inintéressant de se pencher sur la philosophie. Kant donne une définition pertinente de l'autonomie de l'individu qui sera le fil conducteur de ce mémoire.

b- Autonomie dans le domaine de la morale : définition de Kant

L'autonomie consiste à vouloir sa propre loi et à s'y soumettre. D'après Kant (cité par Foessel, 2011) le principe de l'autonomie - se donner à soi-même selon sa volonté sa propre loi - est aussi l'unique principe de l'action morale.

Selon lui, l'autonomie est un choix qui repose sur la volonté propre de l'homme, établissant une « *législation universelle* ». Tout choix soumis à un élément extérieur tel que l'attraction, l'intérêt, la contrainte, le devoir, la loi, la soumission, etc., relèverait, au contraire, de l'« *hétéronomie* » c'est-à-dire que, dans une situation, un individu est autonome, selon Kant, si il choisit volontairement et librement de se comporter de la façon qu'il juge être la meilleure. Dans tout autre circonstance (si, par exemple, il suit des ordres qu'il a reçus, s'il obéit à la loi autre que la sienne, s'il obéit à une norme, s'il se conforme à son désir, etc.), il se comporte de façon hétéronome. L'individu obéit à quelque chose d'extérieur à lui-même. Ce que Kant appelle « hétéronomie » ce sont des choix qui ne sont qu'illusoire puisque ces choix n'obéissent pas à la volonté propre de l'individu. L'individu qui se croit autonome ne fait que choisir en fonction de ses désirs. Il est constamment renvoyé de désirs en désirs ou il obéit à une norme, à une loi ou à une règle.

L'autonomie apparaît alors non plus seulement comme la capacité d'agir selon la loi mais de se donner à soi-même sa propre loi. Kant insiste sur le respect et la soumission du sujet vis-à-vis d'une loi. Le sujet n'accède à l'autonomie qu'à la condition d'être respectueux de la loi. L'autonomie selon Kant est d'abord une obéissance. Être autonome, c'est agir selon sa propre volonté, mais volonté n'est pas soumission à ses désirs. L'autonomie réclame donc la présence de lois et celle des autres. L'autonomie selon lui n'exclut pas la dépendance, c'est à travers autrui et dans une relation de personne à personne que le sujet se construit. C'est une liberté limitée de choix, de décider et d'agir. L'autonomie se fait donc par la contrainte, la contrainte d'autrui, d'une loi extérieure. Ce n'est ni la liberté absolue, ni l'indépendance totale, ni l'individualisme : en effet, être autonome, c'est être plus libre et non être libre.

L'autonomie ne s'enseigne pas, elle se vit, elle se pratique : c'est un savoir-être, une attitude, une valeur à développer. C'est une façon d'être, de décider, de penser et de s'exprimer. Pour Kant, il faut montrer et faire comprendre à l'enfant que la contrainte et l'obéissance aux règles ont comme but de lui permettre d'être libre. Donc pour construire l'autonomie de l'enfant, il faut qu'il comprenne les objectifs éducatifs des règles de l'école et de l'enseignant. C'est un fondement pour l'acquisition de l'autonomie.

La finalité de l'école est de rendre les enfants autonomes. Tout le monde ne peut être que d'accord avec cet objectif. Mais le problème est de savoir comment favoriser l'autonomie de l'enfant. L'apprentissage de l'autonomie se fait-elle en exerçant son autonomie?

Selon Kant, l'autonomie consiste à faire ce que je veux mais pas ce qu'il me plaît. Ce qui veut dire que l'autonomie n'est pas d'obéir à ses désirs et ses pulsions mais d'obéir à sa raison. L'enseignant contraint les désirs de l'enfant pour qu'il puisse être autonome. Selon Kant, cette autonomie au sens moral comme nous l'avons définie doit être la finalité de l'éducation. Comment l'autonomie définie par Kant (par la théorie) se met-elle en place en classe ? Comment entend-on l'autonomie au sein de l'école ?

Il est donc important ici de s'interroger sur ce qui se cache derrière l'autonomie au sein de l'école maternelle.

1-4 L'autonomie à l'école maternelle

En pédagogie, construire l'autonomie de l'enfant c'est l'amener à se détacher progressivement de l'adulte ou de ses pairs pour réaliser seul le plus grand nombre d'actions possibles : se déplacer, ranger le matériel, répondre à une consigne...

a - Des constats à l'école:

- Il existe très souvent une confusion entre l'autonomie et la débrouillardise.
- L'autonomie peut également être perçue comme un laisser-faire.
- Les enseignants voient souvent dans l'élève calme et sage un élève autonome ;
- L'autonomie est souvent considérée comme un don alors que l'autonomie s'apprend. L'autonomie se construit dans la durée;
- Le manque d'autonomie des enfants est vu comme un obstacle à l'apprentissage.

b- Différentes formes d'autonomie

L'autonomie peut se manifester de différentes façons. Il n'y a pas une mais des autonomies. Hervé Caudron (2001, p8-9) distingue sept formes d'autonomie. Mais il ne s'agit pas ici de définir l'autonomie dans sa globalité. En ce qui concerne l'école maternelle, quatre semblent être intéressantes et semblent correspondre aux formes d'autonomie que les enseignants souhaitent développer chez les enfants à l'école maternelle. Il s'agit de :

- l'autonomie corporelle : Elle permet à l'enfant d'agir seul face aux situations qu'il rencontre. « *Elle se construit par la prise de conscience par l'enfant de son corps, de ses possibilités physiques, la coordination et le contrôle des gestes quotidiens (aisance, souplesse et agilité du mouvement)* » comme par exemple se vêtir et se nourrir. C'est la première autonomie que l'enfant acquiert ;
- l'autonomie affective : l'enfant est capable de contrôler ses sentiments, il parvient à se détacher de l'adulte (il n'a plus besoin du consentement ou d'affection systématique), il parvient progressivement à se passer du professeur des écoles ;
- l'autonomie matérielle : gérer son matériel, trouver et ranger le matériel ;
- l'autonomie langagière : oser prendre la parole, savoir s'exprimer ;

Ces sept formes d'autonomie se manifestent dans trois domaines principaux: la relation à l'enseignant, aux savoirs et au groupe.

c- Des indicateurs de l'autonomie à l'école maternelle

A l'école maternelle, l'acquisition de l'autonomie consiste prioritairement à :

- être autonome dans l'espace de la classe puis de l'école ;
- être autonome par rapport aux objets ;
- être autonome par rapport aux personnes ;
- être autonome au niveau physique et moteur ;

d- La construction de l'autonomie à l'école :

Premier temps de l'acquisition des savoirs, l'école maternelle remplit une mission essentielle : préparer l'enfant à l'autonomie indispensable pour assurer les apprentissages fondamentaux de l'école élémentaire. Les enfants acquièrent à l'école maternelle des connaissances et des compétences qui servent d'appui aux enseignements de l'école élémentaire. L'autonomie est avant tout la connaissance et la maîtrise de son environnement proche et de son propre corps. C'est également la capacité de l'enfant à se sentir individu au sein du groupe. De plus, l'enfant doit être capable de reconnaître qu'un groupe est composé de plusieurs individus. La première forme d'autonomie, construite par un enfant en maternelle, consiste à se percevoir comme différent au sein d'un groupe, tout

en respectant des règles fixées par le groupe. Elle est le passage d'un état d'enfant à un état d'élève. L'autonomie se construit dans l'interaction avec l'autre. Elle doit être accompagnée par l'adulte. L'enfant doit donc d'abord se conformer à un cadre imposé par l'adulte avant de se détacher de lui. Le rôle de l'adulte apparaît donc comme primordial et essentiel dans la construction de l'autonomie de l'enfant.

L'école maternelle organise ses enseignements en six grands domaines : s'approprier le langage, découvrir l'écrit, devenir élève, agir et s'exprimer avec son corps, découvrir le monde, percevoir, sentir, imaginer, créer. Chaque domaine est important pour le développement de l'enfant. De plus, chaque domaine participe à la construction de l'autonomie de l'enfant. Néanmoins, le domaine Devenir élève contient le plus d'éléments pour la construction de l'autonomie avec une sous partie intitulée : coopérer et devenir autonome.

Selon la définition de Kant, l'enfant, dans le cadre scolaire comme décrit précédemment, ne serait pas réellement autonome. Il serait plutôt hétéronome c'est à dire qu'il obéit aux règles de l'école et à l'autorité de l'enseignant. L'enfant apprend à être autonome. Il n'agit pas selon sa propre volonté. En effet, l'objectif de l'école est de rendre les enfants autonomes mais dans le cadre de l'institution scolaire qui comporte des règles. Il s'agit de les former à être autonome au sein de contraintes ou de règles explicites (l'autonomie par l'hétéronomie). Cette contradiction est d'autant plus vraie selon Jean-Pierre Le Goff (1999, p 46) dans les pédagogies nouvelles dites constructivistes où l'autonomie de l'enfant est une notion centrale. Il serait alors intéressant d'étudier la notion d'autonomie dans cette pédagogie.

e- L'autonomie dans le domaine éducatif :

Les pédagogies constructivistes

Dans le contexte de la métacognition, les notions d'autonomie et d'apprendre à apprendre sont liées voir même confondus pour certains auteurs. L'enseignant a pour objectif de développer l'autonomie de l'enfant. Avec l'autonomie, l'enfant doit se rendre compte de l'effet des connaissances sur son fonctionnement et doit également développer des stratégies pour résoudre les problèmes qu'il rencontre (Doudin & Martin,1999).

L'autonomie serait alors la capacité à gérer lui-même son apprentissage. Cette idée rejoint la notion d'autonomie dans les pédagogies constructivistes.

Dans le domaine de l'enseignement et des méthodes pédagogiques, la notion d'autonomie est centrale dans toutes les méthodes centrées sur l'apprenant. Selon Achard-Bayle et Redon-Dilax (2000), par ces méthodes, l'enseignant tente de rendre l'enfant autonome en lui donnant des responsabilités, en lui donnant la possibilité de prendre des initiatives, en lui donnant l'occasion de prendre des décisions. En effet, dans le cadre scolaire, l'autonomie de l'enfant peut être définie comme une indépendance vis-à-vis de l'enseignant et ou de l'enseignement (des savoirs) selon ces méthodes. L'autonomie de l'enfant dans les pédagogies constructivistes dépend de la possibilité qu'il aura de prendre ses distances par rapport à l'enseignant. Cela commence par une indépendance dans l'espace et le temps. L'enseignant doit établir des procédés qui offriront à l'enfant des situations de travail individuel où l'enfant gère son propre temps et la durée de son travail comme il le souhaite sans la présence de l'enseignant. On pourrait alors parler, selon les auteurs, de travail en autonomie.

Mais cette indépendance vis-à-vis de l'enseignant peut aller au-delà d'une liberté dans l'espace et dans le temps si l'enfant a la possibilité de décider par exemple des matériaux avec lesquels il va travailler, des contenus, du type d'activités (exercices, jeu, conversation, séances de groupes, travail individuel). L'enseignant n'a plus le rôle de maître habituel, il devient un conseiller et une ressource à laquelle l'enfant fait appel quand il en a besoin. Ces dispositifs où l'enfant est le seul à pouvoir décider sont très rarement et très difficilement mis en place. Pourtant, de nombreux auteurs s'accordent à dire que les élèves doivent tous être autonomes et que l'enseignant doit mettre en œuvre des dispositifs, des démarches, des situations adaptés visant l'acquisition de l'autonomie pour les élèves.

f- L'autonomie selon Piaget

Piaget (cité par Devries et Ledoux, 1997), tout comme Kant, définit l'autonomie et l'hétéronomie et leur conséquences sur la relation adulte-enfant (ou enseignant-enfant). Néanmoins, Piaget a une opinion opposée et contraire à celle de Kant. Pour Piaget, lorsqu'il y a hétéronomie, il y a une relation adulte-enfant contraignante basée sur l'autorité de l'enseignant et la soumission de l'enfant. Au contraire, lorsqu'il y a autonomie, la relation entre l'adulte et l'enfant est basée sur la coopération et le respect. Selon lui, en renonçant à

exercer son autorité, l'enseignant permet à l'enfant de développer son autonomie. Donc l'enfant deviendrait autonome en exerçant son autonomie (l'autonomie par l'autonomie). Un enseignant qui renonce à son autorité est un enseignant constructiviste. Tout repose selon Piaget sur le pouvoir. Lorsque le pouvoir est détenu par l'adulte, l'enfant est contraint à l'adulte (il ne peut que se conformer ou se révolter). Alors que lorsque le pouvoir est partagé, une coopération et un rapport d'égalité s'installent entre l'enfant et l'adulte ce qui permet à l'enfant de faire l'autorégulation de sa propre conduite. La contrainte de l'autorité de l'adulte empêche le développement de l'esprit et de la personnalité. Au contraire, la coopération libère les capacités de développement de l'esprit et de la personnalité.

Il y a ici une tension entre l'autonomie définie par Kant et celle définie par Piaget dans les pédagogies constructivistes. Selon les pédagogies constructivistes, l'apprentissage de l'autonomie à l'école doit se faire par l'autonomie. Pour Kant, le développement de l'autonomie passe par l'hétéronomie. C'est ici que naît la tension. Dans ce type de pédagogie, l'autonomie est une finalité mais également un moyen. Alors que pour Kant, l'autonomie est une finalité qui passe par l'hétéronomie et la contrainte.

De plus, la construction de l'autonomie est paradoxale dans le contexte scolaire.

1-5 Les paradoxes de l'autonomie à l'école

a- Les principaux paradoxes

Liberté de l'individu et contrainte du groupe : L'autonomie est une liberté individuelle parmi des contraintes collectives. En effet, l'éducation à l'autonomie se situe dans une relation complexe et paradoxale entre la liberté individuelle et l'obligation de respecter les libertés d'autrui.

L'autonomie et la relation à autrui : A l'école, l'éducation à l'autonomie se fait en collectivité au sein de relation de groupes. Dans la classe, l'enfant doit respecter les règles de vie en collectivité d'une part et la présence des autres d'autre part. Ces règles ont pour but que l'enfant prenne conscience de la limite de ses libertés et apprenne à respecter les libertés des autres. L'autonomie entraîne donc une approche de la notion de responsabilité car apprendre à être autonome pour un enfant c'est apprendre à agir seul au sein du groupe et des règles qui en découlent.

Autonomie et dépendance : dans les pédagogies constructivistes, l'enfant reste dépendant de l'enseignant bien qu'il soit au centre de son apprentissage pour deux raisons principales. Premièrement, c'est l'enseignant qui décide des apprentissages en suivant les objectifs des programmes. Or, dans les méthodes centrées sur l'apprenant, l'enseignant doit considérer l'enfant comme un « sujet », il le prépare à être autonome en lui laissant la liberté de prendre des initiatives, de faire des choix. L'objectif n'est pas de se donner ses propres lois mais d'obéir à un impératif contradictoire de l'école: apprends par toi-même dans un espace qui multiplie les contraintes. Ce paradoxe est nécessaire pour Kant dans la construction de l'autonomie qui doit passer par la contrainte.

Deuxièmement, à l'école maternelle, devenir autonome signifie également se détacher de l'adulte donc de ses parents. L'enseignant devient donc la personne de référence à l'école ce qui fait que l'enfant reste dépendant de l'enseignant et n'est donc pas totalement autonome dans le sens des pédagogies constructivistes. A l'école, la notion d'autonomie est conjointement liée avec l'idée de séparation et avec l'étayage de l'adulte. Elle interroge de ce fait la place de l'enseignant.

b- Critique de Le Goff

Les méthodes mettant l'enfant en situation doivent permettre aux enfants de devenir autonomes plus rapidement. Toutefois, elles ont des limites et ne conviennent pas pour tous les enfants. En effet, Le Goff (1999) montre que cet apprentissage de l'autonomie est déstabilisant pour l'élève. Permettre aux élèves de choisir ce qui leur plaît transforme l'enseignement en prestation de services cherchant un équilibre entre l'offre des enseignants et les besoins individuels des enfants. La conséquence est la disparition de la dimension institutionnelle et autoritaire de l'enseignement. Pour Le Goff, il s'agit de convaincre l'enfant qu'il est acteur de son apprentissage.

De plus, pour lutter contre la violence, l'autodiscipline est instaurée. L'élève doit également s'auto-sanctionner. L'auteur est contre ces nouvelles méthodes et pratiques pédagogiques. Pour lui, l'enseignant n'assume plus son rôle, ni ses responsabilités. Selon lui, l'école donne l'illusion à l'enfant qu'il établit ses propres règles mais elle lui demande également, lorsqu'il les a transgressées, de trouver sa propre sanction. Il s'agit pour Le Goff d'une manipulation de l'enfant : l'intériorisation des règles et la soumission à celle-ci par

l'auto-sanction. Il n'existe pas de méthode plus efficace pour contraindre les individus que celle de leur faire croire qu'ils agissent librement. Le Goff se montre très défavorable aux pédagogies constructivistes en mettant en avant la même idée que Kant. L'apprentissage de l'autonomie ne se fait pas par l'autonomie. De plus, selon lui, ces pédagogies ne sont qu'une illusion d'autonomie et de liberté pour pouvoir encore mieux manipuler.

Résumé

L'autonomie est l'un des objectifs de l'école. C'est une valeur centrale de l'école aujourd'hui: on le voit dans les programmes. Mais c'est également une notion complexe et interprétable de différente manière. Voilà pourquoi de nombreux auteurs se sont penchés sur ce sujet en se demandant comment favoriser l'autonomie des élèves. Très peu d'auteurs se demandent si l'apprentissage de l'autonomie à l'école est réellement essentiel, si l'interprétation des enseignants est bonne, si l'autonomie est le but mais également le moyen. Il serait juste de se demander si l'apprentissage de l'autonomie doit se faire en exerçant son autonomie ou si l'autonomie se construit par l'hétéronomie.

De plus, comme le montre Le Goff, l'autonomie à l'école n'est qu'une illusion. Il s'agit dans le sens de Kant d'hétéronomie ou dans le sens de Le Goff d'une manipulation. En outre, l'autonomie serait déstabilisante pour l'enfant. Alors avant de se demander comment favoriser l'autonomie à l'école maternelle, il serait intéressant de s'interroger sur la nécessité de l'autonomie en cycle 1. En effet faut-il vraiment favoriser l'autonomie des enfants?

Problématique : Les pratiques de l'école maternelle pour favoriser l'autonomie des enfants sont-elles efficaces?

Cette problématique permet de faire le lien avec les pratiques enseignantes.

Cette problématique permet d'analyser les pratiques en classe permettant de favoriser l'autonomie des enfants. Elle permet également de se demander si l'apprentissage de l'autonomie se fait par l'autonomie elle-même.

Hypothèses :

A l'école, l'autonomie peut être une source d'inégalité. Les enfants ne sont pas tous égaux face à l'acquisition de l'autonomie. En effet, l'autonomie n'est pas innée. Elle se construit mais les enfants n'ont pas tous le même rythme de développement. Cela peut créer des inégalités au sein de la classe.

Si l'enseignant confond autonomie et débrouillardise, l'apprentissage de l'autonomie peut être considéré comme une violence chez certains enfants. En effet, chez certains l'autonomie est vécu comme un abandon. Ils sont perdus et désorientés ne sachant pas à qui se référer. L'autonomie peut être source de ruptures entre l'école et la famille. Des enfants n'ont pas l'habitude d'être autonome au sein de leur famille. Ils sont très souvent accompagné et aidé par les parents dans leur vie quotidienne et se retrouvent comme livré à eux-même sans repère à l'école. A l'inverse, dans certaines familles, les enfants sont totalement libres et autonomes. Ils sont perdus à l'école au milieu de toutes les règles. L'enseignant souhaite que l'enfant devienne autonome en obéissant aux règles scolaires.

II. METHODOLOGIE

2- 1 Sujets / participants

L'école

L'école est divisée en deux bâtiments. Le premier bâtiment possède trois classes : une classe de tout-petits/ petits et deux classes de moyenne section. Ce qui fait au total 85 élèves.

L'école possède un bâtiment annexe qui est composé de deux classes de grande section. Ce qui fait au total 51 élèves.

L'école a donc 136 élèves répartis en 5 classes. L'enseignante qui m'a accueilli est la directrice de cette école.

L'école est située dans une ville d'environ 6500 habitants.

Elle est entourée de deux écoles primaires et d'une salle de sport.

La classe

J'ai observé une classe de tout-petits / petits de 30 élèves lors de ma deuxième année de master en 2011/2012. J'ai observé la classe tous les lundis matin de novembre à avril.

La classe est composée de 12 tout-petits et de 18 petits.

Elle est composée également de 17 filles et 13 garçons.

Les habitudes de classe :

Les matinées de la classe sont construites de manière identique. Une matinée type ressemble à :

- 8h20/ 8h50 accueil (jeux libres)
- 8h50/ 9h00 – 9h10 regroupement (nommer les absents, compter les présents, la météo...)

Les enfants passent ensuite aux toilettes par groupe

- 9h15/10h00 motricité (parcours moteurs, jeux, danse...)

- 10h00/10h15 collation
- 10h15 /11h05 activités

Pendant 10 min, les enfants rangent le matériel puis vont mettre leur manteau.

- 11h10/11h30 récréation

2-2 Procédure

Pour tester les hypothèses, la méthode utilisée est l'observation. Pour cela, deux types de procédures ont été utilisées : l'élaboration de grilles d'observation et l'observation ponctuelle de propos d'enseignant, de réactions d'enfants ou de situations.

a- Première procédure : Grille d'observation lors de l'accueil de la classe :

La grille ci-dessous a été complétée lors du temps d'accueil qui dure environ 30 minutes.

Tableau n°1 : Grille d'observation.

	Critères d'observation	Nombre d'enfants concernés
Critère n°1	L'enfant ne veut pas entrer dans la classe et/ou refuse de quitter son parent	
Critère n°2	L'enfant pleure en entrant dans la classe	
Critère n°3	L'enfant ne veut pas se séparer de son objet familial (doudou par exemple)	
Critère n°4	L'enfant refuse de parler à l'enseignant ou ne lui répond pas	
Critère n°5	L'enfant ne parvient pas à retrouver seul son étiquette	
Critère n°6	L'enfant ne se dirige pas vers les activités et/ou reste seul	

Cette grille figure également en annexe 1.

Le choix du temps de l'accueil :

Tout d'abord, cette grille d'observation est utilisée lors de l'accueil car c'est le moment de la séparation avec la famille, de l'entrée dans la classe, là où l'enfant devient élève, là où on lui demande d'être autonome. Le moment de l'accueil est celui d'une première impression pour l'enfant : impression pour la journée et sur l'école en général. Le temps d'accueil en maternelle marque en effet le moment où l'enfant doit se séparer de son environnement familial pour intégrer le milieu scolaire. L'accueil fait le pont entre le monde familial et le monde de la maternelle. Le temps d'accueil de ce point de vue marque le changement de statut de l'enfant qui devient élève. L'accueil doit remplir deux fonctions : rassurer l'enfant par rapport à l'école maternelle qu'ils découvrent (pour ceux qui ne la connaissent pas comme la majorité des enfants en classe de petite section) et proposer des activités répondant à leurs besoins d'explorer leur lieu de vie qui est la classe. Les objectifs de l'accueil sont divers: la socialisation et la communication (interactions avec les pairs), l'appropriation de l'espace... L'autonomie est un des objectifs de l'accueil.

Déroulement de l'accueil : L'accueil débute dix minutes avant l'heure officielle du début de la classe. A partir de 8h20, les enfants arrivent de façon échelonnée, les uns après les autres, accompagnés, en général, de l'un de leurs parents. Chaque enfant est accueilli personnellement par l'enseignant à part lorsqu'il est occupé. Après avoir déposé leur sac dans un panier mis à leur disposition adapté chaque enfant symbolise sa présence par son étiquette prénom qu'il doit retrouver et accrocher sur un tableau spécialement conçu à cet effet. Ensuite, il choisit librement une activité : des jeux et des livres sont à leur disposition

La grille d'observation :

Grâce à cette grille, il s'agit d'analyser comment évolue l'autonomie en comparant deux accueils à plusieurs mois d'intervalle. Les deux accueils observés ont eu lieu un lundi matin.

Il s'agit donc d'effectuer une comparaison entre deux accueils au sein de la même classe en octobre 2011 et en mars 2012.

Cette grille est composée de six critères qui paraissent facilement observables et donc quantifiables. Ces critères correspondent majoritairement à l'autonomie affective. Ces critères ont également été choisis pour leur pertinence. Ils sont en effet des indices sur

l'autonomie d'un enfant ou tout du moins révélateurs d'un manque d'autonomie. Il ne s'agit pas d'une liste exhaustive. De plus, des enfants qui n'apparaissent pas dans cette grille ne sont pas plus autonome pour autant.

La comparaison entre ces critères sur l'accueil de début de stage et l'accueil de fin de stage peut permettre de mettre en avant des évolutions sur l'autonomie des enfants.

b- Deuxième procédure : recueil de données ponctuel

Il s'agit ici de recueillir des propos de l'enseignant ayant un rapport avec l'autonomie des enfants et de les analyser : pertinence du propos et effet sur l'enfant à n'importe quel moment de la journée. Il s'agit donc également d'analyser les réactions des enfants face aux propos de l'enseignant ou dans des situations de la journée où l'enfant est en autonomie. Pour pouvoir montrer les effets de l'autonomie sur l'enfant, il faut regarder du côté de l'enseignant qui est chargé de construire et de développer l'autonomie de chaque enfant. De plus, c'est à partir de situations et de paroles d'enseignant que ma réflexion a débuté. Après réflexions, deux observations vont être analysées en fonction de leur pertinence : « débrouille toi tout seul », une parole fréquemment prononcée par l'enseignant, une situation particulière : trouver son étiquette et un atelier autonome.

III. RESULTATS

Première procédure : Grille d'observation pendant l'accueil.

Dès qu'un enfant était concerné par un critère, il s'agissait de cocher la case correspondante. Il faut noter que certains enfants apparaissent plusieurs fois dans la même grille.

Tableau n°2 : Accueil n°1 en Octobre 2011

Critères	Nombre d'enfants concernés	Critères	Nombre d'enfants concernés
n°1	2	n°4	4
n°2	5	n°5	6
n°3	3	n°6	2
Total	22		

Au total, les six critères ont été observés 22 fois.

Sur 17 enfants présents aux deux accueils observés, cinq ont pleuré en entrant dans la classe lors de l'accueil en Octobre 2011.

Six enfants ne sont pas parvenus à retrouver leur étiquette.

Quatre enfants ont refusé de parler à l'enseignant ou ne lui ont pas répondu lorsqu'il a posé une question.

Tableau n°3 : Accueil n°2 en Mars 2012

Critères	Nombre d'enfants concernés	Critères	Nombre d'enfants concernés
n°1	0	n°4	2
n°2	2	n°5	1
n°3	1	n°6	1
Total	7		

Au total, les six critères ont été observés 7 fois.

Sur 17 enfants présents lors des deux accueils, deux enfants ont pleuré.

Deux enfants ont refusé de parler à l'enseignant et/ou ne lui ont pas répondu.

De manière hâtive, on voit bien une baisse très nette du nombre d'enfants concernés par les critères. Ce qui signifie moins de pleurs, moins d'enfants qui ne veulent pas parler à l'enseignante etc.

Analyse des critères

Les critères « l'enfant pleure » et « l'enfant refuse de quitter son parent » montrent bien la difficulté de la séparation entre l'enfant et ses parents et la famille. Cela peut montrer également l'existence d'un malaise.

Le critère « l'enfant ne se sépare pas de son objet familial » montre bien la nécessité pour l'enfant de garder avec lui un objet de transition qui lui procure des repères et une certaine sécurité qu'il ne retrouve pas à l'école et dont il a encore énormément besoin.

Le critère « l'enfant ne parle pas à l'enseignant ou refuse de lui répondre » peut montrer deux choses : soit l'enfant est tout simplement intimidé par l'enseignant soit l'enfant n'a pas établi de relation de confiance avec l'enseignant.

Le critère « l'enfant ne parvient pas à retrouver seul son étiquette ». Lors de leur entrée dans la classe, les enfants doivent retrouver une étiquette où figure leur photo et leur prénom puis ils doivent l'accrocher sur un tableau prévu à cet effet. Ce critère montre bien l'inégalité face à la demande d'autonomie de la part de l'enseignant. Ces enfants n'ont peut être pas envie de le faire ou ces enfants n'ont peut-être pas encore la capacité de le faire seul. Ces enfants ont encore un besoin d'étayage, une présence de l'enseignant.

Le critère « l'enfant ne se dirige pas vers les ateliers ou reste seul » rejoint le critère précédent. L'enfant n'est pas encore capable de décider seul de ce qu'il veut faire. Il a encore besoin d'un encouragement de la part de l'enseignant.

IV. ANALYSE ET DISCUSSION DE LA PREMIERE PROCEDURE

4-1 Analyse globale des données

Grâce à la grille d'observation, on peut mettre en avant une nette évolution des comportements des enfants. En effet, les critères ont été observés 22 fois parmi les 17 enfants lors de l'accueil du mois d'Octobre contre 7 fois lors du second accueil. Il y a donc une amélioration. La progression la plus importante est à noter dans le critère retrouver seul son étiquette (baisse de quatre enfants). Le critère n'ayant presque pas évolué est le critère « rester seul » (2 au mois d'Octobre et 1 au mois d'Avril). Un critère devient nul au mois d'Avril : aucun enfant ne refuse désormais d'entrer en classe et de quitter son parent.

4-2 Analyse des données en fonction de chaque critère :

Revenons sur chaque critère.

- Concernant le critère n°1 : l'enfant refuse d'entrer dans la classe ou de quitter son parent. Au mois d'avril, aucun enfant n'est concerné. Cela montre bien que les enfants ont dépassé le stade de la séparation. Ils ont assez confiance en leur parents (ils savent désormais qu'ils vont les retrouver) et confiance en l'enseignant. Cela montre une part d'autonomie de la part des enfants.

- Concernant le critère n°2 : l'enfant pleure. Ce critère concerne deux enfants au mois d'avril contre cinq au mois d'octobre donc trois enfants en moins. De plus, il est utile de préciser que les deux enfants qui ont pleuré lors de l'accueil n°2 font partie des cinq lors du premier accueil observé. Pourquoi ces enfants pleurent-ils toujours lors de leur arrivée en classe au mois d'Avril ? Il peut y avoir plusieurs raisons à ces pleurs : peur de l'école, de l'enseignant, difficile séparation avec les parents,... etc. Ces pleurs sont tout de même significatifs d'un malaise ayant un lien avec l'école. Ces pleurs qui se prolongent dans l'année ont une incidence sur l'autonomie affective et sur le devenir élève : difficulté à se séparer de l'adulte, sentiment d'abandon, appréhension, dépendance envers l'adulte. Cela s'accroît par le fait que l'adulte référent à l'école est le même pour les 29 autres enfants et

par conséquent qu'il a moins de temps à consacrer à chaque enfant. L'enfant peut se sentir comme lâché dans la nature.

- Concernant le critère n°3 : L'enfant ne se sépare pas de son objet familial. Un seul enfant au mois d'avril ne parvient pas à quitter son objet familial contre trois au mois d'octobre. Comme il a été dit précédemment cet objet est synonyme de repère et de sécurité. Il est aussi l'objet de la transition et de la séparation avec les parents. En effet cet enfant faisait parti des enfants refusant d'entrer dans la classe au mois d'octobre. Lors du deuxième accueil, il ne s'y oppose plus à la condition qu'il puisse garder cet objet. On peut dire que cet enfant fait preuve d'autonomie mais qu'elle reste limitée. Elle n'est pas totale.

- Concernant le critère n°4: L'enfant refuse de parler à l'enseignant ou ne lui répond pas. Cela ne concerne que deux enfants lors de l'accueil n°2 contre quatre lors du premier accueil. Des enfants ont développé une relation de confiance avec l'enseignant, c'est pourquoi moins d'enfants refusent de lui parler. Néanmoins, au mois d'Avril, il subsiste deux enfants qui ne souhaitent toujours pas lui adresser la parole. Cela peut montrer un manque de confiance de la part de l'enfant envers l'enseignant ainsi qu'un manque de confiance de l'enfant en lui. Il n'a pas assez confiance en lui pour parler à l'enseignant. Dans ces deux cas, cela traduit un manque d'autonomie.

- Concernant le critère n°5 : L'enfant ne parvient pas à retrouver seul son étiquette. Au mois d'Avril, un seul enfant est concerné contre six au mois d'Octobre. Cela montre que la plupart des enfants parviennent à effectuer cette tâche dite en autonomie. Toutefois, un enfant n'y parvient toujours pas. Cela peut traduire plusieurs choses : la tâche est trop difficile pour cet enfant, l'enfant a besoin d'une aide de l'adulte car il n'a pas confiance en lui.

- Concernant le critère n°6 : l'enfant ne se dirige pas vers les activités ou reste seul. Ce critère a évolué. Il ne concerne qu'un seul enfant lors de l'accueil n°2 contre deux lors du premier accueil. Cela traduit toujours un manque de confiance en soi et donc un manque d'autonomie.

En s'appuyant sur cette comparaison des deux accueils à six mois d'intervalle, il est possible d'affirmer une évolution des comportements des enfants dans le sens d'une plus grande

autonomie. Cependant, au mois d'Avril, un seul critère du tableau est nul ce qui veut dire que des difficultés et des malaises subsistent.

4-3 Limites des critères:

Tout d'abord, tous les enfants n'étaient pas présents lors des deux accueils. Par conséquent, l'observation se base sur 17 enfants sur les 30 enfants de la classe. Par conséquent, ce n'est pas totalement représentatif de la classe. Ensuite, les critères d'observation ne sont pas suffisants pour analyser l'autonomie d'un enfant. Comme déjà dit précédemment, la liste des critères n'est pas exhaustive pour juger de l'autonomie ou non d'un enfant. De plus, même si un enfant ne rentre dans aucun des critères cela ne veut pas dire qu'il soit autonome pour autant. De plus, si une évolution est constatée, cela ne signifie pas non plus pour dire que les enfants sont devenus plus autonomes.

L'école veut et doit favoriser l'autonomie des enfants. Mais le problème est de savoir comment. Les résultats des grilles mettent en avant certains malaises.

Tout d'abord, il manque une réelle continuité entre la famille et l'école pour ces enfants. Il y a une rupture. Une rupture mal accompagnée peut provoquer des angoisses chez l'enfant et un rejet de l'école. Le très jeune enfant (dans sa troisième ou quatrième année) reste dépendant de l'adulte. L'accueil représente un moment important sur le plan affectif de l'enfant : l'enfant « abandonne » sa famille et doit trouver une place dans le groupe que constitue la classe. Cette séparation entre l'enfant et sa famille entraîne pour l'enfant une perte de ses repères et une difficulté à s'intégrer qui peut se traduire par des pleurs. Les pleurs peuvent mettre en avant une appréhension que ressent l'enfant envers l'école. Le temps d'accueil doit donc fonctionner comme un rituel de transition sécurisant où l'enseignant doit être présent. L'accueil doit instaurer un climat de sécurité et de confiance pour que l'enfant puisse trouver sa place dans le groupe classe.

En effet, l'élève doit se sentir en sécurité et évoluer dans un climat de confiance. L'enfant doit se détacher de l'enseignant pour développer son autonomie affective. Néanmoins, il doit d'abord comprendre que lorsque l'enseignant ne le regarde pas, cela ne signifie pas un refus ni un rejet. Ceci nécessite un apprentissage. Être autonome signifie ici ne pas avoir besoin de la présence ou de l'encouragement d'autrui.

Ensuite, on peut dire que l'autonomie par l'autonomie ne pose pas de problème aux enfants déjà autonomes. Mais construire l'autonomie par l'autonomie voire par la débrouillardise a comme effet de bloquer les enfants qui ont encore besoin de l'enseignant pour agir et mobiliser des connaissances. C'est pourquoi on constate des enfants seuls qui ne se dirigent pas vers les activités. Ils ont besoin de l'adulte. L'autonomie doit être réglée et guidée par l'enseignant. Par conséquent, l'enseignant doit rester présent dans la construction de l'autonomie de l'enfant. Il doit avant tout sécuriser l'enfant qui a besoin de lui. Il doit rester disponible et à l'écoute des enfants pendant tout le temps de l'accueil. Il doit être présent lorsque l'enfant a des difficultés à faire des choix. L'enfant peut se sentir démuni lors de l'accueil. Il ne parvient pas à prendre de décisions autonomes.

V. ANALYSES ET DISCUSSION DE LA DEUXIEME PROCEDURE

Deuxième méthode : recueil de données ponctuel

Il s'agit ici d'analyser les propos de l'enseignant censés favoriser l'autonomie des élèves. Certains de ces propos m'avaient donné à réfléchir sur les conséquences de ces paroles sur l'enfant.

5-1 « Débrouille toi tout seul »

En effet, il n'est pas rare d'entendre de la part d'un enseignant de maternelle « tu es grand, fais-le tout seul » ou « débrouillez-vous tout seul ». L'enseignant pense favoriser la construction de l'autonomie par l'autonomie. Mais il ne me semble pas que ce soit la bonne méthode. En effet, l'enfant demande de l'aide à l'enseignant. En vu de la réponse, l'enfant doit se sentir frustré, délaissé et abandonné. A l'âge où les enfants ont un besoin de l'adulte et une dépendance à l'adulte très présents, ce genre de propos doit perturber l'enfant. L'enfant ne se sent pas soutenu par l'enseignant. Comme dit en introduction, l'enseignant, ici, a tendance à confondre autonomie et débrouillardise. L'enfant a besoin de l'enseignant pour pouvoir faire seul (« *Apprends-moi à faire seul !* » de Maria Montessori). Si l'enfant ne parvient pas à faire seul, il peut développer une mauvaise image de soi. Bien souvent, cette représentation négative de soi-même entraîne une démotivation de l'enfant. Il faut savoir que la motivation est un facteur essentiel dans la construction de l'autonomie. Il est vrai que les enfants ne sont pas tous au même point quant au développement de leur autonomie et qu'il doit être très difficile en tant qu'enseignant de maternelle dans une classe de tout-petits/petits de 30 enfants de gérer cette hétérogénéité. Toutefois, l'école maternelle doit veiller et même garantir le bon développement et l'épanouissement de l'enfant. Certains enfants ont donc plus de besoins affectifs et d'autres ont encore une forte dépendance au niveau physique et moteur par exemple. C'est en les encadrant, en fixant des règles et au sein du groupe, à la manière décrite par Kant, que l'enfant développera son autonomie.

5-2 Trouver son étiquette

Lors d'un accueil, un enfant n'est pas parvenu à retrouver son étiquette. Sur l'étiquette figure le prénom de l'enfant. L'objectif est que l'enfant reconnaisse son prénom. Pour vérifier, la photo de l'enfant se trouve au dos de l'étiquette. L'enfant est resté plusieurs minutes devant l'ensemble des étiquettes. L'enseignant n'est pas intervenu. Puis, il est allé jouer sans avoir trouvé son étiquette. C'est à ce moment que l'enseignant est intervenu. Il a appelé l'enfant en question et lui a demandé pourquoi son étiquette était toujours sur la table. L'enfant n'a pas répondu. L'enseignant lui a demandé s'il avait oublié. L'enfant ne répond toujours pas. L'enseignant reprend en lui demandant s'il avait besoin d'aide pour la retrouver. L'enfant ne répond toujours pas. Un groupe d'enfants s'est rapproché et s'est regroupé autour de l'enfant et de l'enseignant. L'enseignant décide alors de demander à un autre enfant de l'aider à retrouver son étiquette. Plusieurs points peuvent interpeller. Tout d'abord, l'enseignant aurait pu apporter son aide à l'enfant dès qu'il était bloqué devant les étiquettes au lieu d'attendre qu'il finisse par laisser tomber. Ensuite, l'enseignant aurait pu se déplacer jusque l'enfant pour lui proposer de l'aide au lieu d'en parler devant la classe entière. Il aurait pu également demander au groupe qui s'est constitué autour de lui de se disperser. Enfin, il aurait dû proposer son aide à l'enfant au lieu de demander à un autre de l'aider. Pourquoi ? Car, même s'il faut favoriser l'entraide entre les enfants, il n'est pas sûr qu'un enfant de trois puisse véritablement aider un enfant à retrouver son étiquette en lui expliquant pourquoi (les lettres du prénom). Car, à cet âge, l'enfant est encore dans une relation exclusive à l'enseignant et voit dans ses camarades des concurrents et/ou des obstacles à cette relation. L'enfant préférerait donc l'aide de l'enseignant. De plus, l'enseignant doit établir une relation de confiance avec l'enfant. Étant donné que l'enfant ne répond pas à l'enseignant, il doit être intimidé et/ou n'a pas encore assez confiance pour lui répondre. C'était donc l'occasion d'établir un lien avec l'enfant. Enfin, cela montre que les enfants, même en petite section, ne sont pas tous égaux face à l'autonomie. L'enfant venu en aide à trouver la bonne étiquette et la donnée à l'enfant. Pour conclure, l'enfant n'a pas progressé et il se sent frustré, délaissé et dépendant de son camarade.

5-3 Un atelier autonome

Selon le dictionnaire Larousse, un atelier est un groupe de travail constitué autour d'un thème, une activité, etc. en particulier dans le domaine de l'enseignement. En effet, à l'école maternelle, les enfants travaillent souvent sous forme d'atelier. Les ateliers sont constitués par des groupes d'enfants qui peuvent être des groupes de niveaux, des groupes de besoin etc. selon les objectifs de l'enseignant. Cela permet à l'enseignant de travailler plusieurs choses en même temps et d'effectuer des rotations.

Dans les ateliers non dirigés donc en autonomie, l'enfant doit apprendre à effectuer son activité seul sans solliciter l'enseignant, sans son approbation ni son regard. L'atelier observé : un groupe de six enfants devaient coller du coton sur la partie blanche d'un chou puis colorier en vert les feuilles du chou. Cet atelier devait donc se déroulait en autonomie pendant que l'enseignant s'occupait d'un atelier dirigé. Tout d'abord, le matériel avait été préparé par l'ATSEM donc les enfants n'avaient pas besoin d'aller chercher leur matériel. Ensuite certains enfants ne savaient pas ce qu'il devaient faire. En effet, lors du regroupement, l'enseignant a expliqué et donner les consignes pour chaque atelier (il y en avait 4 au total) puis il a réparti les enfants dans les différents ateliers. Par conséquent, il fallait que les enfants mémorisent toutes les consignes puisqu'ils ne savaient pas dans quel atelier ils allaient être placé. Donc, l'enseignant a du repasser dans chaque atelier pour redonner la consigne. Ensuite, il me semble que l'activité en elle-même était un peu difficile pour des enfants de petite section. Cet atelier aurait du être un atelier dirigé. Les enfants ne parvenaient pas à faire la différence entre les parties du chou. L'enseignant aurait pu leur donner un modèle. En résumé, certains enfants n'ont pas respecté la consigne. D'autres étaient perdus, ils n'ont même pas commencé l'activité. D'autres ont collé un peu de coton à la hâte pour aller jouer. Cet atelier n'a donc pas fonctionné. Les enfants n'ont pas été autonomes dans un atelier qui a pour but de développer leur autonomie. La cause principale de cet échec est l'enseignant. Le rôle de l'enseignant dans le bon déroulement d'un atelier autonome apparaît ici essentiel. En général, le rôle de l'enseignant dans la construction de l'autonomie des enfants apparaît ici primordial. Il semble donc important d'aborder ce point dans ce mémoire.

5-4 Le rôle de l'enseignant dans la construction de l'autonomie:

L'enfant ne construit pas son autonomie seul. Les enfants ne deviennent pas autonomes sans aide. L'adulte et ici l'enseignant a son rôle à jouer. En effet, l'enfant a besoin de l'aide de l'enseignant et de son soutien.

Le rôle de l'enseignant peut paraître ambigu. C'est un référent et un modèle pour ses élèves. L'enseignant doit faire preuve à la fois de souplesse et de rigueur. Il doit aider l'enfant dans son acquisition de l'autonomie. Il doit donc être présent et savoir valoriser les élèves. Mais il doit surtout s'effacer progressivement quand l'enfant est prêt.

Il doit également respecter le rythme de chacun dans l'acquisition de l'autonomie dans l'espace de la classe et de l'autonomie affective (se détacher des parents puis de l'enseignant)

L'enseignant doit aménager la classe de sorte que cet aménagement favorise l'autonomie des enfants : matériel à disposition et à leur portée.

Il met en place des ateliers. Lors des observations en classe de petite section, j'ai remarqué que ce type d'atelier est difficile à mettre en place notamment dans l'atelier décrit précédemment. Les enfants ont de très grande difficulté à travailler sans l'enseignant. Ils ont peur de se tromper ou de ne pas le faire correctement. Pour que ces ateliers fonctionnent, il faut que l'enseignant ait réfléchi à la consigne. Si les enfants n'ont pas compris la tâche, ils ne peuvent pas travailler. Ensuite, il faut que chaque enfant puisse trouver le matériel nécessaire. Il faut que l'enseignant ait pensé aux moyens qui permettent à l'enfant de savoir si son travail est terminé et correcte. Il faut également que l'enfant sache ce qu'il doit faire après son travail terminé. Tout ceci doit être pensé au préalable par l'enseignant et expliqué aux enfants. Ce sont autant de conditions et de facteurs permettent de développer l'autonomie des enfants. Il s'agit donc pour les enseignants de multiplier les conditions favorables à la construction de l'autonomie sans pour autant favoriser la débrouillardise et de laisser de côté certains enfants. Favoriser l'autonomie permet à l'enseignant d'avoir un soulagement surtout dans une classe où l'effectif est important et de mettre en place une pédagogie différenciée et de passer plus de temps avec les enfants qui en ont besoin.

BILAN:

A l'école maternelle, il est indispensable de favoriser l'autonomie des enfants. Deux formes d'autonomies sont réellement primordiales dans le développement de l'enfant : l'autonomie physique et l'autonomie affective. En tant que futur enseignant, il s'agit de savoir comment favoriser l'autonomie des enfants.. Faut-il privilégier l'acquisition de l'autonomie chez l'enfant par-lui même comme le préconise les pédagogies constructivistes ? Au contraire faut-il favoriser l'autonomie par l'hétéronomie comme le précise Kant ?

Au regard des observations et analyses précédentes, il n'y a pas de réponses précises. Toutefois, il est vrai que l'enfant à l'entrée de l'école maternelle a encore trop besoin de l'adulte pour développer son autonomie. Il a besoin d'un cadre précis, de consignes précises, de règles précises pour pouvoir s'épanouir et développer son autonomie. Un enfant peut se sentir abandonné et désarmé lorsque l'enseignant s'efface pour lui laisser exercer son autonomie. En effet, lors des observations en classe, il en est ressorti que l'enfant de trois ans apprend à devenir autonome dans le long terme. C'est un enseignement progressif de tous les jours. Il apprend ainsi à obéir à des règles de collectivité qui lui permettent d'exercer ses libertés. Pour revenir aux idées de Le Goff, l'autonomie par l'autonomie ne donne qu'une illusion de celle-ci. Cela engendre certains malaises chez l'enfant : appréhension, abandon etc.

L'enseignant a donc un rôle indispensable à la construction de l'autonomie. Il en est même le garant. Sans lui, l'enfant est déstabilisé. L'enseignant doit donc être présent pour contraindre les enfants dans leurs désirs et leurs pulsions pour qu'ils puissent être autonomes.

A l'école maternelle, les pratiques efficaces pour favoriser l'autonomie des enfants sont celles où l'enseignant est au côté des enfants lors de la construction de l'autonomie, lorsqu'il apporte son aide et son soutien, lorsqu'il met en place un enseignement adapté aux besoins de l'enfant, lorsqu'il s'efface petit à petit pour laisser l'enfant développer son autonomie.

CONCLUSION

L'autonomie est une notion très vaste et complexe. Il fallait donc tenter de définir ce terme. Il s'est avéré que l'autonomie définit plusieurs domaines (juridique, politique, etc.). Elle se présente sous plusieurs formes (affective, corporelle, langagière, etc.). Ensuite, il était important de savoir quelle autonomie était présente à l'école maternelle et surtout comment était elle développée. Deux points de vue opposés se sont distingués : celui de Kant qui définit une autonomie par la contrainte et Piaget qui au contraire recommande de développer l'autonomie par l'exercice de l'autonomie.

Après plusieurs jours d'observations dans une classe de petite section, il en est apparu que le plus important est d'accompagner l'enfant dans sa construction d'autonomie. Il ne doit pas être seul. L'enfant doit donc établir une relation de confiance avec l'enseignant qui lui apportera son aide et son soutien tout au long de la construction de son autonomie.

Pour conclure, les pratiques en classe pour favoriser l'autonomie peuvent être efficaces lorsqu'elles sont construites, réfléchies et menées correctement sinon elles peuvent avoir des effets non voulus tels que le développement d'un sentiment d'abandon chez l'enfant ou une image négative de soi.

Néanmoins, d'autres questions peuvent encore être posées sur l'autonomie de l'enfant : l'autonomie d'un enfant est-elle évaluable ? Comment l'école peut-elle développer l'autonomie de l'enfant en partenariat avec la famille ? Ces questions restent encore en suspens.

De plus, il serait également intéressant d'étudier la notion de motivation et ses effets sur le développement de l'autonomie de l'enfant. En effet, l'autonomie et la motivation sont deux composantes essentielles aux apprentissages. On peut donc se demander si une activité motivante pour l'élève aura pour effet de favoriser l'autonomie de l'enfant.

Références bibliographique :

- Doudin P. A., Martin D., (1999). Conception du développement de l'intelligence et formation des enseignants. *Revue française de pédagogie*. Volume 126, pp.121-132.
- Caudron,H.(2001). *Autonomie et apprentissage*. Douais : Editions Tempes.
- Le Goff,J.P. (2003).*La barbarie douce*. Paris : La découverte.
- Ministère de l'éducation nationale (2007). *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?*. CNDP
- Ministère de l'éducation nationale (2009). *Qu'apprend-on à l'école maternelle ?*. CNDP
- Ministère de l'éducation nationale (2007). *Ecole et collège : tout ce que nos enfants doivent savoir*. CNDP

Document électronique :

- Achard-Bayle, G., & Redon-Dilax, M. (2000). *Français, autoformation et ELAO à l'université : didactique du texte et pratique de l'hypertexte*. Alsic, Vol.3, n°1. Retrieved December 10, 2011, from <http://alsic.revue.org/index1752.html>.
- Devries, R., & Ledoux, A. (1997). L'éducation constructiviste à l'école maternelle et élémentaire : l'atmosphère socio-morale, premier objectif éducatif. In *Revue française de pédagogie*. Vol.119, n°1,p57-72, from <http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp>
- Document IA de la Somme – Groupe Maternelle, from http://maternelle27.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/l_autonomie_a_l_ecole_maternelle.pdf
- Foessel, M. (2011). *Kant ou les vertus de la métaphysique des moeurs* .Etudes 3(Tome4/4),p.341-351, from www.cairn.info/revue-etudes-2011-3-page-341.htm

Annexe 1

Tableau n°1 : Grille d'observation.

	Critères d'observation	Nombre d'enfants concernés
Critère n°1	L'enfant ne veut pas entrer dans la classe et/ou refuse de quitter son parent	
Critère n°2	L'enfant pleure en entrant dans la classe	
Critère n°3	L'enfant ne veut pas se séparer de son objet familier (doudou par exemple)	
Critère n°4	L'enfant refuse de parler à l'enseignant ou ne lui répond pas	
Critère n°5	L'enfant ne parvient pas à retrouver seul son étiquette	
Critère n°6	L'enfant ne se dirige pas vers les activités et/ou reste seul	

L'autonomie à l'école maternelle

L'autonomie occupe une place importante à l'école maternelle. Mais de quelle autonomie s'agit-il ? L'autonomie est une notion complexe. En effet, il est possible de la définir selon le domaine : juridique, politique, etc. ou selon ses formes : affective, corporelle, etc. Dans le domaine de l'éducation, deux thèses s'opposent :

- Celle de Kant qui définit l'autonomie comme la liberté d'agir selon sa propre loi. Toutefois, selon lui, pour qu'un individu soit autonome, il doit d'abord être hétéronome, c'est à dire que l'autonomie se construit par la contrainte.
- Celle de Piaget qui au contraire préconise de favoriser l'autonomie par l'autonomie et une relation enseignant- élève basée sur le respect et la coopération.

A partir de ces deux thèses, il semblait intéressant d'analyser les pratiques en classe : En quoi les pratiques pour favoriser l'autonomie sont-elles efficaces ? A travers cette problématique, il s'agit de savoir si il est préférable de favoriser l'autonomie par l'autonomie ou par l'hétéronomie. Pour cela, l'observation de l'évolution de deux accueils au sein de la même classe, d'une situation particulière et d'un atelier autonome permet d'affirmer que l'enfant de trois ans a besoin de l'adulte. Par conséquent, favoriser l'autonomie par l'autonomie à l'école maternelle ne semble pas pertinent et peut même engendrer des sentiments d'abandon et d'appréhension chez l'enfant.

Mots clés : - autonomie

- hétéronomie

- école maternelle

- rôle de l'enseignant