



HAL
open science

Quelle est la place de l'adulte dans la construction de l'autonomie en maternelle ?

Tiphaine Kazmierczak

► **To cite this version:**

Tiphaine Kazmierczak. Quelle est la place de l'adulte dans la construction de l'autonomie en maternelle?. Education. 2012. dumas-00749750

HAL Id: dumas-00749750

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00749750>

Submitted on 8 Nov 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

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : KAZMIERCZAK Tiphaine
SITE DE FORMATION : ARRAS
SECTION : Groupe 1**

Intitulé du séminaire de recherche : Comment apprendre à faire la classe?

Intitulé du sujet de mémoire : Quel est la place de l'adulte dans la construction de l'autonomie en maternelle?

Nom et prénom du directeur de mémoire : KASPERSKI Evelyne

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p 3
I. Différentes approches de l'autonomie	p 4
1) Définitions et conceptions	p 4
2) Le rôle de l'enseignant	p 7
3) L'environnement de classe : un élément primordial pour l'autonomie	p 10
4) Le rôle des élèves	p 11
II. Un exemple de pédagogie de l'autonomie : la pédagogie de Maria Montessori ..	p 13
1) Le libre choix	p 13
a) Comment s'effectue ce choix?.....	p 13
b) Pourquoi et comment l'élève choisit?	p 14
c) Qu'implique le libre choix?	p 14
2) L'esprit absorbant	p 16
3) Les périodes sensibles	p 16
a) Les caractéristiques	p 16
b) Les différentes périodes sensibles	p 17
4) Un environnement pédagogique soigneusement préparé	p 18
a) L'organisation matérielle de la classe	p 19
b) Un matériel spécifique	p 19
c) Un rôle différent pour l'adulte	p 20
III. Les pratiques enseignantes	p 21
1) Contexte des classes observées	p 21
a) Classe n°1 : la classe de Mme Kwasny	p 21
b) Classe n°2 : la classe de Mme Chrétien	p 22
c) Classe n°3 : la classe de Mme Ruiz	p 22
2) Définition de l'autonomie selon les enseignantes	p 23
3) Les moyens mis en place pour favoriser l'autonomie	p 24
a) L'organisation matérielle de la classement.....	p 24

b) Différentes situations d'apprentissage.....	p 27
4) Les formes d'aide	p 28
a) Les consignes	p 28
b) Les outils	p 31
c) Les interventions de l'adulte	p 31
d) Les conséquences sur les élèves	p 33
 CONCLUSION	 p 34

Bibliographie

Annexes

INTRODUCTION

Au cours de la formation en Master SMEEF spécialité « professorat des écoles », plusieurs séminaires sont proposés aux étudiants pour les aider à rédiger leur mémoire. Ainsi, j'ai choisi de suivre le séminaire « Comment apprendre à faire la classe? » car celui-ci était le plus adapté aux questions que je me posais. En effet, lors de mes stages en école, j'ai pu remarquer que le fonctionnement de la classe était différent selon les enseignants. Et notamment en ce qui concerne l'autonomie des élèves.

Selon les programmes officiels¹, « l'école maternelle a pour finalité d'aider chaque enfant, selon des démarches adaptées, à devenir autonome et à s'approprier des connaissances et des compétences afin de réussir au cours préparatoire les apprentissages fondamentaux ». De plus, « à la fin de l'école maternelle, l'enfant est capable de :

- écouter, aider, coopérer, demander de l'aide
- exécuter en autonomie des tâches simples et jouer son rôle dans des activités scolaires. »²

L'acquisition de l'autonomie a donc une place importante dans les apprentissages de l'école maternelle.

Au cours de mes recherches pour ce mémoire et à partir de mes observations, je me suis intéressée à l'autonomie et notamment à sa construction à l'école maternelle. J'ai alors orienté mes lectures dans ce sens et je me suis posée les questions suivantes : Comment mettre en place des situations permettant l'autonomie? Quels sont les facteurs pouvant la favoriser ou au contraire l'entraver? Comment rendre les élèves autonomes en maternelle?. Je me suis aperçu au fur et à mesure de mon investigation que l'adulte et notamment l'enseignant avait un rôle décisif dans cette construction. L'autonomie se construit dans les interactions et les relations entre l'enfant et l'adulte. C'est pourquoi j'ai dégagé la problématique suivante : quelle est la place de l'adulte dans la construction de l'autonomie en maternelle?

Dans un premier temps, je présente différentes approches de l'autonomie. Puis, je m'intéresse plus particulièrement à un exemple de pédagogie de l'autonomie. Et je termine par une analyse des pratiques enseignantes que j'ai pu observer.

1 B.O. n°3 du 19 juin 2008

2 B.O. n°3 du 19 juin 2008, Devenir élève

I. Différentes approches de l'autonomie

1) Définitions et conceptions

Étymologiquement le mot autonomie vient du grec *autos*, soi-même et *nomos*, loi, ce qui signifie qui obéit à sa propre loi.

Dans le dictionnaire Petit Robert 2011, l'autonomie est définie comme une liberté, une indépendance matérielle ou intellectuelle ou encore une aptitude à vivre sans l'aide d'autrui. De plus, il se dit d'une personne qu'elle est autonome lorsqu'elle ne dépend de personne. Pourtant, nous apprenons avec et grâce aux autres. Nous sommes en quelque sorte dépendant les uns des autres.

Philippe Meirieu³, spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie, dit que « L'autonomie n'est pas un don. C'est quelque chose comme la capacité de comprendre et de maîtriser les situations dans lesquelles on est inséré, la capacité de faire « face ». Et cette capacité s'acquiert à travers des apprentissages que l'école doit mettre en place ». Si l'école existe, c'est bien parce que nous avons besoin des autres pour apprendre. Une partie de la transmission des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être se fait bien par le biais de l'école et grâce à l'enseignant. Là, est le paradoxe de la construction de l'autonomie. A travers, cette construction les élèves apprennent avec les autres à ne plus dépendre des autres.

En effet, selon Hervé Caudron⁴, agrégé de philosophie et professeur d'IUFM, l'autonomie de l'enfant ou de l'élève est conçue comme une lente conquête de ses propres forces à la fois physiques, intellectuelles et morales et de son indépendance vis-à-vis de l'adulte, parent ou enseignant.

Pour lui, « l'autonomie de l'élève prend des formes variées et se manifeste à des degrés divers ». Il existe plusieurs formes d'autonomie. Celles qui sont à mon sens les plus importantes et qui rejoignent la conception d'autonomie de H.Caudron sont :

- l'autonomie corporelle ou autrement dit physique : l'enfant doit prendre conscience de son corps et de ses possibilités jusqu'à devenir responsable de ses actes et être acteur de ses apprentissages.
- l'autonomie affective : l'enfant doit apprendre à maîtriser et exprimer ses

3 <http://meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>

4 CAUDRON H., 2001, *Autonomie et apprentissage*, Douai, Éditions Tempes

sentiments, à s'affirmer sans avoir un recours systématique au soutien, à l'approbation ou à l'affection d'autrui (adulte ou camarade) et apprendre à évoluer seul dans un cadre qu'il apprend à apprivoiser chaque jour.

- l'autonomie intellectuelle : l'enfant doit apprendre à penser par lui-même, aimer et savoir se poser des questions, s'informer, mobiliser les connaissances acquises... Pour cela, il faut mettre en place des situations qui le permettent où, comme la phrase « Aide moi à faire seul » de Maria Montessori l'indique, l'enfant prend conscience de ses capacités intellectuelles et fait seul.

Ces trois types d'autonomie se rattachent à l'élève lui-même.

Dans son article intitulé « la construction de l' « autonomie » à l'école primaire » : entre savoirs et pouvoirs »⁵, Bernard Lahire, sociologue, vient compléter cette conception de l'autonomie et dit que « l'autonomie repose sur trois éléments essentiels :

- la transparence : il faut que tout, de l'emploi du temps aux compétences visées, soit dit et explicité à l'élève, que l'élève sache ce qu'il a à faire et pourquoi.
- l'objectivation : il s'agit de s'appuyer sur un ensemble de savoirs, d'informations de règles etc., écrits ou imprimés (manuels, fichiers, tableau noir, dictionnaire, livres divers).
- La publicisation : il faut que l'élève puisse se reporter à des éléments visibles (savoirs, règles communes, consignes d'un exercice); » d'où l'importance des affichages.

Ces trois éléments sont en quelque sorte des indications à suivre par l'enseignant afin d'aider l'élève dans sa construction de l'autonomie.

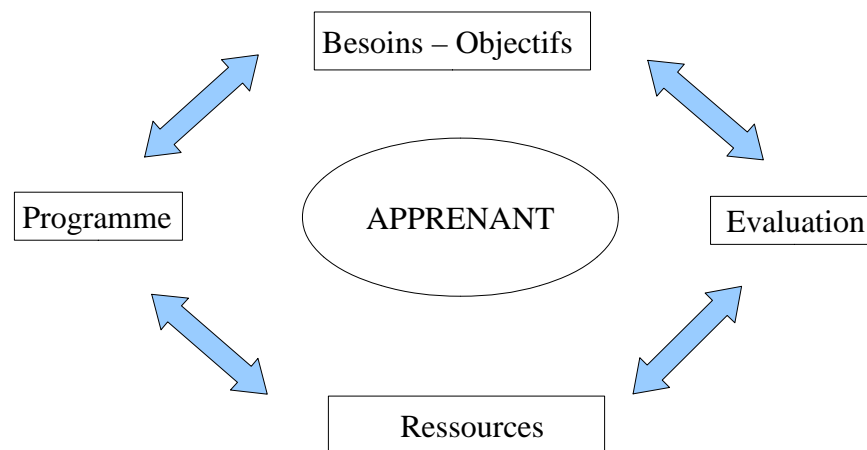
B. Lahire enrichit la définition de l'autonomie et ajoute que l'autonomie de l'élève peut s'exercer sur deux pôles : le pôle politique et le pôle cognitif. Le pôle politique correspond à la vie collective, aux règles de vie communes etc. Le pôle cognitif est celui de l'appropriation des savoirs. Plus précisément, « les dispositifs politiques peuvent n'avoir parfois aucun autre objectif que celui de la responsabilisation des enfants en dehors de toute visée cognitive. » Dans ce cas, le terme « autonome » est associé à ceux de « citoyenneté » et de « responsabilité ». Quant au pôle cognitif, « il renvoie à des pratiques scolaires telles que la lecture silencieuse, la mise en place de consignes écrites qui doivent être lues avec précision et rigueur, l'utilisation de fichiers d'exercice (qui peuvent être

5 Revue Française de Pédagogie, n°134, janvier-février-mars 2001, p 151-161

autocorrectifs), du dictionnaire (pour chercher le sens des mots inconnus), de la BCD (à titre de recherche documentaire) ou encore l'habitude de ne pas répondre immédiatement aux questions des élèves afin qu'ils ne deviennent pas dépendants de l'enseignant, mais qu'ils fassent l'effort de chercher par eux-mêmes les informations nécessaires à la réalisation de l'exercice »

L'adulte ici l'enseignant joue un rôle important dans le comportement autonome des élèves mais il n'est pas le seul acteur. En effet, si on reprend les conceptions de Hervé Caudron et Bernard Lahire, l'enseignant doit faire en sorte que l'élève soit acteur de ses apprentissages.

Marie-José Barbot, Maître de Conférence à l'Université du Littoral Côte d'Opale, et Giovanni Camatarri, agrégé de philosophie et consultant en formation à Milan, les rejoignent sur ce point. Dans leur livre⁶, ils proposent une définition générale du principe d'autonomie. Aussi, ils définissent le concept d'autonomie comme « le comportement d'un système qui a en soi, ou établit pour lui-même sa propre validité ou les règles de sa propre action ». Plus précisément, cela signifie que l'élève est au cœur de ses apprentissages. En effet, à partir de l'approche systémique du didacticien René Richerich, les auteurs expliquent que l'apprenant est placé au centre des opérations de l'apprentissage :



Approche systémique de Richerich

Des interactions entre les composantes du système d'apprentissage s'établissent en donnant la place centrale à l'apprenant. L'apprenant effectue un cheminement entre les quatre

⁶ BARBOT M.-J., CAMATARRI G., *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*, 1999, Paris, Presses Universitaires de France

opérations : la définition d'objectifs, la sélection de ressources, le choix de stratégies, l'auto-évaluation. Il s'empare peu à peu de ces opérations, soit à partir de négociations dans le groupe classe, soit avec un recours éventuel à l'enseignant.

Chaque auteur a sa propre conception de l'autonomie. Cependant, celles-ci sont très proches. De plus, les auteurs sont d'accord sur le fait que l'enseignant doit éviter de répondre trop souvent aux sollicitations des élèves et faire que son aide devienne de moins en moins nécessaire. Dès lors, on peut se demander quel est vraiment le rôle de l'enseignant dans la pédagogie de l'autonomie?

2) Le rôle de l'enseignant

Pour Bernard Lahire, dans ce type de modèle pédagogique, l'enseignant n'enseigne plus mais guide. Le point de vue de l'enfant est mis en avant. « L'enfant doit être au cœur de la pratique ». Aussi, Lahire indique que l'enseignant est converti en « animateur », en « adulte-ressource » ou en « guide des apprentissages ». Il a la mission d'explicitier les tâches, les objectifs, les critères d'évaluation, les consignes des exercices, les règles de vie communes et de veiller à ce que les élèves : 1) les comprennent et 2) les appliquent et les respectent. Il circule entre les groupes, régule, explicite, fait reformuler... L'élève doit montrer qu'il a compris et l'enseignant doit s'en assurer en faisant par exemple reformuler les consignes par l'élève avec ses propres mots.

Aussi, l'auteur ajoute que lorsque l'enseignant n'explique pas du tout les consignes ou les règles, il n'instaure pas de système qui ferait que les élèves sauraient, sans solliciter le maître, s'ils ont le droit ou non de faire telle ou telle chose. On est alors « au degré zéro de l'autonomie. »

Contrairement à la pédagogie traditionnelle, l'enseignant n'est plus un transmetteur du savoir et des connaissances qu'il a mais un organisateur et un médiateur. Il doit apprendre à connaître ses élèves pour répondre au mieux à leurs besoins et mettre en place des situations d'apprentissage qui permettent la construction progressive de l'autonomie. Ainsi, il peut fixer des objectifs afin que les élèves atteignent une compétence particulière dans le domaine cognitif, affectif ou moteur. Pour pouvoir définir les objectifs à atteindre, il faudra :

- connaître les possibilités des enfants de cet âge

- connaître leur niveau réel
- définir les acquisitions à atteindre
- établir une progression

Tout comme Lahire, Hervé Caudron pense que « le maître doit laisser ses élèves manifester leurs centres d'intérêt et tenir compte de leurs besoins au lieu de les enfermer dans des contraintes et des routines dont ils ne voient pas la justification ». Aussi, il propose quelques orientations facilitant la construction de l'autonomie comme :

- ne pas priver les élèves de contraintes et de repères
(exemple : une contrainte formulée dans une consigne, facilite souvent une recherche, en évitant que les élèves s'engagent dans une impasse ou se contentent, à l'inverse, d'appliquer un procédé sans avoir besoin de réfléchir)
- favoriser les initiatives et les responsabilités
(exemples : proposer des situations où des choix doivent être effectués ; accepter les erreurs ; expliciter, dans la relation entre maître et élèves, les attentes réciproques)
- inviter les élèves à confronter leurs hypothèses, leurs démarches, leurs solutions et à expliciter leurs stratégies
(exemple : ne pas dire à un élève qu'il n'a pas compris, mais lui demander d'expliquer ce qu'il a compris)
- varier les situations d'apprentissages pour éviter que l'élève ne reste prisonnier d'un contexte particulier, et proposer des situations où il est possible de transférer dans des contextes différents, ce qui a été préalablement appris
(exemple : pour faire comprendre les échanges de chaleur, et la conservation du chaud ou du froid dans certaines conditions, il faut multiplier les expériences et les observations : la bouteille isolante, la glacière portative, etc.)
- faciliter la construction des compétences méthodologiques
(exemple : savoir lire un document, travailler en groupe, préparer un exposé, sélectionner et traiter ses informations, communiquer ses résultats, etc.)
- associer l'élève à l'évaluation, non seulement de ses résultats ou de ses réponses, mais aussi de ses procédures ou de ses démarches.
(exemple : construire, avec les élèves, les critères de réussite d'une tâche).

L'enseignant est dans une démarche d'implication des élèves. Il s'efface peu à peu pour

laisser la place à l'élève qui construit son savoir à travers les dispositifs mis en place. Selon Lahire, « l'élève ne travaille plus seulement parce que l'enseignant l'exige mais parce qu'il a passé un « contrat de travail » avec lui et qu'il doit respecter ce contrat. ». Les élèves sont responsabilisés.

Cependant, l'enseignant ne disparaît pas complètement. Même s'il doit éviter de répondre aux sollicitations des élèves, pour les habituer à réfléchir, à faire face seuls aux problèmes et à chercher par eux-même les réponses. Il peut apporter son aide aux élèves lorsqu'ils en ont besoin. Par exemple, en maternelle, les élèves ont besoin de l'enseignant pour lire à haute voix les consignes, pour expliciter verbalement les tâches. Le maître est là pour aider les élèves à faire seul.

Il motive les élèves par son attitude et par l'intérêt des situations. Un enfant motivé va fournir plus d'effort pour réussir. Cependant, tous les élèves ne sont pas motivés par les mêmes choses. C'est pourquoi, l'enseignant doit tenir compte :

- de leur âge
- de leurs capacités
- de leurs centres d'intérêt
- des acquis précédents
- de leur passé

Il doit veiller à ne pas donner des activités trop difficiles, ce qui constituerait un obstacle et démotiverait les élèves.

Pour résumer, pour aider l'enfant à conquérir son autonomie, le rôle de l'enseignant est :

- de lui présenter des activités où il a la possibilité de découvrir, d'expérimenter, de faire seul et de réussir et de lui faire prendre conscience de ses capacités
- de le féliciter lorsqu'il réussit
- de ne pas faire à sa place lorsqu'il peut faire seul
- de lui faire connaître d'autres avis que le sien, qui sont également à prendre en compte
- de lui expliquer qu'il peut se servir seul (matériel, coin jeu...)
- d'organiser le milieu pour que chacun y trouve ce dont il a besoin

On peut alors se demander comment est organisé l'environnement de la classe.

3) L'environnement de classe : un élément primordial pour l'autonomie de l'enfant

« L'enfant qui entre pour la première fois à l'école maternelle s'est déjà donné de nombreux savoir-faire et habitudes qui règlent sa vie quotidienne dans son milieu familial ou chez l'assistante maternelle, mais aussi, de plus en plus souvent, dans des lieux de vie collective comme la crèche ou la halte-garderie. L'école, par ses dimensions, le nombre d'adultes et d'enfants qui la fréquentent, ses équipements, constitue cependant un environnement inattendu qui met en défaut ses repères et auquel il va devoir s'adapter. Les enseignants, en apportant un soin tout particulier à l'organisation du milieu scolaire, facilitent ce passage tout en répondant aux exigences et besoins des âges successifs de la petite enfance. »⁷

Pour B.Lahire, « La classe ne doit pas être un bloc monolithique et unifonctionnel. Elle doit se diviser en parties différenciées, propres à des activités spécifiques dont les élèves ont appris à connaître le contenu et les règles . Chaque sous-espace doit garder trace, dans la mesure du possible, d'une mémoire spécifique et suppose qu'un affichage y soit associé. Il s'agit d'un affichage concernant les règles de comportements, les éléments de savoirs et les consignes, ainsi que les productions d'élèves, qui sont propres à chaque sous-espace. »

Les affichages sont des outils pour la classe servant de référent aux élèves. Ils doivent être construits avec les élèves. C'est plus intéressant. Et les élèves vont s'y référer plus facilement

De plus, l'organisation de la classe doit pouvoir éviter le plus possible le face-à-face enseignants-élèves comme c'est le cas dans la pédagogie frontale où les élèves sont placés en différentes rangées faisant face au bureau du maître et au tableau. Ainsi, Lahire explique que les bureaux des élèves peuvent être regroupés par trois ou quatre, les élèves se faisant face deux par deux, et l'enseignant peut alterner les moments d'écoute collective et de travail autonome (individuel ou collectif). L'organisation de la classe en sous-espace va permettre d'instaurer une organisation de travail où tout le monde ne fait pas la même chose en même temps. En effet, la répartition en petits groupes, pouvant constituer des ateliers, permet à l'enseignant de s'occuper des élèves les plus faibles et donc les moins

7 B.O. 2002 Une école organisée pour les jeunes enfants

« autonomes ».

L'enseignant doit faire en sorte que l'organisation spatiale de sa classe permette à l'enfant de se déplacer au sein de la classe, de parler avec d'autres élèves et surtout de se déplacer et de parler sans avoir à demander l'autorisation de l'adulte. Ceci dans le but de favoriser le comportement autonome des élèves. On recherche aussi un rapport moins « directif » aux élèves. De plus, plus les enfants sont jeunes, plus la circulation dans la classe doit être facile. Dans une classe de maternelle, on retrouve souvent différents coins comme :

- le coin bibliothèque
- le coin jeux (puzzles, jeu de société...)
- le coin cuisine etc.

Le matériel est facile d'accès pour les enfants et ils peuvent l'utiliser quand ils le souhaitent en dehors des temps de travail.

Une telle organisation de classe permet aux élèves d'évoluer dans un environnement pédagogique adaptée à leurs besoins. Cependant, on peut se demander quel est le rôle des élèves dans le développement de leur autonomie.

4) Le rôle des élèves

Selon H.Caudron, l'autonomie de l'élève doit être prise en compte dans la relation à l'enseignant, dans la relation au groupe et dans la relation aux savoirs.

Ces formes d'autonomie s'expriment à travers des compétences et des attitudes multiples, pouvant se distribuer sur trois axes différents.

- *dans la relation à l'enseignant*

Manifester son autonomie ne signifie pas se passer de l'enseignant mais :

- entretenir avec lui, une relation favorisant l'effort, la curiosité, l'initiative...
- profiter de son aide, en sachant par exemple tenir compte d'un conseil, exploiter une information, utiliser un document...
- reconnaître, par son intermédiaire, la force d'un argument, le verdict d'une expérience, la valeur d'une règle, la beauté d'une œuvre, etc...sans se soumettre directement à sa personne (avec ses goûts et ses humeurs)

▪ *dans la relation au groupe*

Être autonome ne veut pas dire que l'élève doit s'isoler et refuser de travailler collectivement.. Ni affirmer hostilement ses idées et ses goûts personnels. Ainsi être autonome c'est aussi :

- savoir écouter les autres, partager une expérience, conformer des idées...
- savoir défendre un point de vue personnel, accepter une responsabilité individuelle...

▪ *dans la relation aux savoirs*

L'autonomie s'exprime par :

- la volonté d'apprendre et le plaisir de chercher, d'entreprendre, de s'informer, de se poser des questions...
- la capacité de comprendre les consignes, d'organiser et d'évaluer son travail, d'analyser des informations, de mobiliser ce qui a été appris...

D'après Lahire, l'élève est supposé actif ou alors placé au cœur des apprentissages. Par conséquent, il doit poser des questions, s'interroger, aller chercher un complément d'information dans un livre...Il sait ce qu'il a à faire, pourquoi et comment. L'enfant est « placé au centre du système éducatif » c'est-à-dire que « l'enfant est en charge ou il a accès à des informations ou des savoirs jusque-là portés par les enseignants ». L'enseignant n'est plus le seul à connaître les buts à atteindre, l'organisation des activités : l'élève doit connaître ce qu'on attend de lui, connaître les objectifs visés et les critères d'évaluation mis en œuvre ou encore le déroulement de la journée (emploi du temps). L'élève est aussi chargé de tâches assurées auparavant par l'enseignant comme :

- faire l'appel
- noter les absents
- inscrire la date au tableau
- s'occuper de la météo
- discuter et fixer les règles de vie de la classe
- organiser et animer un conseil de classe...

II. Un exemple de pédagogie de l'autonomie : La pédagogie scientifique de Maria Montessori

Dans son livre⁸, Béatrice Missant, professeur des écoles, expose les grandes lignes de « la pédagogie scientifique » de Maria Montessori, qu'elle a elle-même appliquée dans sa classe.

La démarche pédagogique de Maria Montessori est très étudiée. Basée sur une bonne connaissance de l'enfant, son matériel pédagogique est élaboré en fonction des besoins de l'enfant. De plus, la pédagogie Montessori est une méthode qui est mondialement connue. Mise en pratique depuis les années 1900, elle a permis la naissance de nombreuses écoles maternelles. C'est une pédagogie intéressante pour le développement de l'autonomie c'est pourquoi j'ai choisi de la présenter à l'aide du livre de B.Missant.

D'après l'auteur, le point de départ de la pédagogie Montessori est le libre choix par l'enfant de ses activités.

1) Le libre choix⁹

a) Comment s'effectue ce choix?

« Dans une classe Montessori, les enfants décident seuls de manipuler tel ou tel matériel pédagogique. L'enseignant n'intervient pas dans leur choix. »

Pour cela, le matériel est placé sur des étagères auxquelles les enfants peuvent avoir facilement accès. Le matériel pédagogique est placé sur des plateaux pour pouvoir mieux le transporter. L'enfant y accède donc facilement. Il n'y a alors pas d'obstacle entre lui et le matériel. Lorsqu'il a choisi le matériel, l'enfant s'installe où il le souhaite : sur une table de son choix ou encore par terre sur un tapis. Ensuite, il peut réaliser l'activité autant de temps et de fois qu'il le désire et selon ses besoins. Il peut également regarder les autres et ne prendre aucune activité.

Pour Béatrice Missant, il s'agit d'une liberté à trois niveaux :

- ① L'enfant choisit son matériel
- ② L'enfant choisit sa place

⁸ Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p33

⁹ Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p34-35

③ L'enfant choisit la durée de manipulation

La liberté ne s'arrête que lorsque l'enfant a terminé son travail et qu'il doit aller ranger le matériel à sa place et ce dans le souci du respect de la vie de groupe.

Dans une classe Montessori, les enfants sont donc tous actifs. Il n'y a pas de rapport frontale comme dans la pédagogie traditionnelle où les élèves écoutent, assis, l'enseignant qui parle. Ici, l'enseignant observe ce qui se passe dans la classe, il intervient pour aider un enfant qui le réclame, prend des notes...Il est le garant de l'ambiance de travail et veille à son maintien.

b) Pourquoi et comment l'enfant choisit?¹⁰

Chaque matériel n'existe qu'en un seul exemplaire voir deux. L'enfant ne choisit donc pas une activité pour faire comme l'autre c'est-à-dire pour l'imiter. Béatrice Missant explique que « le libre choix met l'enfant en relation avec ses besoins présents et les caractéristiques de son âge. L'enfant arrive à l'école, décide de son travail. Il se prend en main, prend connaissance de lui, de ses actes, s'adonne à ses activités et devient chaque fois un peu plus autonome ». Ainsi, à travers son choix, l'enfant exprime et renforce sa personnalité.

c) Qu'implique le libre choix? ¹¹

Le libre choix oblige l'enfant à adopter plusieurs savoir-faire et savoir-être comme :

- *La répétition*

L'enfant est libre de refaire son travail autant de fois qu'il le désire et répète donc pendant longtemps la même action. Ainsi, il répond à un besoin et se construit. Cela participe au développement de son autonomie physique puisqu'à travers la répétition, il expérimente, apprend à coordonner les gestes et les mouvements nécessaires à la réalisation de l'activité. Il s'arrête lorsqu'il a atteint son but.

10 Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p35

11 Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p35-37

- *La concentration*

Les manipulations du matériel pédagogique présent dans la classe, contribuent à entretenir et à développer, chez l'enfant, sa concentration. En effet, en fonction de ses capacités et de son âge, « le matériel devient de plus en plus complexe et l'enfant doit accomplir des tâches de plus en plus longue. Sa capacité de concentration évolue en conséquence ». Les diverses manipulations permettent alors à l'enfant de développer également son autonomie intellectuelle.

- *La volonté*

Grâce au libre choix, l'enfant suit son propre rythme. Il réalise les activités autant de fois que nécessaire jusqu'à atteindre son but. Il se fixe lui-même un objectif, cela par sa propre volonté, et non parce que l'enseignant l'a demandé. « L'élaboration de la volonté est lente ».

- *L'autodiscipline*

Dans une classe Montessori, l'enfant est libre de choisir ses activités mais ne doit pas perturber l'ambiance de travail. C'est pourquoi, il doit respecter quelques règles qui sont les suivantes :

« - ses déplacements sont contrôlés

- les échanges verbaux se font à voix basse

- on ne prend le matériel que s'il se trouve à sa place

- on range son matériel

- l'enseignant est disponible pour aider mais on peut demander aux autres enfants ou se débrouiller seul (la plupart du temps le matériel est autocorrectif)

- on ne prend le matériel que si celui-ci a été présenté par l'enseignant »

« Si un enfant ne respecte pas ces règles, l'enseignant peut simplement l'isoler, le retirer du groupe, en lui demandant de réfléchir au problème. L'enfant est libre de réintégrer le groupe quand il se sent prêt à respecter les règles imposées ».

Le libre choix permet à l'enfant de devenir de plus en plus autonome. Il répond à ses besoins et évolue à son propre rythme.

Les observations de Maria Montessori, à la fois médecin et pédagogue, l'ont conduite à

définir deux caractéristiques psychiques de l'enfant qu'elle appelle « l'esprit absorbant » et les « périodes sensibles ».

2) L'esprit absorbant

Pour Maria Montessori, l'enfant absorbe le monde qui l'entoure et l'analyse ensuite. Dans son livre¹², Béatrice Missant dit que « Maria Montessori a appelé « esprit absorbant » l'aptitude à apprendre qui caractérise le petit enfant. Dans ses livres, Maria Montessori compare, pour nous aider à comprendre, l'esprit de l'enfant à une éponge. Il absorbe complètement les informations données, positives ou négatives, de l'environnement. Le procédé est particulièrement évident dans la façon dont le jeune enfant de deux ans apprend sa langue maternelle. Il l'absorbe sans instruction formelle et sans l'effort conscient et difficile que doit fournir un adulte pour apprendre une langue étrangère. Acquérir l'information de cette façon est une activité naturelle et délicieuse pour le jeune enfant qui utilise tous ses sens pour étudier son environnement. « *Il apprend tout inconsciemment en passant peu à peu de l'inconscience à la conscience* » (Maria Montessori) »

Selon Maria Montessori, chaque enfant est unique. Il a sa personnalité, son propre rythme de vie, ses capacités. Les enfants traversent tous des périodes sensibles.

3) Les périodes sensibles¹³

a) Les caractéristiques

Maria Montessori a beaucoup réfléchi à ce qui guide l'enfant dans son choix. Il choisit une activité en fonction de ses besoins, de ses envies. « Comment s'organisent les besoins de l'enfant? Ont-ils les mêmes? Est-ce au même âge, au même moment? ».

Maria Montessori pense que le développement de l'enfant ne se fait pas de manière linéaire et régulière. En effet, d'après elle, « l'enfant laissé libre de ses choix passe par une succession de périodes au cours desquelles il montre une sensibilité particulière à quelque

12 Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p38

13 Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p40

chose, développe plus facilement certaines aptitudes et s'intéresse plus intensément à certains exercices. «

« *Ces périodes sont limitées dans le temps et ne concernent l'acquisition que d'un seul caractère déterminé. Une fois ce caractère développé, la sensibilité cesse pour être très remplacée par une autre source d'intérêts* » (Maria Montessori)

Le passage par une période sensible en particulier permet à l'enfant de choisir dans son environnement ce qui est favorable à son développement. Les périodes sensibles guident les enfants dans leur choix. L'enfant porte son attention, son choix, sur le matériel pédagogique permettant de répondre à sa sensibilité du moment. « Une fois que le but est atteint, la sensibilité disparaît pour être remplacée par une autre. »

Tous les enfants présente les mêmes périodes sensibles mais ils ne les manifestent pas forcément au même âge. Grâce à ses « périodes sensibles » et son « esprit absorbant », l'enfant est capable d'apprendre seul en fonction de ce qui l'entoure.

Béatrice Missant ajoute que la pédagogie du libre choix respecte les périodes sensibles des enfants.

A travers l'observation des comportements de centaines d'enfants, Maria Montessori a pu situer les moments de certaines périodes.

b) Les différentes périodes sensibles

Une période sensible ne se manifeste pas nécessairement de manière isolée. Il est possible que plusieurs périodes aient lieu au même moment. Béatrice Missant en fait une description rapide, on trouve :

- *La période sensible au langage* (entre 2 mois et 6 ans)

Le bébé est capable de communiquer dès la naissance. Même s'il ne peut pas parler, il se manifeste par d'autres moyens : pleurs, babillages, sourires. Petit à petit, il s'imprègne des sons qu'il entend autour de lui et les répète. Puis, il se met à dire ses premiers et organise son langage. Vers six ans, l'enfant connaît des milliers de mots. Le langage construit alors son langage sans l'intervention de l'adulte.

- *La période sensible au mouvement* (de 18 mois à 4 ans)

« Le mouvement est un besoin biologique vital chez l'enfant. Il est un moyen pour

lui d'entrer en contact avec son milieu. L'enfant a besoin d'expérimenter ce qu'il découvre à travers son corps. ». Il apprend à coordonner ses mouvements pour explorer le monde qui l'entoure.

- *La période sensible à l'ordre* (de 1 an à 4 ans)

Elle est très importante car grâce à elle, l'enfant va pouvoir donner un sens à son environnement. Pendant cette période, il faut que tout soit à sa place. « L'enfant est un ritualiste ». L'enfant se construit en utilisant son environnement. Béatrice Missant explique que « le jeune enfant a besoin d'une ambiance ordonnée pour se construire des repères fiables qui lui permettent peu à peu de s'orienter seul et de comprendre l'ambiance dans laquelle il vit. Une fois ces repères acquis, il est prêt à élargir son cadre de vie »

- *La période sensible à l'affinement des sens* (de la naissance à 6 ans)

L'enfant est mis en relation avec son environnement pour perfectionner les différents organes, sensoriels : audition, olfaction, vue et toucher. Maria Montessori a conçu tout un matériel (le matériel sensoriel) destiné à affiner les sens, dans le but de donner à l'enfant des bases solides sur lesquelles il pourra construire son intelligence.

Il existe beaucoup d'autres périodes sensibles comme celle de la minutie, de la socialisation, de l'écriture etc.

Pour que l'enfant puisse répondre à un besoin relevant d'une sensibilité particulière, il faut que l'environnement pédagogique soit soigneusement préparé par l'enseignant.

4) Un environnement pédagogique soigneusement préparé¹⁴

L'environnement scolaire doit permettre à l'enfant d'optimiser ses possibilités. « L'enfant « absorbe » les impressions données par son environnement, il faut lui proposer un milieu riche d'expériences, un milieu pensé et mis en place par l'enseignant avec des finalités précises. Car si l'environnement n'est pas organisé de façon à respecter ses besoins et ses périodes sensibles, il peut alors faire obstacle au développement de l'enfant. »

L'environnement pédagogique préparé, selon Maria Montessori, comprend trois

¹⁴ Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p47

composantes :

- l'organisation matérielle de la classe
- un matériel pédagogique spécifique
- un rôle différent pour l'adulte

a) L'organisation matérielle de la classe

Il s'agit de préparer un milieu qui va libérer l'enfant de l'adulte, où il pourra être indépendant et autonome, être libre de ses choix sans l'omniprésence et les interventions de l'adulte. Ce milieu doit permettre à l'enfant d'être actif, de se prendre en main et de prendre conscience de ses capacités. Il comprend plusieurs caractéristiques, il est :

- adapté à la taille et à la force de l'enfant

Le mobilier est naturellement adapté à la taille et à la force de l'enfant. Le matériel pédagogique est à portée de main

- protecteur et ordonné

Dans la classe, tout est simple et ordonné. Chaque objet a sa place définie. L'ordre crée une ambiance rassurante. L'enfant prend des repères et a le sentiment de maîtriser son milieu.

- simple et esthétique

Dans une classe Montessori, l'esthétique est soignée. L'accent est mis sur la clarté. Les classes sont agrémentées de plantes vertes et on y trouve parfois des animaux permettant l'observation du monde végétal et animal.

Une fois la classe prête, le matériel pédagogique mis à disposition des enfants de maternelle prend une grande importance.

b) Un matériel pédagogique spécifique¹⁵

Le matériel, utilisé par les enfants, leur permet de perfectionner leurs capacités motrices, intellectuelles et psychiques. « L'environnement préparé guide les enfants vers leur auto-construction. »

B. Missant indique que « le matériel de Maria Montessori est scientifique dans la

¹⁵ Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p50

mesure où il est progressif et permet à l'enfant d'isoler chaque difficulté, de contrôler l'erreur et de s'autocorriger sans l'intervention d'un adulte. Le matériel est ainsi conçu de façon à permettre à l'enfant d'éduquer sa motricité, ses sens, ses compétences intellectuelles, ce qui augmente ses moyens d'observer et de comprendre son milieu, facilitant ainsi ses rapports avec lui. »

Dans ce type de modèle pédagogique, la relation entre l'enfant et l'enseignant est particulière. L'enseignant joue un rôle différent de celui joué dans la pédagogie traditionnelle.

c) Un rôle différent pour l'adulte¹⁶

« Aide-moi à faire seul ». D'après B.Missant, cette phrase de Maria Montessori constitue une bonne introduction pour comprendre le rôle de l'enseignant dans cette pédagogie.

L'enseignant est là pour accompagner. Il guide l'enfant dans ses démarches, l'encourage et établit une relation de confiance avec lui. L'enfant doit sentir que l'enseignant est là pour l'aider à développer ses compétences.

Le maître doit réaliser un intense travail d'observation afin d'apprendre à connaître ses élèves et d'individualiser son aide. En effet, chaque enfant a des besoins différents. En apprenant à connaître ses élèves, l'enseignant va pouvoir y répondre au mieux. Il doit faire avec l'enfant et pas à la place de l'enfant.

Le rôle de l'enseignant change, il assiste l'élève dans l'élaboration de ses compétences. Il est alors disponible pour ses élèves et établit une relation de confiance avec eux.

Cependant, le maître doit limiter ses interventions. Aussi, il adapte ses interventions et ses non-interventions à chaque cas. Par exemple :

- Il est le garant de l'ambiance de travail. C'est pourquoi, il intervient si un enfant est agité. Il stoppe ses agissements et le ramène petit à petit dans une activité.
- Il intervient si un enfant réclame sa présence ou son aide. Dans ce cas, il encourage l'enfant dans ses recherches.
- Il intervient s'il veut évaluer de façon précise une compétence chez l'enfant ou s'il veut évaluer son niveau de langage.

¹⁶ Missant B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur, p64

- Il n'intervient pas auprès d'enfants qui manipulent dans la concentration.
- Si un enfant « bloque » devant la réalisation d'une activité parce qu'il a fait une erreur ou n'utilise pas le matériel de la bonne manière. L'enseignant attend que l'enfant réussisse seul. L'enfant se construit dans la manipulation.

Par la manipulation du matériel Montessori en libre choix, l'enfant absorbe des connaissances et élabore des démarches mentales qui construisent son apprentissage, et il devient de plus en plus autonome.

On retrouve beaucoup de caractéristiques de la pédagogie Montessori dans les classes de maternelle aujourd'hui. De plus, il existe même des classes appliquant pleinement cette pédagogie.

III. Les pratiques enseignantes

1) Contexte des classes observées

a) Classe n°1 : la classe de Mme Kwasny

Mme Kwasny était enseignante dans une classe de maternelle dans l'école de Wailly-les-Arras. La classe comprenait 3 niveaux : Toute Petite Section, Petite section et Moyenne Section. Il y avait 27 élèves dont 12 MS, 13 PS et 2 TPS. Mme Kwasny m'avait accueillie lors de mon stage d'observation en M1. Ce stage avait été un des éléments déclencheur de ma réflexion autour de la construction de l'autonomie. En effet, dans cette classe, je n'avais pas pu observer de réelle indépendance des élèves malgré une bonne organisation de classe. J'ai donc émis l'hypothèse que cela était sans doute dû à une présence trop importante de l'adulte dans les divers activités proposées. En plus de l'enseignante, une Auxiliaire de Vie Scolaire et une ATSEM (Agent Territorial Spécialisé des écoles maternelle) faisaient partie intégrante de la classe. Hélène, l'AVS, s'occupait, depuis 2 ans, d'une enfant ayant des difficultés de concentration. Elle l'accompagnait et veillait à ce qu'elle accomplisse les tâches scolaires de la manière la plus autonome possible. Elle travaillait 18 heures par semaine et est présente dans la classe tous les jours sauf le mardi et le jeudi après-midi. Quant à, l'ATSEM, elle était très appréciée par les enfants et l'équipe enseignante. Elle travaille dans l'école depuis 31 ans à raison de 31 heures et ½ par semaine sur le temps scolaire complet ainsi que le mardi soir pour l'entretien des locaux. Elle assistait l'enseignante et était chargée de veiller à la préparation

matérielle des activités.

J'ai donc repris contact avec Mme Kwasny afin de vérifier et valider ou non mon hypothèse. Je souhaitais retourner dans sa classe pour pouvoir mieux cibler mes observations. Cependant, Mme Kwasny a changé d'école et est maintenant enseignante à l'école Oscar Cléret à Arras dans une classe de MS-GS. Je me suis tout de même résolu à me rendre dans sa classe malgré ce changement mais ai été confrontée à des difficultés d'ordre administratives m'obligeant à modifier ce projet. J'ai alors choisi de m'appuyer sur mes observations de première année de master. Nous avons échangé par mail et j'ai pu ainsi avoir quelques réponses à mes questions grâce au questionnaire d'entretien que j'avais réalisé. (*Annexe 1*). Cependant, l'enseignante a répondu aux questions en fonction de sa classe actuelle.

b) Classe n°2 : la classe de Mme Chrétien

Mme Chrétien est enseignante à l'école Octave Legrand de la Ville de Hénin-Beaumont dans une classe de niveau GS. La classe accueillait 23 élèves. Les élèves étaient répartis en 4 groupes de référence : le groupe 1, le groupe 2, le groupe 3 et le groupe 4. Mme Chrétien m'avait accueillie lors de mon troisième et quatrième stage en M1. Dans la classe de cette enseignante, j'avais pu observer des élèves jouissant d'une plus autonomie et ce malgré la présence quotidienne de 2 adultes. Cela était peut être dû à l'âge des élèves puisque étant en Grande Section, ils étaient plus grands que des élèves de Toute Petite Section, Petite Section ou Moyenne Section. Cependant, le facteur « âge » ne pouvait pas être le seul facteur entrant en jeu dans le comportement plus autonome des élèves. De plus, l'enseignante n'était pas la seule adulte, une ATSEM était présente dans la classe.

J'ai alors repris contact avec Mme Chrétien qui a accepté de répondre à mes questions au cours d'un entretien téléphonique (*Annexe 2*). Ces informations sont à analyser et à mettre en relation avec les observations que j'ai pu réaliser l'année dernière pour forger mon argumentation.

c) Classe n°3 : la classe de Mme Ruiz

Afin de compléter les données que j'avais pu recueillir lors de mes stages dans les

classes n° 1 et n°2 et d'observer d'autres pratiques, j'ai décidé de me rendre dans d'autres classes de maternelle. Mme Ruiz, enseignante à l'école Victoire Lampin de Bully-les-Mines dans une classe de niveaux MS-GS, a accepté volontiers de m'accueillir dans sa classe pour une matinée d'observation. Lors de cette matinée, je me suis plus particulièrement intéressée aux comportements des élèves et de l'enseignante dans la classe notamment au moment des travaux de groupe par ateliers. La classe de Mme Ruiz comprend 27 élèves dont 4 élèves de Moyenne Section et 23 élèves de Grande Section. Une ATSEM est présente dans la classe tous les après-midi mais je n'ai pu observé le comportement des élèves en sa présence puisque je n'étais là que pour une matinée. Par la suite, j'ai pu m'entretenir avec Mme Ruiz (*Annexe*) en utilisant le même questionnaire que celui envoyé à Mme Kwasny.

2) Définition de l'autonomie selon les enseignantes

Pour Mme Kwasny, l'autonomie des élèves c'est : « être capable de se déplacer dans la classe et dans l'école, de se mettre au travail, de comprendre une consigne, d'oser et de savoir jouer, de mener à bien les activités, en ayant le moins possible besoin de l'enseignant. C'est aussi oser demander de l'aide de façon pertinente et constructive. »

Pour Mme Chrétien, l'autonomie « passe par la compréhension des consignes. L'élève agit dans l'activité sans déranger l'adulte qui travaille avec un groupe ». Elle ajoute que « pour être autonome, un élève doit :

- savoir ce qu'on lui demande
- avoir le matériel nécessaire
- avoir acquis les compétences nécessaires pour faire seul »

Pour Mme Ruiz, l'autonomie « c'est veiller à ce que les apprentissages antérieurs travaillés lors des ateliers dirigés soient réinvestis dans des ateliers en autonomie. Les élèves peuvent appliquer la consigne seuls, pendant que l'enseignant s'occupe d'autres élèves, parce qu'ils sont capables de la comprendre et de l'exécuter»

Ces 3 enseignantes en maternelle ont quasiment la même définition de l'autonomie et se rejoignent sur les points suivants :

- l'autonomie des élèves passent par la compréhension des consignes
- l'autonomie des élèves se manifestent par l'indépendance vis à vis de l'adulte. Les

élèves savent faire sans avoir nécessairement recours à l'adulte.

Ainsi, si on fait référence à Hervé Caudron, les élèves conquièrent petit à petit leur autonomie physique, affective et intellectuelle puisqu'à travers les activités mises en place par les enseignantes les élèves prennent conscience de leurs capacités, ils apprennent à se détacher des adultes et comprennent seuls ce qu'ils doivent faire.

Les 3 enseignantes ont une conception de l'autonomie assez similaire alors pourquoi ai-je remarqué une différence dans le comportement des élèves? Voyons maintenant ce qui est mis en place dans les classes par les enseignantes pour favoriser l'autonomie.

- 3) Les moyens mis en place pour favoriser l'autonomie
 - a) L'organisation matérielle de la classe

Pour reprendre Lahire « la classe ne doit pas être un bloc monolithique et unifonctionnel. »

Dans chacune des classes observées, j'ai pu me rendre compte que l'agencement était équivalent. Aussi, j'en ferai une description type à partir de la classe n°2 (*Annexe 4*). Selon les enseignantes, l'aménagement de la classe doit favoriser les échanges et favoriser l'autonomie. Les zones de jeux, d'activité dirigée, d'activité libre...doivent être équilibrées.

La classe est donc divisée en plusieurs espaces :

- **les tables des élèves** : elles sont disposées en face à face ce qui permet de faciliter le travail en groupe et les échanges entre les élèves. Chaque élève a sa propre table.
- **le coin regroupement** : organisation des bancs en « U » face au tableau facilitant la communication. C'est un lieu d'échanges et de paroles où figurent de nombreux affichages qui aident à organiser la journée et permettent aux élèves de repérer la date, la météo lors des rituels.
- **les casiers** : chaque enfant a son propre casier avec son prénom inscrit en majuscules
- **la bibliothèque** où des livres de la classe sont mis à disposition des enfants. Les livres de la médiathèque sont à disposition au coin regroupement. Elle

permet de lire et de se construire une première culture littéraire.

- **les jeux** : ils sont utilisés le matin lors de l'accueil des enfants ou lorsqu'un enfant a terminé son atelier plus rapidement que les autres. Les jeux sont aussi utilisés pendant les ateliers comme les jeux de comptage.
- **le coin matériel** : on y trouve le matériel dont les élèves ont besoin pour leurs activités quotidiennes. Le matériel est rangé par « catégories » : les feutres, les crayons de couleur, les ciseaux, la colle... Chaque catégorie est repérable par une étiquette comportant une image et le nom du matériel.

L'agencement de classe est tel qu'il permet de répondre aux besoins des enfants. Comme dans les classes Montessori, l'environnement est préparé pour l'enfant. Il est adapté à la taille de l'enfant, il est propre, ordonné et esthétique. Il permet de donner des habitudes de travail aux élèves. Par exemple, dans la classe n°2, j'ai pu remarquer que dès que les élèves avaient terminé leur travail en atelier, ils allaient directement le mettre dans le casier de l'enseignante afin qu'il soit évalué et s'occuper ensuite avec un jeu ou vérifier dans la pochette du groupe si ils n'avaient pas un travail à terminer. Habitude qui n'était pas nécessairement instaurée dans les classes n°1 et 3.

Les élèves peuvent se déplacer librement, avoir facilement accès au matériel, prendre des repères notamment grâce aux affichages présents dans la classe.

Les affichages servent de référent aux élèves et aident à structurer et mémoriser. Encore un fois, j'ai pu trouver des affichages similaires dans les 3 classes où je me suis rendue. Je dresse ici une liste des affichages, en général, présents dans une classe à partir de mes observations dans la classe n°2 (*Annexe 5*) :

- **Le tableau des absents** : Il s'agit d'un tableau à double entrée : Prénoms/Jours. Les enfants cochent la case correspondant au prénom de l'élève absent et au jour où il est absent.
- **Le tableau d'effectif** : les élèves y inscrivent, chaque jour, le nombre de filles et le nombre de garçons présents en classe. Ainsi que le nombre total d'élèves présents et absents.
- **Le calendrier mensuel**
- **Les anniversaires** (par mois)
- **La frise alphabétique** avec les 3 écritures
- **La frise numérique** jusque 30

- **La roue des mois**
- **L'horloge des jours**
- **La roue de la météo**
- **La date du jour**
- **Les maisons des « sons »** (voyelles)
- **Le tableau d'étiquettes** : on y trouve les jours de la semaine, les mois, les chiffres de 1 à 10 servant à écrire la date du jour ; ainsi que les étiquettes prénoms des élèves en écriture cursive.
- **Les autres types d'affichage** (les règles de vie, posters, production arts visuels, dictée à l'adulte...)

Les affichages utilisés lors des rituels tels que la roue de la météo, la date du jour permettent de donner des repères temporels aux élèves. Les règles de vie servent, quant à elles, servent à instaurer une ambiance de travail propice aux apprentissages. Les élèves en prennent connaissance dès le début d'année et doivent les respecter. Elles permettent de poser des limites à la liberté des élèves. Les élèves sont associés à leur élaboration, ce qui les responsabilise davantage. Ainsi, ils développent le pôle politique de l'autonomie.

D'autres affichages sont co-construits avec les élèves. Les productions d'arts visuels, par exemple, elles rendent la classe plus esthétique mais ce n'est pas le but premier. En outre, ces productions sont affichées pour valoriser le travail de l'élève et sont régulièrement changées pour mettre en valeur tous les élèves.

Faire participer les élèves à l'élaboration des affichages permet de les faire participer à la construction de savoir-faire et de savoir-être. De plus, les élèves s'y référeront plus facilement.

La vie de classe est orchestrée par des règles, des habitudes qui lui sont propres. Elles sont répétées quotidiennement avec l'objectif de rendre l'enfant autonome. Ces rituels sont établis en maternelle autour du temps, de l'espace, des compétences et du matériel. Ils constituent pour l'enfant de véritables repères qui favorisent ses apprentissages et permettent de régler les comportements.

Je me suis aperçue que le côté répétitif des rituels, loin de lasser les enfants, les sécurise et leur permet d'aborder collectivement les apprentissages surtout pour les plus petits. En effet, je me suis aperçue que les moments de regroupement étaient plus nombreux dans la classe n°1 étant donné que les TPS et PS faisaient la sieste l'après-midi. Ils ne participaient

alors qu'aux ateliers de la matinée. Les MS étaient seuls avec l'enseignante l'après-midi jusqu'au levé des TPS et PS.

L'environnement de la classe : agencement, mise à disposition du matériel mais aussi le respect du règlement de classe font que l'autonomie s'installe petit à petit dans les comportements des élèves mais ce n'est pas le seul facteur.

Pour favoriser l'autonomie de ses élèves, l'enseignant varie les situations d'apprentissage.

b) Différentes situations d'apprentissages

Comme l'a indiqué Mme Ruiz, l'autonomie peut s'exercer dans diverses situations notamment à travers : la manipulation, les jeux, les activités en atelier dirigé ou non...

Pour reprendre les propos de H. Caudron, l'enseignant propose alors « des situations où il est possible de transférer dans des contextes différents, ce qui a été préalablement appris et permettant de faciliter la construction de compétences méthodologiques. »

En effet, les objectifs sont toujours de rechercher l'autonomie chez les enfants, les amener à appliquer leur compétence individuellement.

Mme Chrétien m'a expliqué qu'une activité autonome est un réinvestissement de compétences construites avec l'enseignant. Il faut à chaque fois proposer des activités différentes mais permettant de travailler sur la même notion afin que l'élève ne lasse pas et apprenne et multiplie les expériences.

L'enseignant ne peut pas être présent auprès de chaque enfant. Il doit faire en sorte que les élèves apprennent à travailler seuls. Aussi lorsqu'il propose un atelier en autonomie, il donne un travail de réinvestissement et non d'apprentissage. Il y a une progression suivie des ateliers. En général, les enseignants commencent par un atelier dirigé (1 à 2 séances) afin d'introduire une nouvelle notion, ensuite ils passent à des ateliers semi-dirigés (1 à 3 séances) qui sont en général supervisés par l'ATSEM et surveillés par l'enseignant qui valide ou non le travail réalisé pour passer à la suite. Enfin, ils terminent par un atelier en autonomie où les élèves ont les capacités de travailler seul, de réinvestir leurs connaissances, de se servir des références sans solliciter l'enseignant. C'est une sorte d'évaluation pour voir si la notion est acquise. Le passage par les divers ateliers aide les élèves à acquérir certains savoir-faire et savoir-être parle Maria Montessori comme la répétition ou encore la concentration.

Dans les classes où je me suis rendue cela se passer ainsi. L'enseignante prenait en charge un atelier pour introduire une nouvelle notion ou s'il s'agissait d'une nouvelle activité réalisée par les élèves car dans ce cas, la guidance de l'adulte est indispensable. Les autres ateliers étaient alors des ateliers semi-dirigés pris en charge par l'ATSEM ou des ateliers en autonomie. Cependant dans la classe n°1, lors des ateliers, l'enseignante prenait en charge les MS et l'ATSEM les TPS et PS. Sans doute, était-ce parce que je suis tombée dans une semaine où les ateliers étaient des ateliers de réinvestissement pour les TPS-PS et d'apprentissages pour les MS.

L'atelier en autonomie correspond à une activité adaptée au niveau de chacun. Elle est en général simplifiée pour que l'élève demande le moins possible d'aide. Les enseignantes différencient alors les ateliers en fonction des élèves pour les aider.

4) Les formes d'aide

Selon l'activité proposée et le matériel donné l'autonomie est plus ou moins favorisée et joue sur la vision que l'enfant a de lui même.

C'est pourquoi, il faut différencier les activités soit par l'aide :

- de l'adulte
- du matériel
- du support utilisé (fiche, cahier...)

Les formes d'aide sont différentes selon le niveau des élèves. L'enseignant doit s'adapter.

Par exemple, pour les élèves en difficulté, les consignes vont être moins exigeantes et l'enseignante va fournir des outils (frise numérique, modèle d'écriture) que les autres n'ont pas pour le même atelier.

a) Les consignes

La consigne permet à l'élève d'atteindre le but demandé. Elle doit être assez claire pour que l'élève se mette au travail. Il n'y a pas un type de consigne meilleur que l'autre. Il faut que les élèves apprennent à jongler entre les différents types de consignes et les comprennent. Parfois, les consignes permettent de poser des contraintes ou de donner des repères aux élèves ce qui les aide à réaliser leur activité de façon autonome. C'est d'ailleurs

l'un des conseils donné par H.Caudron pour favoriser le développement de l'autonomie.

Il y a plusieurs types de consignes avec lesquelles les enseignants peuvent jouer pour aider les élèves :

- ***Consigne écrite ou orale***

- La *consigne écrite* nécessite de savoir lire.

En maternelle, même si les enfants ne savent pas lire, on écrit la consigne pour que les parents puissent savoir quel a été le travail demandé. On formule donc une consigne orale pour les élèves mais pas seulement en maternelle.

- La *consigne orale* doit être réfléchie, avoir des objectifs clairs et il faut utiliser les bons mots. De plus, il faut que l'élève mémorise la consigne et il y a un risque d'oublier certaines infos de la consigne.

- ***Consigne fermée ou ouverte***

- La *consigne fermée* est une consigne stricte qui ne laisse pas d'autres possibilités. *Ex: souligne en rouge les noms ; colorie le cube...*

- La *consigne ouverte* permet à l'élève de faire des choix.

Ex: imagine la suite de l'histoire, Comment cette dame a-t-elle réussi à...?

Une consigne fermée permet de rassurer l'élève en difficultés. Tandis qu'une consigne ouverte va être très contraignante pour certains élèves. A donner trop de liberté, on donne une contrainte trop grande.

- ***Consigne explicite ou implicite***

- La *consigne explicite* est une consigne où on dit clairement ce qu'on veut.

Ex: entoure en vert les verbes

- La *consigne implicite* ne demande une réponse précise.

Ex: A ton avis?

- ***Consigne positive ou négative***

- Consigne positive.

Ex : entoure en vert les verbes

- Consigne négative.

Ex : colorie tout ce qui n'est pas carré

Consigne plus difficile à comprendre pour un élève

- Consigne multiple ou successive

- La *consigne multiple* demande de réaliser plusieurs actions en une seule consigne.

Ex : entoure la main qui ouvre le robinet, attache le cheval à la barrière

- Les *consignes successives* sont une succession de plusieurs consignes avec un temps de pause.

Ex: Tu regardes les images. Tu poses les images à la bonne place. Maintenant tu peux aller chercher la colle pour coller

Pour les jeunes enfants, on privilégie les consignes successives.

C'est en général, ce type de consignes que les enseignantes utilisent lors des ateliers semi-dirigés.

- Consignes individuelles ou collectives

On passe la consigne collectivement. Certains élèves après reformulation n'ont toujours pas compris la consigne. On redonne la consigne individuellement pour que l'élève puisse réaliser la tâche.

- Consignes avec ou sans exemple

La *consigne avec exemple* devient un travail très dirigé. Il peut y avoir des choses plus compliquées dans l'exercice. L'exemple ne permet pas de tout comprendre mais aide parfois à réduire la longueur du discours.

L'élève qui a du mal à comprendre va rester sur l'exemple.

L'enjeu du travail sur les consignes consiste bien à amener les élèves vers l'autonomie. Tout comme l'a indiqué Lahire, en maternelle, l'enseignant aide l'enfant en lisant la consigne et en l'explicitant. Il passe ensuite vérifier auprès des élèves s'ils ont bien compris et fait éventuellement reformuler. Quand le travail est terminé, on a un retour en moment collectif. On réinvestit ce qui a été fait. En demandant aux élèves ce qu'ils ont fait, ils redisent la consigne.

b) Les outils

Les outils sont importants pour l'autonomie et pour que les élèves sollicitent le moins possible l'enseignant. C'est à l'enseignant de penser aux outils à mettre à disposition des élèves.

Aussi, j'ai pu observé, dans la classe n°2, lors d'une activité, une différenciation des ateliers en fonction des élèves.

La consigne était la suivante « Compte et dis combien il y a d'arbres ».

Pour les élèves très en difficulté, l'enseignante fournit une bande numérique aux élèves et demande à l'ATSEM d'être présente pour les élèves si nécessaire.

Pour les élèves en difficulté, elle fournit simplement la bande numérique. La bande numérique ira jusqu'à 6 pour les élèves qui savent compter jusqu'à 6; jusqu'à 10 pour ceux qui savent compter jusqu'à 10.

Pour les élèves moyens, l'enseignante place la bande numérique au tableau.

Pour les élèves qui n'ont pas ou peu de difficulté, elle ne fournit pas d'outils supplémentaires.

Ainsi l'adaptation permet aux élèves d'avoir une meilleure estime d'eux même et de les motiver. Ce qui fait également partie des rôles de l'enseignant. C'est également un moyen de rendre les élèves autonomes. Ils peuvent ainsi répondre à la consigne sans avoir recours à l'enseignant. Ainsi, l'enseignant intervient le moins possible auprès des élèves. L'enfant se détache petit à petit de l'adulte. Cependant, il est de moment où la présence de l'adulte est nécessaire et où il faut qu'il intervienne.

c) Les interventions de l'adulte

Dans les 3 classes, une ATSEM était présente. J'ai alors demandé aux enseignantes quel était son rôle dans la classe et auprès des enfants. L'ATSEM a un rôle d'assistance matérielle de l'enseignant. Elle prépare le matériel, aide les enfants.

L'ATSEM est toujours sous la responsabilité de l'enseignant. Elle peut prendre en charge un atelier, sous la surveillance et les consignes de l'enseignant. Elle n'est pas formée pour apprendre c'est pourquoi elle ne s'occupe pas de situation d'apprentissage mais

d'atelier de réinvestissement ou de consolidation des acquis où elle veille à ce que la consigne soit bien appliquée par les enfants. Elle n'a pas les mêmes attentes que l'enseignant c'est-à-dire donner des stratégies de travail aux élèves. D'ailleurs parfois, elle donne les clés directement aux élèves sans les laisser chercher par eux mêmes. Ce qui peut être un frein au développement de l'autonomie.

Elle n'a jamais d'initiative pédagogique. Cependant, on tend de plus en plus à les intégrer dans l'équipe pédagogique : prendre connaissance du projet de classe et du projet d'école.

L'ATSEM permet à l'enseignant d'aller plus loin et plus vite. Si l'enseignant est seul dans la classe, il faut qu'il mette en place des ateliers autonomes simplifiés.

Tout comme l'enseignante, l'ATSEM doit éviter de trop répondre aux demandes des élèves.

Les enseignantes interviennent auprès des élèves pour :

- diriger un atelier qui amène une nouvelle notion
- vérifier que la consigne est bien comprise et si besoin la faire reformuler
- présenter le matériel
- rassurer les élèves qui n'ont pas confiance en eux, en leurs capacités. Elle l'encourage et valorise son travail
- les aider à avancer dans l'activité :
 - en ce qui concerne les élèves en difficultés, en général, elles pointent l'erreur et les laissent se corriger
 - pour les autres élèves, elles les laissent réfléchir seuls à l'activité, font juste un rappel de la consigne, parce qu'elles connaissent leurs capacités
- fournir des outils supplémentaires si l'élève en a besoin
- veiller à la bonne ambiance de travail (respect des consignes, respect des règles de vie...)

Dans tous les cas, les enseignantes essaient de ne pas trop intervenir ni répondre aux sollicitations. Au cours de l'année, les habitudes de travail s'installent. Les enseignantes répondent de moins en moins aux demandes des élèves et les élèves savent qu'ils ne doivent pas interpellier l'adulte. C'est à l'enseignant de faire en sorte que l'élève ait tous les outils pour travailler seul. Lors d'une activité en autonomie, les élèves savent ce qu'ils ont à faire, pourquoi et comment le faire.

L'adulte joue un rôle important dans la construction de l'autonomie. Il met en place un environnement de classe favorable à son développement. Cet environnement a des conséquences sur le rôle de l'élève.

d) Les conséquences sur les élèves

La majorité des élèves sont autonomes en primaire parce qu'ils ont été préparés en maternelle. De la PS à la GS, les élèves sont de plus en plus autonomes. Plus ils sont petits, plus ils ont besoin de l'adulte. La présence de l'adulte les rassure et les sécurise. C'est pourquoi, dans la classe n°1, les élèves avaient beaucoup plus besoin de l'adulte. En fonction de l'âge des enfants, le degré d'autonomie n'est pas le même. L'enseignant doit donc prendre en compte l'âge des enfants pour préparer ses activités.

Les élèves ont des responsabilités. Par exemple, dans la classe n°3 était affiché un tableau des responsabilités. Les tâches y sont définies et les prénoms des enfants sont notés à côté. Ainsi chaque enfant sait ce qu'il a à faire :

- afficher la date
- relever la météo
- responsable des absents
- écrire la date
- fermer ou ouvrir les portes
- chef de rang
- distribuer le travail...

Les élèves ont alors des tâches autrefois réservées à l'enseignant. Cela permet de les responsabiliser.

Enfin, à travers, les situations d'apprentissage, les élèves apprennent à faire seul mais également à travailler avec les autres. Par exemple, lors de la mise en place de tutorat, un élève qui maîtrise aide un élève qui ne maîtrise pas. Le système de tutorat libère du temps pour l'enseignant, il peut aider d'autres élèves pour qui l'aide d'un adulte est nécessaire. La notion d'autonomie est importante dans le tutorat car on laisse faire 2 élèves sans intervention du maître.

CONCLUSION

Cette réflexion autour de la place de l'adulte dans la construction de l'autonomie en maternelle m'a permis de me rendre compte de tout ce qu'il fallait mettre en place pour atteindre un objectif essentiel à l'école maternelle : apprendre aux élèves à devenir autonome. L'autonomie est une compétence transversale que l'enseignant ne peut pas ignorer et qu'il se doit de faire acquérir quotidiennement à ses élèves. Les adultes qui entourent et accompagnent les élèves jouent un rôle primordial dans la construction de l'autonomie. L'enseignant doit donc mettre en place un dispositif permettant à l'enfant d'être acteur de ses apprentissages et de la manière la plus indépendante possible tout en prenant en compte les besoins des élèves en fonction de leur âge. Il doit leur apporter les connaissances nécessaires à leur développement. Ainsi, l'élève se construit petit à petit grâce à son environnement et se détache de l'adulte. Il acquiert alors une autonomie physique, intellectuelle et affective. Cependant, l'enseignant doit également apprendre à connaître au mieux ses élèves car parfois l'élève autonome n'est pas forcément celui qu'on imagine. Dans « autonomie ou docilité? »¹⁷, Jean-Claude Baudroux explique qu'il ne faut pas confondre l'autonomie et la docilité. La docilité peut aller à l'encontre de l'autonomie. Un élève docile n'est pas forcément un élève autonome.

17 BAUDROUX J.-C., *Autonomie ou docilité?*, L'école maternelle aujourd'hui, Cahiers Pédagogiques, oct.2007, n°456; p9-11

Bibliographie

- B.O. 2002 Une école organisée pour les jeunes enfants
- B.O. n°3 du 19 juin 2008
- <http://meirieu.com/CLASSEAUQUOTIDIEN/formationautonomie.htm>
- BARBOT M.-J., CAMATARRI G., *Autonomie et apprentissage, l'innovation dans la formation*, 1999, Paris, Presses Universitaires de France
- BAUDROUX J.-C., *Autonomie ou docilité?*, L'école maternelle aujourd'hui, Cahiers Pédagogiques, oct.2007, n°456; p9-11
- CAUDRON H., 2001, *Autonomie et apprentissage*, Douai, Éditions Tempes
- LAHIRE B., *La construction de l' « autonomie » à l'école primaire : entre savoirs et pouvoirs*, Revue Française de Pédagogie, n°134, janvier-février-mars 2001, p 151-161
- MISSANT B., 2001, *Des ateliers Montessori à l'école Une expérience en maternelle*, collection Pratiques et Enjeux pédagogiques ESF éditeur

ANNEXES

Annexe 1

Questionnaire d'entretien Mme Kwasny

1) Comment définissez-vous l'autonomie des élèves?

Être capable de se déplacer dans la classe et dans l'école, de se mettre au travail, de comprendre une consigne, d'oser et de savoir jouer, de mener à bien les activités, en ayant le moins possible besoin de l'enseignant. C'est aussi oser demander de l'aide de façon pertinente et constructive.

2) Qu'est-ce qui est mis en place pour favoriser cette autonomie?

Un agencement de la classe construit avec les enfants et répondant à leur besoin : emplacement du matériel, des livres, des jeux....

Des habitudes de travail : donner aux enfants, des repères : savoir comprendre les consignes seul, ne pas donner trop de réponses, mais poser beaucoup de questionnement auxquels les enfants prennent l'habitude de répondre.

3) Combien y a-t-il d'adulte présent dans la classe? (enseignant, AVS, ATSEM)

Je bénéficie de la présence d'une ATSEM environ 2 x $\frac{3}{4}$ d'heure par jour suivant un planning établi.

4) Quels sont leur rôle? Quelles sont leurs tâches? Comment les encadrez-vous?

Qu'est ce que vous leur demandez de faire?

Elles peuvent : aider aux tâches matérielles : rangement, préparation matérielle des activités,.....

Elles peuvent encadrer un groupe d'enfants pour une activité que j'ai préparée. Je suis toujours présente, et c'est toujours moi qui ait la responsabilité de ce qui est fait.

5) Lors de la prise en charge d'un groupe, en général c'est un groupe :

- homogène
- hétérogène
- de niveau
- de besoin

En fonction de ce qui est fait et des attentes pédagogiques, cela peut être :

homogène, hétérogène, de besoin. Je ne travaille pas par groupe de niveau.

6) En ce qui concerne les groupes qui travaillent en autonomie :

Comment intervenez-vous dans ces groupes? Comment gérez-vous? Comment les aidez-vous?

J'interviens le moins possible. En principe j'ai organisé le travail pour que les enfants n'aient pas besoin d'aide. Si le travail demande une correction on la fait ensemble à la fin de la période de travail.

S'ils ont joué à construire quelque chose par exemple, je prévois en principe un moment de langage à la fin pour qu'ils puissent expliquer ce qu'ils ont fait, à moi ou à toute la classe.

7) Quel type d'aide apportez-vous aux élèves?

- vous êtes présente mais vous laissez faire l'élève car il en est capable
- vous pointez l'erreur pour que l'élève se corrige

Je fais les deux, en fonction du type d'activité et des enfants.

8) Les formes d'aide varient-elles en fonction des élèves?

Pour moi cela est évident.

9) Quels sont les élèves qui vous sollicitent le plus?

Pas ceux qui en ont le plus besoin, ceux là préfèrent que je les oublie. Ceux qui me sollicitent le plus sont toujours les mêmes, et toujours pour les mêmes raisons : rarement pour des raisons purement pédagogiques. Problèmes de discipline, de matériel, parfois d'organisation personnelle de l'enfant.

Répondez-vous à toutes les sollicitations? Je réponds aux sollicitations pertinentes, qui sont constructives, et utiles, ou pour régler des problèmes de discipline, et toujours en essayant de ne pas léser le groupe avec lequel je travaille.

Quels sont les dispositifs mis en place pour répondre à ces sollicitations?

Je n'ai pas de dispositifs précis mis en place, les enfants me sollicitent très souvent tout simplement parce qu'ils ont envie que je m'occupe d'eux, aucun dispositif rigide ne peut à mon sens être mis en place, je réponds au cas par cas. Il faut savoir doser l'aide pour ne pas les frustrer mais aussi pour les aider à construire leur autonomie justement.

Annexe 2

Comment définissez-vous l'autonomie des élèves?

Cela passe par la compréhension des consignes.

L'élève agit dans l'activité sans déranger l'adulte qui travaille avec un groupe.

Il sait travailler seul.

L'enseignant s'assure que tout est compris et que tout le matériel est à disposition (crayon, feuille, référent...)

Une activité en autonomie est une activité adaptée au niveau de chacun. Elle est en général simplifiée pour les élèves. Mais je fais attention à ne pas tomber dans l'occupationnel. Il doit toujours y avoir un objectif derrière l'activité.

L'activité est simplifiée pour éviter le moins de demande d'aide.

ATELIER

Activité sur le thème du Petit Chaperon rouge

« Compte et dis combien il y a d'arbres »

Si l'élève en a besoin on lui fournit une bande numérique

Si le chiffre est écrit à l'envers ce n'est pas grave (on y reviendra plus tard)

Mais si l'activité est ratée, il y a un problème et il faut reprendre l'atelier

Parfois des élèves se rendent compte seuls de leurs erreurs

Si l'activité est bien expliquée et que l'élève travaille seul → autonomie

Lors d'un atelier en autonomie, on donne toujours un travail de réinvestissement et pas d'apprentissage.

Si on apporte une nouvelle activité, la guidance de l'adulte est indispensable.

Exemple travail du mot « LE » et « LA ».

Ce travail est réalisé en atelier dirigé.

Les enfants ont des cartes avec des dessins féminin ou masculin.

Pour chaque carte, il faut que l'élève dise si on dit « le » ou « la »

Puis l'enfant dispose de petites cartes avec « LE » en violet et « LA » en vert. L'enseignant montre un dessin et l'élève lève la bonne carte « LE » ou « LA »

Puis sur une fiche avec des dessins extraits du Petit Chaperon rouge, les élèves doivent entourer en violet si on dit « LE » et en vert si on dit « LA »

Le prochain atelier sera en semi-autonomie. Les élèves ont une feuille avec des dessins. Ils doivent poser une perle violette si on dit « LE » et une perle verte si on dit « LA ».

On met une aide au tableau : affiche avec LE + dessin du soleil et LA + dessin PLUIE.

L'enseignant passe contrôler le travail des élèves. Si c'est correct, les élèves peuvent entourer.

La prochaine fois, les élèves réalisent la même activité mais cette fois-ci sans perles. Les référents sont toujours au tableau.

C'est une sorte d'évaluation pour voir si la notion est acquise et si il y a utilisation des référents.

En général lors de travail en ateliers, on commence toujours par l'atelier dirigé (1 à 2 séances) ensuite on passe à l'atelier semi-dirigé (1 à 3 séances) et enfin à l'atelier autonome.

Le matériel et le règlement de classe font que l'autonomie s'installe dans les comportements.

Autonomie= savoir ce que l'on a le droit de faire ou pas.

Par exemple, lorsqu'un travail est terminé on le range dans le cahier et on s'occupe avec un jeu ou on vérifie dans la pochette du groupe si on a pas un travail à terminer.

Si on a réalisé un travail avec de la colle, on va le mettre dans la salle de matériel pour le faire sécher.

Si un travail n'est pas terminé on va le mettre dans la pochette du groupe.

Un enfant qui sollicite beaucoup n'est pas totalement autonome. Il doit apprendre à faire seul. On lui indique alors ce qu'il doit faire pour que ça rentre dans le comportement.

En sport, lorsqu'on met en place un nouvel atelier (lors de l'installation) il faut prévoir des zones où les élèves travaillent seul « J'attends mon tour » « Je sais ce qu'il faut faire ». Ce sont des choses à voir d'abord en atelier dirigé.

ATSEM

Je ne lui donne pas de situation d'apprentissage car elle n'est pas formé pour apprendre.

Elle n'a pas la même attente que l'enseignant c'est-à-dire donner des stratégies de travail, créer lui même son apprentissage

Elle donne les clés tout de suite.

En général, elle s'occupe d'atelier où les élèves sont en difficultés et qui ont besoin de plusieurs séances en dirigé.

Un atelier est dirigé par l'enseignant et un autre par l'Atsem. Elle dirige les élèves. Elle relit les consignes.

L'ATSEM permet à l'enseignant d'aller plus loin et plus vite.

Si l'enseignant est seul dans la classe, il faut qu'il mette en place des ateliers autonomes simplifiés.

Grâce à l'ATSEM, on peut donner des ateliers plus compliqués.

L'atelier autonome dépend de l'objectif qu'on s'est fixé.

Atelier dirigé → autonomie

La présence de l'adulte ou non dépend du type d'atelier.

Par exemple un atelier d'écriture demande la présence de l'enseignant. Il prépare au CP.

En Petite Section, les enfants réclament plus la présence de l'adulte.

En général, on met en place un atelier dirigé avec les enfants et les autres ateliers sont des ateliers de manipulation.

Lors de l'année de Petite section, on prépare les élèves à être autonome

La majorité des élèves sont autonomes en primaire parce qu'ils ont été préparé en maternelle.

De la PS à la GS, les élèves sont de plus en plus autonomes. Plus ils ont petits plus ils ont besoin de nous.

Les outils sont importants pour l'autonomie et pour que l'élève sollicite le moins possible l'enseignant. C'est à lui de penser aux outils à mettre à disposition des élèves.

De même, le B.O., les progressions et programmations par cycle sont importantes notamment pour l'enseignant mais aussi pour l'enseignant remplaçant.

Ils permettent de se repérer, de savoir ce que les enfants savent faire et d'adapter son travail pour aller vers l'autonomie.

En sachant où en sont les élèves, on peut mettre en place des ateliers autonomes.

Le cahier journal est un outil très important . Il permet de savoir où en est l'enseignant dans son

travail.

Pour être autonome un élève doit :

- savoir ce qu'on lui demande
- avoir le matériel nécessaire
- avoir acquis les compétences nécessaires pour faire seul

L'activité autonome est un réinvestissement de compétences construites avec l'enseignant.

Il faut à chaque proposer d'une façon différente mais sur la même notion afin que l'élève ne se lasse pas et apprenne.

Il faut toujours revenir sur les « bases », sur ce qui a été vu auparavant.

En effet quelque chose qu'un enfant sait faire en septembre, en novembre le travail de la même notion lui fera un entraînement.

Si c'est quelque chose qui n'a pas été acquis, cela permet de revoir la notion.

Et si c'était en cours d'acquisition, cela permet de l'acquérir.

Les formes d'aides :

- elles sont différentes selon le niveau des élèves. L'enseignant doit s'adapter.

Exemple :

Compter

On fournit une bande numérique jusqu'à 6 si les élèves savent compter jusqu'à 6; une bande numérique jusqu'à 10 si les élèves savent compter jusqu'à 10.

Pour les élèves très en difficultés : modèle sur la table + ATSEM

Pour les élèves en difficultés : aide matérielle

Pour les élèves moyens : aide au tableau

Pour les élèves pas en difficultés : pas d'aides

L'adaptation permet aux élèves d'avoir une meilleure estime d'eux même et de les motiver.

Selon le matériel donné l'autonomie est favorisée et joue sur la vision que l'enfant a de lui même.

C'est pourquoi il faut beaucoup différencier les activités soit par l'aide :

- de l'adulte
- du matériel
- du support utilisé (fiche, cahier...)

Évolution : ligne de graphisme puis fiche où les lettres sont à repasser et ensuite écriture dans le cahier

Annexe 3

Questionnaire d'entretien Mme Ruiz

1) Comment définissez-vous l'autonomie des élèves?

C'est veiller à ce que les apprentissages antérieurs travaillés lors des ateliers dirigés soient réinvestis dans des ateliers en autonomie. Les élèves peuvent appliquer la consigne seuls, pendant que l'enseignant s'occupe d'autres élèves, parce qu'ils sont capables de la comprendre.

2) Qu'est-ce qui est mis en place pour favoriser cette autonomie?

La manipulation, les jeux, les ateliers dirigés... Les objectifs sont toujours de rechercher l'autonomie chez les enfants, les amener à appliquer leur compétence individuellement.

Pour élèves en difficultés, les consignes vont être moins exigeantes. L'enseignante va fournir des outils (frise numérique, modèle d'écriture) que les autres élèves n'ont pas pour le même atelier.

3) Combien y a-t-il d'adulte présent dans la classe? (enseignant, AVS, ATSEM)

Une ATSEM tous les après-midi

4) Quels sont leur rôle? Quelles sont leurs tâches? *Comment les encadrez-vous? Qu'est ce que vous leur demandez de faire?*

L'ATSEM a un rôle d'assistance matérielle de l'enseignant. Elle est toujours sous la responsabilité pédagogique de l'enseignant. Elle peut prendre en charge un atelier, sous la surveillance de l'enseignant et les consignes de l'enseignant. Pas de rôle pédagogique. Elle prépare le matériel, tâche de préparation (tablier des enfants). Elle veille à ce que la consigne soit bien appliquée par les enfants. Elle n'a jamais aucune initiative pédagogique.

Mais on tend de plus en plus à les intégrer dans l'équipe pédagogique : prendre connaissance du projet de classe et du projet d'école.

5) Lors de la prise en charge d'un groupe, en général c'est un groupe :

- homogène
- hétérogène

- de niveau

- de besoin

En début d'année, les groupes sont hétérogènes

Au fur et à mesure, ce sont des groupes de besoin. Changement de place en fonction des compétences acquises ou non des élèves

6) En ce qui concerne les groupes qui travaillent en autonomie :

Comment intervenez-vous dans ces groupes? Comment gérez-vous? Comment les aidez-vous?

En temps collectif, j'explique les ateliers et donne les consignes pour chaque groupe. Avant lancement de l'atelier, je passe vérifier la consigne a été bien comprise, je fais répéter et je présente le matériel sur la table. Les élèves peuvent lever la main si besoin et je viens voir.

7) Quel type d'aide apportez-vous aux élèves?

- vous êtes présente mais vous laissez faire l'élève car il en est capable

- vous pointez l'erreur pour que l'élève se corrige

Avec les élèves en difficulté, je pointe l'erreur s'ils se corrigent c'est bien sinon je laisse c'est une sorte d'évaluation.

Avec les autres, je suis présente mais je laisse faire parce je sais qu'ils en sont capables (rappel consigne) et les élèves se corrigent eux mêmes.

8) Les formes d'aide varient-elles en fonction des élèves?

Oui les formes d'aide varient en fonction du niveau des élèves. Je sais où les élèves ont des besoins et j'apporte l'aide en fonction. Je sais quand je peux les faire travailler en autonomie.

9) Quels sont les élèves qui vous sollicitent le plus?

Les enfants qui n'ont pas confiance en leurs capacités, qu'il faut rassurer. Ce n'est pas automatiquement les enfants faibles.

Répondez-vous à toutes les sollicitations?

Au fur et à mesure de l'année je réponds de moins en moins aux sollicitations si cela concerne des consignes ou des choses qui ont été dites. Si je suis avec un

groupe, les élèves savent qu'ils n'ont pas à venir me voir.

Quels sont les dispositifs mis en place pour répondre à ces sollicitations?

Affichage ou outils de l'élève par exemple cahier de lecture, auxquels les élèves peuvent se référer. Ils peuvent alors poursuivre leur travail sans l'omniprésence de l'enseignant.

Annexe 4



Les tables



Le coin regroupement



Les casiers



La bibliothèque (au fond à gauche)



Les jeux



Le matériel

Annexe 5



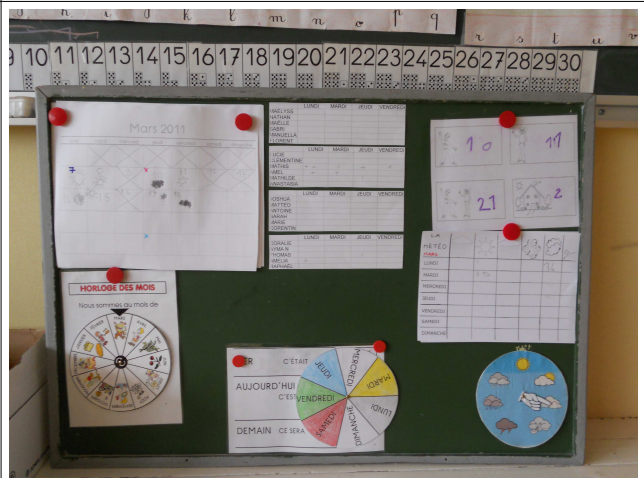
Les affichages



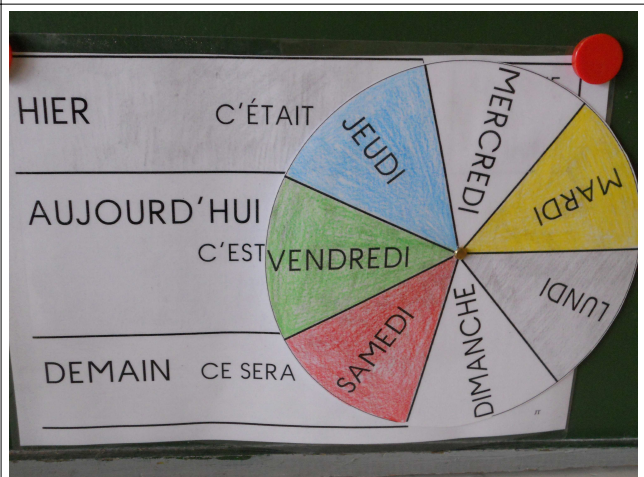
Le frises



Le calendrier mensuel



Le tableau des rituels

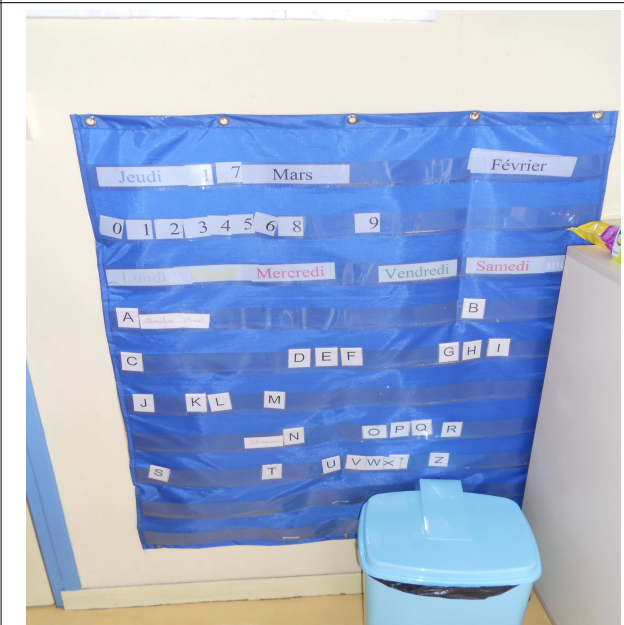




Les règles de vie



Les maisons des sons



Le tableau des étiquettes

Résumé

Selon les textes officiels, l'école maternelle a pour finalité d'aider l'élève à devenir autonome. Aussi, à la fin de l'école maternelle, l'élève doit être capable d'exécuter des tâches simples en autonomie en utilisant les connaissances et les compétences acquises au cours des situations d'apprentissages mise en place par l'enseignant. Ce dernier aide l'enfant à conquérir son autonomie physique, affective et intellectuelle. Au cours, de mes stages, je me suis rendu compte que malgré des fonctionnements de classe différents, les enseignants avaient tous le même objectif : rendre les élèves le plus autonome possible. Cependant, j'ai pu m'apercevoir que plusieurs facteurs entraient en jeu pour atteindre cet objectif. C'est pourquoi, dans ce mémoire, je me suis intéressée à la construction de l'autonomie de l'élève en maternelle et plus particulièrement à la place de l'adulte dans cette construction. J'ai donc chercher à comparer plusieurs approches de l'autonomie que j'ai ensuite essayé de mettre en relation avec mes observations.

Mots clés :

Autonomie , autonome, apprentissage, élève, enseignant, rôle adulte