



HAL
open science

Autonomie et plan de travail pour des élèves de CLIS

Betty Plancke

► **To cite this version:**

Betty Plancke. Autonomie et plan de travail pour des élèves de CLIS. Education. 2015. dumas-01518624

HAL Id: dumas-01518624

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01518624>

Submitted on 5 May 2017

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.

**MEMOIRE - CAPA-SH
OPTION : D
SESSION 2015**

Autonomie et Plan de travail pour des élèves de CLIS

NOM ET PRENOM DU DIRECTEUR DE MEMOIRE : Mme BRASSELET

DISCIPLINE DE RECHERCHE : Autonomie et Initiative

NOM ET PRÉNOM DU STAGIAIRE : Mlle PLANCKE Betty



Résumé

L'autonomie occupe une place importante à l'école primaire. Elle est une notion complexe que l'on peut définir selon de multiples critères et s'exprime sous plusieurs formes (affective, intellectuelle, physique, sociale). Elle n'est pas innée chez l'élève, elle s'acquiert à travers une mise en situation. Il faut alors accompagner l'enfant dans la construction ou le développement de son autonomie. .

L'utilisation de plan de travail individuel est un dispositif permettant une possible organisation de cette mise en autonomie. Tout au long de ce mémoire, j'ai expérimenté diverses formes de plans de travail qui m'ont montré que ce dispositif ne pouvait rester figé, me devant de l'adapter aux compétences et aux besoins de mes élèves

Sommaire

Introduction	1
Partie I : Présentation du cadre de travail : la classe et le projet	3
A. La classe	3
1. La CLIS de l'école Jean Jaurès de Cappelle la Grande	3
2. Les enjeux spécifiques de l'enseignement de la CLIS	3
3. Les choix effectués avant la mise en projet	5
4. La classe : les choix des élèves	6
Partie II : Le concept d'autonomie	7
A. L'autonomie dans les instructions officielles	7
1. Historique de l'autonomie à l'école	7
2. Les programmes de 2008	7
3. Le socle commun de connaissances et compétences	8
4. Les enjeux de l'autonomie à l'école et particulièrement en ASH	8
B. Tentative de définition de l'autonomie	10
1. Définition de l'autonomie	10
2. Les différentes formes d'autonomie (physique, sociale, affective, cognitive)	11
3. L'autonomie dans les différentes pédagogies éducatives	13
Partie III : La relation éducative entre l'enseignant et l'élève comme élément moteur dans l'apprentissage et l'accès à l'autonomie	16
A. L'enseignant entraîneur	16
B. L'enseignant médiateur	16
C. La pédagogie du transfert	16
Partie IV: La mise en œuvre des plans de travail	17
A. Le plan de travail	17
1. Définition	17
2. Repères historiques	18
3. Mise en œuvre : choix du plan de travail individuel	18
- Pre-requis nécessaires pour la mise en œuvre du plan de travail	19
- Préalables d'ordre matériel	19
- Pré-requis pour les élèves	20
- Choix des temps réservés au plan de travail	21
- Le support	21

B. Mise en oeuvre des plans de travail individuel	22
1. Plan de travail en français et en mathématiques n°1	22
2. Plan de travail en français et en mathématiques n°2	24
- Le plan de travail de Mélina et Coralie	25
- Le plan de travail d'Aurore	27
- Le bilan dans les plans de travail	28
3. Avantages et Limites de l'outil	30
Conclusion	32
Bibliographie / Sitographie	
Annexes	

Introduction

Professeur des Écoles depuis 2006, j'ai, depuis ma titularisation, enseigné exclusivement en Classe d'Intégration Scolaire devenue Classe d'Inclusion Scolaire.

Au cours de ma pratique je me suis souvent interrogée sur la répercussion de ma pédagogie sur les élèves et notamment ce qu'elle pourrait apporter dans leur vie de futur citoyen. Face à l'hétérogénéité des élèves de la C.L.I.S, la différenciation exigée est un point récurrent dans ma pratique. Voilà pourquoi s'intéresser aux moyens de prendre en compte les différences de chaque élève afin de l'accompagner dans son parcours d'apprentissage et de lui permettre d'évoluer au sein de la classe s'avère nécessaire.

Je souhaitais donc pour ce travail d'analyse réflexive me pencher sur un sujet transversal, pour que le résultat de cette analyse puisse m'être utile quel que soit le niveau scolaire de mes élèves. La question de l'autonomie est alors devenue une évidence. L'élève, futur citoyen, doit acquérir cette autonomie.

L'ensemble des compétences acquises par l'élève au cours sa scolarité a pour finalité de vivre en société, à pouvoir agir par soi-même, à se former tout au long de sa vie en s'adaptant aux contraintes que ce soit sur le plan personnel ou professionnel. En développant l'autonomie, l'enseignant participe à l'épanouissement de l'individu, à la construction de sa personnalité, de son indépendance et de manière plus générale à la vie en société.

Inscrite au pilier 7 du socle commun de connaissances et de compétences, l'autonomie est considérée comme une compétence transversale qui se construit et s'organise par le biais de situations déterminées par l'enseignant. Elle est placée au rang de « compétence majeure et rappelle que l'autonomie est bien une intention sociale ». Elle est aussi une « condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale. (...) Chaque élève doit (...) connaître les processus d'apprentissage, ses propres points forts et faiblesses. Les principales capacités attendues d'un élève autonome sont les suivantes: s'appuyer sur des méthodes de travail (organiser son temps et planifier son travail, exposer), être capable de raisonner avec logique et rigueur et donc savoir identifier un problème et mettre au point une démarche de résolution, recherche l'information utile (...), savoir s'autoévaluer, savoir choisir un parcours de formation, première étape de la formation tout au long de la vie, développer sa persévérance. Comment alors développer l'autonomie de mes élèves ?

Il convient alors de s'interroger sur les types de situations, les mises en œuvre proposées par l'enseignant pour développer cette compétence.

Pour ce travail réflexif, j'ai ainsi décidé de m'intéresser au plan de travail développé par Célestin Freinet. De nombreuses classes ont déjà adoptées l'utilisation de plan de travail mais leurs mises en œuvre sont toutes différentes. Pour certaines classes, cet outil est au centre de la vie scolaire, pour d'autres c'est un élément de gestion sur plusieurs plages horaires définies.

Il convient alors de se demander quel est l'intérêt de cet outil adopté déjà par C FREINET et surtout comment l'utiliser dans une classe d'inclusion scolaire aujourd'hui ?

Mon travail s'articulera alors autour de la problématique suivante :

En quoi l'utilisation de plan de travail peut aider l'élève de CLIS à développer son autonomie en français et en mathématiques ?

Pour répondre à la question, il est essentiel dans une première partie de poser le cadre de travail. A la suite de cette présentation, il faudra, dans une deuxième partie, définir l'autonomie, ses représentations et les courants de pensées pour pouvoir ensuite s'attacher à la relation éducative existante entre l'enseignant et l'élève, comme élément moteur dans l'apprentissage et l'accès vers l'autonomie. Enfin dans une dernière partie, on développera la mise en œuvre d'outils tels que les plans de travail, en mathématiques et en français, afin de favoriser l'autonomie de l'élève.

Partie I : Présentation du cadre de travail

A. La classe

1) La CLIS de l'école Jean Jaurès de Cappelle la Grande

La CLIS de l'école Jean Jaurès de Cappelle la Grande est une CLIS de type 1. Elle se situe en milieu urbain et couvre un secteur géographique important. La moitié des élèves (5 sur 9) proviennent de villes plus éloignées (3 d'entre eux prennent le taxi et restent le soir au périscolaire, une élève est amenée par sa mère, une autre vient avec le taxi de l'IME).

La CLIS accueille 9 élèves âgés de 6 à 12 ans avec 5 filles et 4 garçons. Un élève quittera la CLIS à la fin de l'année pour une orientation demandée en ULIS. Trois élèves sont arrivés en début d'année:

- aurore provient d'un ce2 de Bourbourg
- enzo, provient d'un ce2 d'une autre école de la ville
- nadia provient de la grande section de l'école

Les cinq autres élèves étaient déjà présents dans la classe depuis plusieurs années.

L'équipe pédagogique de l'école est composée de 10 enseignants, une classe par niveau et une classe RASED avec 2 enseignants E et G.

Le projet pédagogique de l'école (Annexe 1) s'articule autour de trois axes :

- L'axe pédagogique avec priorité sur les domaines des sciences et des mathématiques
- L'axe éducatif avec priorité sur le devenir citoyen et sur la découverte du monde de la culture mathématique et scientifique
- L'axe culturel avec pour objectif d'améliorer la culture artistique des élèves.

C'est dans le cadre de ce deuxième axe : le devenir citoyen que s'inscrit le projet que je vais vous présenter.

2) Les enjeux spécifiques de l'enseignement de la CLIS

Les CLIS ont pour vocation d'accueillir des élèves en situation de handicap dans des écoles ordinaires afin de leur permettre de suivre totalement ou partiellement un cursus scolaire ordinaire. Créées par la circulaire du 18 novembre 1991, le seul texte réglementaire actuellement en vigueur est la circulaire du 17 juillet 2009.

Dans cette dernière circulaire l'appellation CLIS, tout en conservant l'acronyme, a changé: "*classes d'intégration scolaire*" à l'origine, les CLIS sont désormais des "*classes pour l'inclusion scolaire*".

Il existe quatre types de CLIS, différenciées en fonction du handicap des enfants accueillis. La classe dans laquelle j'enseigne est une CLIS de type 1 qui accueille des enfants présentant des troubles importants des fonctions cognitives ou mentales (TFC), en font partie les troubles envahissants du développement ainsi que les troubles spécifiques du langage et de la parole.

Les fonctions cognitives sont des fonctions intellectuelles qui se divisent en 4 classes :

- Les fonctions réceptives permettant l'acquisition, le traitement, la classification et l'intégration de l'information.
- La mémoire et l'apprentissage permettant le stockage et le rappel de l'information.
- La pensée ou le raisonnement concernant l'organisation et la réorganisation mentales de l'information.
- Les fonctions expressives permettant la communication et /ou l'action.

(terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement- Louise Bérubé 1991)

Toutes ces fonctions s'organisent au niveau cérébral en plusieurs modules. Des troubles surviennent quand il y a un dysfonctionnement au niveau de un ou plusieurs modules dans le traitement et le stockage, la restitution et /ou la circulation de l'information.

La mission de l'enseignant n'est pas de « soigner » le ou les dysfonctionnements mais de construire avec l'élève des façons de faire différentes pour réussir.

Dans ce champ du handicap mental et psychique, il est possible de distinguer quatre catégories de troubles et quatre populations :

- les troubles des conduites ou les troubles avec déficit de l'attention et hyperactivité
- les troubles de l'efficacité intellectuelle ou retard mental
- les troubles psychiques graves
- les troubles envahissants du développement (autisme et troubles apparentés)

Les CLIS suivent les programmes scolaires des Cycles 1, 2 et 3, en fonction des capacités des élèves et des dispositifs possibles. La scolarisation de l'élève de CLIS s'articule autour du Projet Personnalisé de Scolarisation (PPS), élaboré par l'équipe pluridisciplinaire de la MDPH, notifiée par la CDA (Commission des Droits et de l'Autonomie) et mise en œuvre en équipe de suivi de scolarisation (ESS), regroupant tous les partenaires gravitant autour de l'élève enseignant référent, parents, enseignant, thérapeutes, partenaires sociaux, familles d'accueil, C'est une composante du plan de compensation du handicap prévu par la Loi du 11 février 2005. Ce projet est élaboré en fonction des besoins de l'élève. Chaque partenaire tente alors de répondre aux besoins de l'élève par des objectifs visés dans son domaine : pour

l'enseignant dans la classe et l'école. L'enseignant s'appuie sur les programmes de l'école primaire dans lesquels il puise des objectifs à viser pour chaque élève concernant les apprentissages. L'enseignant de CLIS essaye également de mettre en place des inclusions individuelles dans les autres classes de l'école, en général dans des domaines dans lesquels les élèves sont en réussite.

Ainsi, au sein de la classe, 7 élèves bénéficient d'inclusion en CP, CE1, CE2, CM1 ou CM2 dans les domaines de la Maîtrise de la Langue, des Langues vivantes, des Mathématiques, de l'Éducation Physique et Sportive, de Découverte du monde, de sciences et en Histoire.

La classe participe aux enseignements de l'Éducation Physique et Sportive avec les CE1, et participe également à la chorale de cycle 2.

En fonction de paramètres liés à sa classe et des différents projets personnalisés de scolarisation, l'enseignant élabore un projet de classe pour l'année scolaire.

3) Les choix effectués avant la mise en projet

Enseignante en C.L.I.S. depuis plusieurs années, j'ai choisi de mettre en place ce projet de plan de travail pour plusieurs raisons :

Tout d'abord, parce que l'ambiance est propice pour la mise en place de plan de travail: les élèves, peu nombreux (9), respectent les règles de classe : calme, chuchotement et respect du matériel.

De plus, la C.L.I.S est une classe très hétérogène de part l'âge (de 6 à 12 ans) et d'autre part par le niveau des apprentissages (niveau cycle 1 à fin cycle 2).

Enfin, être un enseignant spécialisé est un enseignant qui doit tenir compte de cette hétérogénéité et prend en compte cette réalité dans ses pratiques d'enseignement.

Face à cette hétérogénéité et désireuse d'offrir à mes élèves des apprentissages propres, je me suis heurtée, dans ma pratique, à une difficulté majeure. Celle où il m'était devenu impossible de pouvoir être présente auprès de chaque élève à un même moment pour la mise en activité. Certains élèves entraient donc très tardivement en activité alors que certains étaient déjà sur la fin.

J'ai alors compris qu'il me fallait trouver une pratique qui permettrait à mes élèves d'entrer en activité dans un temps donné.

Enfin, et c'est la dernière raison, certains élèves sortiront bientôt de l'école élémentaire et devront faire des choix quant à leur avenir, et par conséquent devront faire des choix en tant que citoyen et ainsi devenir autonome.

4) La classe : les choix des élèves

Le choix de mes élèves, comme cas d'étude, s'effectuent selon plusieurs critères :

- le niveau de lecture : lecteur, déchiffreur et non lecteur
- le degré d'autonomie : où se situe l'élève en terme d'autonomie
- les besoins éducatifs particuliers

Mon choix s'arrêtera sur trois élèves en particulier : Mélina B, Coralie D et Aurore M, qui ont toutes les trois des niveaux différents.

Présentation des élèves

Mélina B

Parcours de l'élève	10 ans scolarisée à mi temps CLIS / IME 4ème année en CLIS Pas d'inclusion
Niveau de lecture	Mélina est non lectrice. Elle commence à connaître le nom des lettres et est capable de discriminer des suites de formes proches, comprend des consignes orales simples et des textes lus par l'adulte. Mélina n'est pas capable de scander et compter les syllabes d'un mot et elle ne conceptualise pas l'écrit.
Degré d'autonomie	Mélina ne prend pas d'initiatives, elle attend que l'ASEH ou l'enseignante lui dit ce qu'elle doit faire (prendre un cahier, un stylo ...)
Besoins Particuliers Educatifs	Besoin d'aide pour accéder à l'autonomie Besoin de stimulation face aux apprentissages Besoin d'aide à la mémorisation Besoin de repérage spatial et temporel

Coralie D

Parcours de l'élève	09 ans 3ème année en CLIS Inclusion en mathématiques CP tous les matins après la récréation
Niveau de lecture	Coralie peut lire des phrases simples, elle manque de fluidité et ne donne pas de sens à ce qu'elle lit
Degré d'autonomie	Coralie cherche à être autonome mais elle a encore besoin de l'adulte pour lui dire comment s'organiser pour réaliser une activité choisie
Besoins Particuliers Educatifs	Besoin d'aide pour accéder à l'autonomie Besoin de repérage spatial et temporel Besoin de sécurité car Coralie a très peu confiance en l'adulte et à l'inconnu

Aurore M

Parcours de l'élève	09 ans 1ère année en CLIS Inclusion en découverte du monde, anglais en CE1
Niveau de lecture	Aurore comprend des phrases simples, est capable d'anticiper et de comprendre le vocabulaire. Elle est capable de répondre à des questions explicites. Elle manque de fluidité.
Degré d'autonomie	Aurore cherche de plus en plus à gagner en autonomie. Elle peut travailler seule. Aurore a besoin d'être remotivée et attend parfois qu'on lui dise ce qu'il faut faire.
Besoins Particuliers Educatifs	Besoin d'aide pour renforcer l'autonomie Besoin de repérage spatial et temporel Besoin de mise en confiance Besoin d'aide pour faciliter la mémorisation

Partie II : Le concept d'autonomie

A. L'autonomie dans les instructions officielles

1. Historique de l'autonomie à l'école

L'autonomie à l'école primaire est une finalité récente.

Cette préoccupation de l'élève devient centrale avec la loi d'orientation de 1989 qui vise à « mettre l'enfant au centre du système éducatif ». Avec cette loi d'orientation, l'élève devient acteur de ses apprentissages. Il s'agira de partir des acquis et des lacunes de l'élève pour lui permettre de construire ses apprentissages à son rythme.

Dans les instructions officielles de 2002, une très grande importance est ainsi accordée à l'acquisition de l'autonomie à l'école maternelle qui se structure en cinq grands domaines d'activités. Chacun participe de manière active à la conquête de l'autonomie. C'est dans le domaine « vivre ensemble » que l'on retrouve le plus d'éléments en ce qui concerne l'acquisition de l'autonomie. En revanche, l'autonomie est moins évoquée dans les programmes de l'école élémentaire.

2. Les programmes de 2008

Dans les programmes de 2008, l'autonomie occupe une place importante à l'école maternelle et apparaît comme une compétence à acquérir à la fin du cycle 1 :

« 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 ».

Un objectif à atteindre est la capacité à « exécuter en autonomie des tâches simples et jouer son rôle dans les activités scolaires » .

A l'école élémentaire, c'est dans le chapitre dédié à l'instruction civique et morale que l'on retrouvera la notion d'autonomie.

Au cycle 2, les « élèves acquièrent progressivement un comportement responsable et deviennent plus autonomes » et « coopèrent à la vie de la classe ».

Au cycle 3, les élèves doivent être capables de « respecter les consignes simples en autonomie », de « montrer une certaine persévérance dans toutes les activités » et commencer « à savoir s'autoévaluer dans des situations simples ». La notion d'autoévaluation prend alors tout son sens dans l'accès à l'autonomie car l'élève doit parvenir à réguler sa propre activité intellectuelle.

3. Le socle commun de connaissances et compétences

Dans le socle commun de connaissances et compétences, deux chapitres se réfèrent à l'autonomie des élèves : le chapitre 6 « les compétences sociales et civiques » et le chapitre 7 « l'autonomie et l'initiative ». En effet, l'école doit permettre à chacun de devenir pleinement responsable, c'est à dire autonome et ouvert à l'initiative, et assumer plus efficacement sa fonction d'éducation sociale etciviques.

Le socle commun établit la possibilité d'échanger, d'agir et de choisir tout en développant la capacité de juger par soi-même. C'est aussi une condition de la réussite scolaire, d'une bonne orientation et de l'adaptation aux évolutions de sa vie personnelle, professionnelle et sociale. Il est donc essentiel que l'école développe les capacités de l'élève à apprendre tout au long de sa vie. Parmi les capacités citées par le socle commun de compétences, nous pouvons citer par exemple savoir respecter les consignes, s'appuyer sur des méthodes de travail, être capable de raisonner avec logique et rigueur, savoir s'auto-évaluer, développer sa persévérance, ... La motivation est un point important de cette acquisition de l'autonomie. La confiance en soi, le désir de réussir et de progresser sont des attitudes fondamentales de l'élève.

4. Les enjeux de l'autonomie à l'école et particulièrement en ASH

L'autonomie prend plusieurs aspects dans les discours pédagogiques et par conséquent dans celui des enseignants :

- un aspect matériel et pratique : savoir ranger ses affaires, préparer son cartable, préparer ses affaires,...

- un aspect intellectuel : savoir travailler seul, prendre l'initiative, poser des questions, demander de l'aide, ...

- un aspect moral : respecter les règles autrement que dans une relation à l'adulte qui punit et récompense.

Actuellement, face à l'hétérogénéité des classes, une pédagogie différenciée et individualisée devient alors nécessaire. Ceci implique que chaque élève a des besoins éducatifs particuliers et afin de pouvoir les satisfaire, l'enseignant doit ainsi rendre les élèves autonomes dans leur travail. Ils devront alors apprendre à résoudre par eux-mêmes les difficultés et n'appeler le maître que si cela s'avère nécessaire. L'autonomie de l'enfant à besoin éducatif particulier se situe alors sur plusieurs aspects et pas forcément sur les mêmes. Ainsi s'il faut travailler pour certains sur le plan physique et affectif, pour d'autres il faudra placer l'accent principalement sur le plan social et intellectuel.

Le tableau suivant montre les comportements observables et attendus en classe que l'on peut définir au niveau de l'autonomie et ceux atteints pour mes élèves, au début du projet :

L'élève autonome, c'est :	Mélina	Coralie	Aurore
- un élève indépendant des autres	✓	✓	✓
- un élève indépendant de l'adulte			
- sait utiliser les ressources, les outils mis à disposition			
- a compris la consigne seul			
- sait travailler seul ou en groupe		✓	✓
- sait se repérer dans la classe, dans l'école		✓	✓
- sait s'évaluer			
- sait demander de l'aide			✓
- ne s'éparpille pas			✓
- a compris et applique les règles de vie	✓	✓	✓
- est persévérant			
- n'a pas peur de se tromper, qui ose			

B . Tentative de définition de l'autonomie

1. Définition de l'autonomie

Le terme autonomie vient du grec *autonomia* qui signifie le pouvoir de celui qui est *autonomos*, c'est à dire qui détermine la loi lui même (*nomos*) et qui lui obéit. Cela correspond alors à une tentative de se servir de ses propres capacités pour agir sans être guidé par un autre.

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

Dans un usage courant, l'autonomie désigne une sorte de liberté d'action :

- Le fait de pouvoir décider de sa vie par soi-même en fonction de sa volonté et de ses désirs, sans être soumis à la tutelle d'une autorité (parents, religion...);
- La capacité à faire face seul aux événements de la vie.

En résumé, l'autonomie serait synonyme d'indépendance et de liberté.

Dans la recherche d'une définition philosophique du concept d'autonomie, c'est souvent à Emmanuel Kant qu'on se réfère. L'autonomie consiste selon lui à vouloir la loi et à s'y soumettre, parce que les conduites qu'elle prescrit sont reconnues par le sujet comme justes et rationnelles. Le principe de l'autonomie - la volonté qui se donne à elle-même la loi - est aussi l'unique principe de l'action morale. L'individu n'accède alors à l'autonomie qu'à la condition d'être respectueux de la loi. L'autonomie réclame alors la présence de lois et d'autrui. En effet, être autonome c'est être plus libre et non être libre.

Ainsi l'autonomie est définie plutôt comme une transformation de soi, en lien avec les autres, selon une décision personnelle. Il s'agirait alors plutôt, comme le dirait Philippe Meirieu d'une « automatisation¹ ». L'autonomie ne s'enseigne pas, elle se vit, elle se pratique : c'est une attitude, un savoir être, une façon d'être, de décider, de penser.

La finalité de l'école est de rendre les élèves autonomes mais le souci réside dans la manière de la favoriser. Alors comment cette autonomie a-t-elle été pensée et mise en œuvre ?

2. Les différentes formes d'autonomie (physique, sociale, affective, cognitive)

Selon Hélène GRAVEL et Raymond VIENNEAU¹ ainsi que Philippe MEIRIEU² il n'existe pas une seule autonomie, mais bien plusieurs, ou plutôt pour être exact l'autonomie a plusieurs facettes.

L'autonomie physique

La première forme d'autonomie que l'enfant va acquérir est l'autonomie physique. L'enfant se passe petit à petit de l'adulte pour les actions élémentaires : s'habiller, manger, devenir propre. Il parvient progressivement à avoir des repères dans le temps et dans l'espace et peut se passer de l'aide de l'adulte d'un point de vue physique. Cet apprentissage commence très tôt en maternelle et consiste, dans un premier temps, à connaître son corps, à développer sa motricité, c'est-à-dire à être autonome par rapport à soi-même, et à maîtriser ses actes et, dans un second temps, à maîtriser son environnement. Cette autonomie va engager l'enfant à s'occuper, à démarrer une activité, choisir un atelier et circuler dans la classe ou dans l'école. L'autonomie physique est aussi la capacité de l'enfant à connaître les outils de travail mis à sa disposition, à les situer dans la classe (aménagement de la classe) et dans l'école, et à savoir s'en servir à bon escient sans avoir à recourir à l'aide du maître.

L'autonomie sociale

L'autonomie sociale (parfois appelée expression d'autodétermination) consiste en la capacité d'exprimer ses besoins et ses désirs avec aisance . Elle désigne la capacité d'agir comme acteur principal de sa vie et d'effectuer des choix et des décisions de vie sans influence externe.

ML WEHMEYER (1996) identifie les actions autodéterminées selon quatre caractéristiques essentielles:

1. la personne agit de manière autonome
2. son comportement est autorégulé
3. la personne initie et réagit aux événements d'une manière autonome sur le plan psychologique
4. la personne agit d'une manière autoréalisée

1. Hélène GRAVEL et Raymond VIENNEAU, faculté des sciences de l'éducation, université de MONCTON, Canada

2. Philippe MEIRIEU, site internet www.meirieu.com

L'autonomie est donc un long apprentissage où l'élève va se socialiser : il va apprendre à respecter la liberté de chacun tout en pensant par lui-même et en participant à la vie de la société.

L'autonomie affective

Selon l'auteur Marie-Agnès Hoffmans-Gosset³, l'autonomie affective consiste à ce que le sujet puisse se détacher de l'adulte. Cette capacité joue un rôle majeur dans la socialisation. En effet, le fait de passer d'une relation de dépendance à une relation d'interdépendance permet de se construire soi-même à travers les relations avec les pairs. L'enseignant exerce alors un rôle capital en cultivant une relation de confiance avec ses élèves, confiance en la capacité de ses élèves à prendre en charge leur apprentissage scolaire. Il semblerait que des pratiques qui encouragent l'autonomie, la prise en charge personnelle et la responsabilité favorisent le développement de cette forme d'autonomie.

L'autonomie intellectuelle

Enfin, l'autonomie intellectuelle consiste à ce que l'enfant arrive à penser par lui-même. Il est capable de trouver des stratégies seul pour parvenir à un résultat. L'individu autonome est celui qui est apte à analyser, à comprendre le monde qui l'entoure et à se détacher des éléments qui ne lui correspondent pas. Cette forme d'autonomie nécessite donc une aptitude à prendre du recul pour observer les autres. Il paraît évident que pour accéder à ce champ de l'autonomie le sujet doit en premier lieu arriver à accéder à la conscience de soi. De plus M.A. Hoffmans-Gosset ajoute un autre pôle indispensable, en plus de la conscience de soi, pour accéder à l'autonomie, il s'agit de la connaissance de l'environnement. En effet la connaissance du temps et de l'espace permet au sujet d'établir des règles adaptées à la situation. L'auteur explique que « la méconnaissance de l'un et/ou de l'autre pôle est le premier piège à déjouer pour qui se veut autonome. »

3. Marie Agnès HOFFMANS-GOSSET, Apprendre l'autonomie. Apprendre la socialisation, 2000

Les formes d'autonomie à travailler avec les élèves de la classe :

	Autonomie physique	Autonomie affective	Autonomie sociale	Autonomie intellectuelle
Mélina	✓	✓	✓	✓
	<i>Ne sait pas encore s'habiller seule, a besoin d'être guidée dans la classe, de lui dire quelles sont les affaires à préparer</i>	<i>Ne fait pas confiance en l'adulte, est très fusionnelle avec sa mère. A besoin d'être rassurée</i>	<i>Participe peu à la vie de classe, ne sait pas faire de choix, est attentiste quant à ses actions</i>	<i>Pas de structuration dans le temps et l'espace, se met en activité quand on lui dit, besoin d'oraliser d'abord l'activité avant le passage à l'écrit</i>
Coralie	<i>Coralie est capable de s'habiller seule, de préparer son cartable et trouver le matériel. Sait se déplacer dans la classe et dans les différents espaces.</i>	✓	✓	✓
		<i>Fais confiance à une personne si elle la connaît depuis longtemps, n'accepte pas d'aller avec un autre adulte, besoin d'être rassuré</i>	<i>Participe peu à la vie de classe, très influençable</i>	<i>Peu de structuration dans le temps et l'espace, se bloque face à la difficulté ou l'erreur</i>
Aurore	<i>Aurore est capable de préparer son cartable et trouver le matériel pour l'activité. Sait se déplacer dans les différents espaces de la classe et de l'école.</i>	✓	<i>Aurore participe en classe, que ce soit en grand groupe ou en petit groupe. Elle est capable de faire ses propres choix.</i>	✓
		<i>A très peu confiance en l'adulte, dialogue peu avec l'adulte, a besoin de l'adulte pour la rassurer et lui dire qu'elle peut faire</i>		<i>Peu de structuration dans le temps et l'espace, n'ose pas faire si elle éprouve des difficultés, elle a peur de se tromper</i>

3. L'autonomie dans les différentes pédagogies éducatives

Parler d'autonomie à l'école primaire, c'est alors se demander comment l'enseignant peut s'y prendre pour amener ses élèves à penser et agir de manière réfléchie. C'est quelque chose qui doit être la préoccupation de tout enseignant afin de conduire les élèves à s'autoréguler au sein de leur classe, et plus tard au sein même de la société.

Dans l'histoire de l'éducation, plusieurs conceptions de l'enseignement se sont succédées et de nombreux mouvements pédagogiques ont existé. D'abord les pratiques pédagogiques étaient centrées essentiellement sur l'enseignant où la transmission des savoirs était très dominante, modèle reposant sur le rôle du maître qui doit modeler les enfants sans aucune différenciation. Ce type d'enseignement était celui le plus répandu dans les années 1920. Dès la fin du 19ème siècle, de nouvelles pistes de réflexions apparaissent sous

l'impulsion de Célestin Freinet et de l'éducation nouvelle (Montessori, Ferrière) symbolisant ainsi le refus de l'enseignement traditionnel. Progressivement, la place de l'enfant est alors reconsidérée. Mais il faudra attendre la moitié du 20ème siècle pour que l'enseignement se centre sur l'élève. L'idée de l'autonomie de l'élève apparaît alors au début des années 1970 sous l'expression « travail indépendant », puis à partir de 1975, de « travail autonome ».

Les pédagogies constructivistes

Dans le domaine de la métacognition, les notions d'autonomie et d'apprendre à apprendre sont confondues pour certains auteurs. L'enseignant a pour objectif de développer l'autonomie de l'élève. Il doit se rendre compte de l'effet des connaissances sur son fonctionnement et doit développer des stratégies pour résoudre les problèmes qu'il rencontre. L'autonomie se définit alors pour l'élève à avoir la capacité à gérer lui même ses apprentissages.

Dans le domaine des méthodes pédagogiques centrées sur l'apprenant, l'enseignant tente de rendre l'élève autonome en lui donnant des responsabilités, lui donnant la possibilité de prendre des initiatives, de prendre des décisions. Dans ce cadre, l'enseignant établit des procédés qui offrent à l'élève des situations de travail individuel où l'enfant gère son temps et la durée de son travail ; l'enseignant devient un conseiller, une personne ressource que l'élève appelle quand il a besoin.

Maria Montessori⁴

Pour Maria Montessori, l'autonomie personnelle, tout à la fois comportementale et intellectuelle, ne résulte pas de la socialisation mais la conditionne. Il y a une socialisation apparente, où l'enfant se règle sur les autres par imitation.

L'un des points essentiels de la pédagogie Montessori est d'encourager l'autonomie et l'initiative chez l'enfant, et ce, dès le plus jeune âge, d'une part pour faciliter et motiver ses apprentissages et d'autre part pour favoriser son développement en tant que personne. Maria Montessori part du constat selon lequel la motivation de l'enfant pour apprendre est naturelle. Par exemple, il cherche à ramper, puis à se mettre debout, puis à marcher. Mais, il vient également volontairement vers l'adulte quand il veut de l'aide. Maria Montessori préconise de suivre cette démarche naturelle pour l'enseignement. L'adulte fait une démonstration puis laisse l'enfant reproduire l'opération tout seul. On résume généralement cela par la phrase bien connue de Maria Montessori : « Aide-moi à faire seul ».

4. Aude CHABRIER, La pédagogie Montessori, Turbulence Pédagogie

Pour laisser à l'enfant suffisamment d'initiative et lui permettre d'apprendre à son rythme, la pédagogie Montessori recommande une attitude de retrait de la part de l'éducateur, assez différente de la posture classique : une fois la démonstration faite, il reste présent en simple observateur, uniquement disponible si l'enfant manifeste clairement qu'il a besoin d'un complément d'aide ou d'information. Au bout d'un certain temps, l'enfant travaille même seul sans la présence de l'adulte, après avoir été chercher lui-même le matériel de son choix sur des étagères adaptées. L'enseignant ne souffle pas les réponses, ne prend pas les objets ou le crayon des mains de l'enfant pour lui montrer une nouvelle fois ou lui donner la solution. Le but étant d'éviter que ces interventions, perçues comme un échec de la part de l'enfant, ne lui fassent perdre confiance en sa capacité de réussir seul.

Les théoriciens de l'école active : C. Freinet⁵

Cette pédagogie repose sur l'expression libre des enfants au travers de divers travaux: texte libre, dessin libre, correspondance, d'imprimerie et journal scolaire.

La méthode pédagogique de Freinet n'est pas une pédagogie du jeu mais souhaite au contraire donner à l'enfant des responsabilités. C'est pourquoi Freinet a confié à ses élèves la responsabilité et la production intégrale d'un journal, impression comprise. La pédagogie Freinet entend faire de la classe un atelier et met l'accent sur le rôle du travail et de la coopération dans l'apprentissage, ainsi que sur l'insertion de l'école dans la vie locale, y compris politique.

Freinet a théorisé la notion de "tâtonnement expérimental" qui allait à l'encontre de l'enseignement traditionnel. Les méthodes de Freinet se perpétuent de nos jours, même si la pédagogie Freinet contemporaine est très influencée par le courant de la *pédagogie institutionnelle* élaborée par Fernand Oury, instituteur du mouvement Freinet. La pédagogie institutionnelle insiste sur le rôle de la parole et du débat, alors que Célestin Freinet pensait avant tout sa méthode en termes d'organisation du travail et de coopération.

La socialisation, la coopération sont le moteur de l'autonomie. «Travailler en commun, non pas l'un à côté de l'autre, mais en collaboration, veiller en commun à la bonne marche d'un organisme social, rien n'est plus favorable pour développer le sens social, sans lequel toute morale n'est que fumée ». Cette conception des rapports entre autonomie morale et socialisation, acquise par la « discipline coopérative du travail » a été reprise par Piaget, qui s'est fait le promoteur et le défenseur des pédagogies actives.

⁵ Revue Le nouvel Educateur n°78, Les plans de Travail, Avril 1996

Afin d'élaborer mes plans de travail je vais me baser notamment sur les travaux de Célestin Freinet et le courant de la pédagogie insitutionnelle.

Partie III : La relation éducative entre l'enseignant et l'élève comme élément moteur dans l'apprentissage et l'accès à l'autonomie

C'est sur l'axe de la relation éducative que se fonde plus particulièrement le concept d'autonomie. L'individu grandit et se réalise à travers son rapport au monde.

A. L'enseignant entraîneur⁶

L'enseignant dans ce rôle, assure une présence près des élèves sans faire à leur place. Dans cette relation, l'autonomie se situe alors dans la distance entre la présence encourageante de l'enseignant et la solitude de l'élève . C'est à l'enseignant qu'il revient d'amener les élèves à l'autonomie dans la gestion du travail scolaire (s'organiser, acquérir des méthodes de travail efficaces.

B. L'enseignant médiateur⁶

L'enseignant dans son rôle de médiateur met l'accent sur les processus de régulation. Il module son aide en fonction de l'élève, il s'adapte à son besoin d'autonomie et de dépendance. L'enseignant intervient ponctuellement à la demande des élèves. Les élèves planifient leur apprentissage. Par son action, l'enseignant aide l'élève à prendre conscience de ses désirs, de son fonctionnement cognitif et affectif. L'élève est placé en situation d'agir de manière autodirigée, l'enseignant s'efface devant lui pour ne pas parasiter son apprentissage. L'enseignant un rôle de provocateur d'apprentissage, il ne s'agit de laisser l'élève livré à lui même. C'est dans cette forme de rôle que l'enseignant se situe lors de l'utilisation de plans de travail.

C. La pédagogie du transfert⁶

La pédagogie de l'autonomie n'a pas pour objectif premier de faire des têtes bien pleines, mais des têtes bien faites. L'objectif pour l'enseignant n'est pas de transférer la connaissance comme l'écrit Paulo FREIRE mais de créer les possibilités pour sa propre production ou construction. En ce sens, c'est rendre l'élève capable d'adaptation, à transposer dans d'autres domaines ce qui a été appris dans un autre domaine. L'élève est ainsi donc capable de transfert. Ainsi, savoir utiliser un plan de travail en Français doit lui permettre de savoir utiliser un plan de

⁶.Vincent LIQUETE, Yolande MAURY, Le travail autonome, Armand Colin
16

travail en mathématiques. L'élève doit pouvoir transférer l'utilisation de son plan de travail quel que soit le domaine.

Ayant réfléchi avant mon entrée en formation CAPASH à la manière d'aider mes élèves à devenir autonome, j'ai choisi d'expérimenter le dispositif des plans de travail dans mon fonctionnement depuis l'année scolaire 2013 / 2014, la classe n'étant pas la même puisque j'étais affectée dans une autre école.

Ce fonctionnement me paraît pertinent dans la mesure où l'élève peut construire son autonomie par le choix de ses apprentissages, le rendant ainsi acteur. L'élève apprend également à se repérer dans l'espace classe par la mise en place de lieux précis d'activités (tiroirs des fichiers, la bibliothèque de classe, le coin regroupement, le coin ateliers ...).

La fiche de plan de travail permet également à l'élève d'être un outil de visualisation de ses progrès et de son avancée dans le travail, mais c'est aussi une trace de son travail qui devient alors un support de verbalisation et d'évaluation pour l'enseignant.

Partie IV: La mise en œuvre des plans de travail

A.Le plan de travail

1. Définition

Pour définir la notion de plan de travail, je vais me rattacher à la définition donnée par Sylvain CONNAC⁷:

« Support aux activités personnalisées dans la classe, à destination de chaque élève, le plan de travail est un document à partir duquel élève et enseignant s'entendent sur un parcours d'apprentissages résultant de la combinaison entre les choix de l'élève, ses capacités, les ressources de la classe, les obligations scolaires définies par l'enseignant. En fin de semaine, un bilan est effectué avec l'enseignant ; il détermine en partie le plan de travail suivant ».

Le plan de travail est un outil, une forme de travail qui consiste à donner aux élèves une charge de travail (forme de contrat) qu'ils auront à effectuer sur une période définie. Dans le cadre de ma classe, et notamment de l'ash, je n'ai pas donné de temps limite afin que chaque élève puisse travailler à son rythme. Ainsi si certains élèves peuvent mettre 2 à 3 semaines pour effectuer leur plan de travail, d'autres peuvent mettre plus de temps.

⁷.Sylvain CONNAC, Apprendre avec les pédagogies coopératives, Démarches et outils pour l'école, ESF
17

Le plan de travail est fondé sur le principe de l'autonomie, d'autogestion (choix des activités, déplacements, gestion du temps ...).

2. Repères historiques⁸

La notion de plan de travail est issue du plan Dalton, qui est la première méthode de pédagogie différenciée mise au point aux États-Unis en 1910. En France, c'est Célestin Freinet qui le premier reprend l'idée et la reconstruit progressivement.

En 1928, C Freinet édite son livre Plus de manuels scolaires dans lequel il propose que les élèves réalisent eux même leur manuel avec des textes composés à l'imprimerie. En 1929, Freinet propose le fichier scolaire coopératif mais pour travailler avec ce matériel, une organisation s'impose.

C'est en 1936 qu'apparaissent les premiers écrits sur les plans de travail pour la semaine. Dans la brochure intitulée Plus de leçon, il propose comme remède le plan de travail annualisé dans chaque matière. En 1946, dans l'éducateur n°2, Freinet théorise à nouveau la notion de plan de travail et propose aussi l'usage des plans de travail mensuels et annuels en plus du plan hebdomadaire. Pour permettre le contrôle, demandé par les enfants, Freinet adopte la formule suivante : trois semaines axées sur le plan de travail, la quatrième consacrée aux contrôles par brevets.

Il n'est bien sûr pas question d'appliquer aveuglément les techniques de travail élaborées par Freinet mais de s'en inspirer. Cet historique rapide permet de constater que les questions que se posait C Freinet sont toujours d'actualité. C'est en me basant sur les travaux de Freinet que j'ai élaboré les plans de travail que je vais vous présenter ainsi que l'organisation de classe qui en découle .

3. Mise en œuvre : choix du plan de travail individuel

Le plan de travail est un outil qui correspond dès le départ à une volonté de prendre en compte l'hétérogénéité des élèves et de personnaliser les apprentissages. Il a donc un objectif de différenciation pédagogique.

Au sein de la classe, il trouve alors toute sa place. Cependant, le plan de travail devra être adapté tant dans le contenu que dans la forme afin de proposer des adaptations aux capacités d'apprentissage des élèves.

Le plan de travail individuel est un outil de programmation en fonction du projet individuel de l'enfant, du projet de classe. Il aide à respecter les rythmes personnels de chaque enfant. Il donne des possibilités d'initiatives librement décidées et des contraintes acceptées, éducatives

8. Revue Le nouvel Educateur n°78, Les plans de Travail, Avril 1996

et formatives. C'est également un outil d'évaluation permettant à l'élève de mesurer l'écart entre le principe de désir et celui de la réalité.

Le plan de travail a pour objectif de permettre aux élèves d'acquérir une certaine « indépendance » face au travail , dans la vie collective (à travers des comportements, des savoir-faire)

Pré-requis nécessaires pour la mise en œuvre du plan de travail

Afin de renforcer ou de permettre d'accéder à l'autonomie pour les élèves au sein de la classe , il faut construire un cadre permettant un équilibre entre dépendance et autonomie. L'organisation permet aux élèves d'évoluer dans un cadre bien défini de manière de plus en plus libre.

Préalables d'ordre matériel

➤ *Installation des espaces*

Afin que rendre les élèves plus autonomes, le matériel nécessaire doit pouvoir être accessible à tous les élèves et installé dans des espaces repérés par des affichages. Les espaces sont organisés de la manière suivante (en annexe 2,vous trouverez des photographies des espaces) :

- un espace classe où se trouvent les tables des élèves placées de manière individuelle (photo 1)
- un espace où 6 tables sont regroupées pour former un groupe atelier pour le travail avec l'enseignante ou l'aesh. (photo 2)
- un coin regroupement composé de bancs et table basse (photo 3)
- un espace bibliothèque et repos (photo 4)
- un meuble à tiroir où sont rangés les différents fichiers, nécessaires au plan de travail, par élèves (photo 5)
- des étagères murales où se trouve le matériel pour l'étude la langue, les mathématiques, la ludothèque. (photo 6)
- un espace où se trouvent les tablettes numériques (photo 7)
- une étagère où se trouvent des boîtes nominatives dans lesquelles les élèves mettent les plans de travail terminés (photo 8)

Chaque espace est balisé par une affichette permettant de distinguer le lieu pour prendre le matériel. Les espaces restent les mêmes pendant toute l'année afin de constituer un repère fixe pour les élèves.

➤ *Les fichiers*

L'élève dispose dans son tiroir différents fichiers correspondant aux domaines d'activités travaillés sur le plan de travail :

- 2 fichiers en maîtrise de la langue : étude de la langue, lecture (annexe 3)
- 4 fichiers en mathématiques : numération, géométrie, gestion de données, calcul, calcul mental (annexe 4)

L'enseignant prépare en amont les fichiers d'activités pour les élèves en fonction des choix notionnels faits par ces derniers. Lors de l'élaboration des fichiers, l'enseignant tient compte des adaptations à mettre en place afin que l'élève puisse agir de manière la plus autonome possible. Ainsi pour certains, les consignes sont simplifiées, pour d'autres un icône de consigne est associé ou pour d'autres encore la lecture de consignes est faite par l'adulte (enseignante ou assistante de classe).

Les élèves peuvent travailler sur les fichiers uniquement si la phase de découverte et la notion ont été identifiées auparavant avec l'enseignant. En aucun cas, le plan de travail est utilisé lors des phases de découverte, il trouve sa place lors de phases d'exploitation et de remédiation.

Pré-requis pour les élèves

Pour entrer dans les plans de travail, les élèves doivent respecter un certain nombre de règles essentielles pour le bon fonctionnement: être calme, savoir chuchoter, savoir respecter le matériel.

Ma classe se prête très bien à ce genre de travail dans la mesure où il y a très peu de problème de comportement, le climat de classe est agréable, les élèves sont capables de respecter des règles.

A tout moment, les élèves peuvent faire appel à l'enseignant ou l'assistante de classe.

Afin d'utiliser au mieux les plans de travail, les élèves doivent disposer d'une connaissance des outils qui leur sont mis à disposition. Ceci passe par un véritable apprentissage et un entraînement. Ainsi au début d'année, un ou deux fichiers sont mis en place

Choix des temps réservés au plan de travail

La classe est divisée en 4 groupes, groupe composé d'élèves avec des niveaux scolaires plus ou moins similaires.

Les groupes sont composés de la manière suivante :

➤ *En français*

- groupe bleu : 2 élèves (dont Mélina) de niveau moyenne section à début grande section de maternelle, l'accent sera mis sur l'étude de sons.
- groupe rouge : 2 élèves de niveau début cp, l'accent sera mis également sur l'étude de sons
- groupe orange : 3 élèves (dont Coralie) de niveau milieu cp à fin cp. Pour les élèves de milieu cp, l'accent sera porté sur l'étude de sons, pour l'élève de fin cp, un travail en étude de la langue sera amorcé en complément d'un travail sur les sons complexes.
- groupe vert : 2 élèves (dont Aurore) de niveau début CE1, un travail sur l'étude de la langue est donc envisageable

➤ *En mathématiques*

- groupe bleu : 2 élèves de niveau moyenne section (dont Mélina)
 - groupe rouge : 1 élève de niveau début cp (dont Coralie, qui est en inclusion depuis le début de l'année scolaire en classe de CP)
 - groupe orange : 1 élève de niveau milieu cp (dont Aurore)
 - groupe vert : 2 élèves de niveau début CE1
- 3 élèves sont inclus depuis le début de l'année en CP et CE1

Que ce soit en français ou en mathématiques, tous les matins, deux groupes travaillent sur leurs plans de travail. Les groupes tournant au cours de la semaine et dépendant surtout des besoins des élèves au niveau des phases d'apprentissage, chaque groupe dispose au minimum de trois temps de 30 minutes réservés au plan de travail. D'autres temps pourront ensuite s'y ajouter, notamment chaque fois qu'un élève aura effectué la phase d'apprentissage de la notion. Ainsi, lors d'un plan de travail l'élève peut avoir en cours plusieurs fichiers en même temps. Un temps d'une heure le mercredi matin s'ajoutera ainsi aux autres temps.

Le support

La fiche de plan de travail individuel est une feuille A3, pliée en deux, donnée à chaque enfant sans limite de temps. Le plan de travail est nominatif, une case est prévue à cet effet. Il y a un

plan de travail rouge pour la maîtrise de la langue et bleu pour les mathématiques. Les fichiers qui s'y réfèrent sont de la couleur du domaine enseigné (soit rouge soit bleu). Il n'y a pas de date mais un numéro de plan de travail afin d'éviter de décourager l'élève par rapport au temps mis.

Sur le recto, les activités possibles sont représentées sous forme de case. Dans chaque case, le nom de l'activité est inscrite. Il y a deux types de cases : les cases blanches qui indiquent que les activités sont obligatoires, et les cases grises qui indiquent qu'elles sont facultatives et ne peuvent être faites que si toutes les cases blanches ont toutes été réalisées.

Sur le verso, se trouve un bilan du plan que l'élève doit compléter seul ou avec l'adulte. Il permet à l'élève de se situer quant à l'utilisation de cet outil. Il est complété quand l'élève estime qu'il a terminé son plan de travail.

B. Mise en œuvre des plans de travail individuel

Afin d'utiliser au mieux les plans de travail, les élèves doivent disposer d'une connaissance des outils qui leur sont mis à disposition. Ceci passe par un véritable apprentissage et un entraînement.

1. Plan de travail en français et en mathématiques n°1

Le premier plan de travail mis en place dans la classe est un plan identique pour tous les élèves sur la forme afin de prendre des habitudes de travail. Le plan suivant sera adapté en fonction des besoins des élèves, de leur niveau d'autonomie et leur capacité à gérer l'outil.

Les plans proposés aux élèves se trouvent en annexe (celui en français est en annexe 5, celui de mathématiques en annexe 6).

Prénom : _____ Plan de travail

1. Remis un texte libre n° _____ Date : ____/____/____
 J'ai écrit le texte au propre oui non

2. Dictée n° _____ Date : ____/____/____
 J'ai écrit les mots 5 fois oui non

3. Le petit voyageur
 J'ai effectué mes fiches de lecture oui non
 J'ai lu mon texte à haute voix oui non

4. Français : _____ Date : ____/____/____
 J'ai effectué mes fiches de travail oui non

5. Mots croisés n° _____ Date : ____/____/____
 J'ai complété ma grille oui non

6. Fiche d'attention : _____ Date : ____/____/____
 J'ai réalisé ma fiche oui non

Bilan du plan

Mon avis

Mon travail est soigné
(J'ai écrit des lettres, j'ai corrigé mon écriture, j'ai tiré les traits et le règle.)

Mon comportement a été correct
(J'ai écouté, je n'ai pas dérangé les autres, je n'ai pas parlé sans avoir la parole.)

Ordre et soin
(Mes cases ont bien rangées mes feuilles sont collées ou rangées.)

J'ai fait des efforts dans mon travail
(Je me suis concentré(e) je n'ai pas perdu de temps je ne suis pas resté(e) sans rien faire.)

J'ai rempli mes responsabilités

Je vérifie que j'ai respecté mon travail

Prénom : _____ Plan de travail

1. Bilal mental Date : ____/____/____
 _____ oui non
 _____ oui non
 _____ oui non

2. Nomenclature : _____ Date : ____/____/____
 J'ai effectué mes fiches de travail oui non

3. Géométrie : _____ Date : ____/____/____
 J'ai effectué mes fiches de travail oui non

4. Calcul : _____ Date : ____/____/____
 J'ai effectué mes fiches de travail oui non

Bilan du plan

Mon avis

Mon travail est soigné
(J'ai écrit des lettres, j'ai corrigé mon écriture, j'ai tiré les traits et le règle.)

Mon comportement a été correct
(J'ai écouté, je n'ai pas dérangé les autres, je n'ai pas parlé sans avoir la parole.)

Ordre et soin
(Mes cases ont bien rangées mes feuilles sont collées ou rangées.)

J'ai fait des efforts dans mon travail
(Je me suis concentré(e) je n'ai pas perdu de temps je ne suis pas resté(e) sans rien faire.)

J'ai rempli mes responsabilités

Je vérifie que j'ai respecté mon travail

Français

Mathématiques

Ces plans proposent une liste d'activités avec le travail à faire en fonction du domaine. Dès que l'activité est réalisée, les élèves entourent la réponse oui ou non et inscrivent la date de la fin du travail.

L'enseignant complète les plans de travail des élèves puis leur remet. Une lecture à voix haute des activités est faite par l'adulte pour les élèves non lecteurs à chaque fois que le plan de travail est utilisé.

Parmi les activités, l'élève choisit celle sur laquelle il désire travailler et va chercher le fichier correspondant.

Le plan de travail en mathématiques diffère de celui de français par le nombre de fichiers proposés, 3 pour les mathématiques et un pour le français. Les autres activités se font sur les cahiers directement. Pour exemple, en poésie la copie et le dessin se font directement dans le cahier de poésie.

L'élève n'est pas obligé de terminer un fichier pour en commencer un autre. Il choisit en fonction de ses envies, ses désirs tout en sachant qu'il a l'obligation de terminer son plan de travail.

Dès que l'élève a terminé un fichier, il l'insère dans le plan de travail.

Ce plan permet avant tout aux élèves de comprendre le fonctionnement de l'outil et notamment à prendre des habitudes de travail.

➤ Réajustements

En fonction des besoins des élèves et de leur première utilisation du plan de travail, des réajustement sont nécessaires pour établir des adaptations et ainsi soit aider les élèves à devenir autonome, soit renforcer leur autonomie.

Mélina

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
	Mélina est non lectrice, l'adulte doit lui lire	<i>Proposer des pictogrammes lui montrant travail à faire (copie, dessin, lecture...)</i>
	Ne trouve pas le fichier qu'il faut prendre	<i>Mettre des pictogrammes identiques sur le fichier et sur le plan de travail</i>
Utilise le bon plan de travail		<i>Continuer d'utiliser un système de couleur pour la rendre de plus en plus autonome</i>

Coralie

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
Lectrice	Ne comprend pas forcément ce qu'elle lit	<i>Proposer des pictogrammes lui montrant travail à faire (copie, dessin, lecture...)</i>
	Se trompe parfois entre les fichiers de mathématiques et de français	<i>Réaliser des pochettes de couleur en fonction du plan de travail utilisé</i>
	Met du temps à trouver le fichier nécessaire et parfois se trompe	<i>Mettre des pictogrammes identiques sur le fichier et sur le plan de travail</i>
Est capable de faire des choix		<i>Proposer une liste de notion à travailler et demander à l'élève de choisir</i>

Aurore

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
Lectrice		
Prend des décisions, fais ses propres choix		<i>Proposer une liste de notion à travailler et demander à l'élève de choisir</i>
	Met du temps à trouver le fichier nécessaire	<i>Mettre des pictogrammes identiques sur le fichier et sur le plan de travail</i>

2. Plan de travail en français et en mathématiques n°2



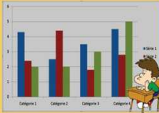


Dans cette partie, je vais vous proposer le plan de travail propre à chaque élève avec les réajustements et adaptations proposées ci dessus.

Les activités sont présentées sous forme de tableau. Dans chaque case, le nom de l'activité est écrit en script, et un logo permet aux enfants de facilement l'identifier. Ainsi sur chaque plan de travail sont représentés des pictogrammes en lien avec les fichiers.

Les Pictogrammes en Français :

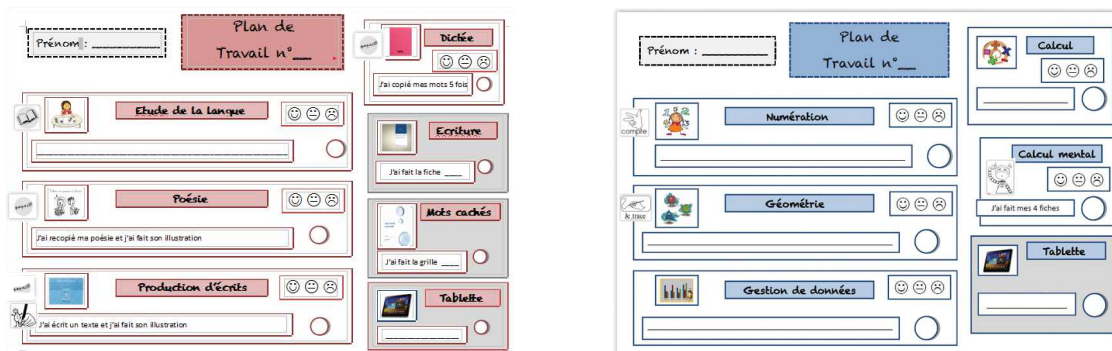
Etude de la langue	Poésie	Production d'écrits	Dictée	Ecriture	Mots cachés	Tablette
						

Les Pictogrammes en Mathématiques:

Numération	Géométrie	Gestion de données	Calcul	Tablette
				

Le pictogramme suivant ☺ ☹ ☹ remplace la date et permet aux élèves de s'autoévaluer quant à la notion qu'ils viennent de travailler.

Le plan de travail de Mélina et Coralie (annexe 7)



➤ Mélina

Pour Mélina, des pictogrammes sont placés devant les cases afin qu'elle sache quelles formes d'activités elle désire réaliser (lecture, copie, dessin).

Pour l'étude de la langue, le son étudié lui est imposé par l'enseignant.

Mélina est très attentiste, elle laisse régulièrement l'adulte faire des choix à sa place. Avec ce plan de travail, il est demandé à Mélina de choisir son activité et de prendre le fichier correspondant. Une lecture des notions au préalable par l'adulte est nécessaire pour la mise en route du plan.

Mélina ayant une mémoire déficitaire, il lui est possible de se déplacer avec son plan de travail jusqu'aux fichiers pour comparer les pictogrammes et prendre le bon fichier.

Pour le fichier d'étude de la langue et notamment l'étude des sons, une feuille de route a été mise en place pour montrer à Mélina sa progression dans son fichier. (annexe 8)

Mélina choisit l'activité après lecture par l'adulte. A force de répétitions et à l'aide de pictogrammes, elle est capable de choisir son activité. Une fois l'activité terminée, elle

Je travaille sur :																						
J'entends le son	J'écris la graphie																					
<table border="1"> <tr> <td>Eni des images </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Je localise le son </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Je barre l'intrus </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Eni des images	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je localise le son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Je barre l'intrus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>La pâte à modeler </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>La boîte à sel </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>La fiche d'écriture et mon cahier </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>La tablette </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	La pâte à modeler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La boîte à sel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La fiche d'écriture et mon cahier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La tablette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eni des images	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
Je localise le son	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
Je barre l'intrus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
La pâte à modeler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
La boîte à sel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
La fiche d'écriture et mon cahier	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
La tablette	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
Je vois et j'entends	Je lis le son																					
<table border="1"> <tr> <td>Je colorie quand je vois et j'entends </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Les fiches d'activités </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je colorie quand je vois et j'entends	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Les fiches d'activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<table border="1"> <tr> <td>Je lis la fiche </td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Je lis la fiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>												
Je colorie quand je vois et j'entends	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
Les fiches d'activités	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				
Je lis la fiche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																				

coche dans la case. L'enseignante colorie le cercle en rouge, orange ou vert en fonction du niveau d'acquisition.

Par le biais de ce plan, l'autonomie physique (se déplacer dans la classe pour aller chercher son fichier) et l'autonomie intellectuelle (choisir son activité, prendre le bon fichier en faisant correspondre les pictogrammes) sont développées.

Réajustements

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
Mélina peut faire preuve de plus d'initiatives, l'enseignant s'efface un peu plus quant à l'activité à réaliser		<i>Proposer à Mélina de choisir entre 3 ou 4 notions à travailler quel que soit le fichier afin qu'elle devienne plus actrice de ses apprentissages</i>
Mélina se déplace et va chercher le bon fichier avec son plan de travail		<i>Demander à Mélina de se déplacer sans son plan de travail afin de mémoriser le fichier qu'elle doit prendre</i>
	Mélina hésite encore entre le plan de travail en français ou en mathématiques avant ou après la récréation	<i>Proposer un programme du jour et établir un code couleur qui lui permet de savoir si on travaille en français ou en mathématiques</i>

➤ Coralie

Le plan de travail de Coralie est semblable dans la forme à celui de Mélina.

Coralie, ayant déjà la capacité de faire des choix, de prendre des décisions, une fiche « choix des notions » lui est mise à disposition (annexe 8).

Coralie pourra choisir la notion sur laquelle elle désire travailler parmi 3 ou 4 notions. De plus, Coralie est une enfant qui n'entre pas facilement dans les activités, elle peut

se refuser à toutes formes de travail quand elle ne choisit pas. Le fait de choisir son activité lui permet de se lancer dans l'activité plus facilement car elle peut commencer par ce qu'elle sait faire, mais surtout par ce qu'elle aime faire.

Pour l'étude de sons, Coralie dispose de la même feuille de route que Mélina mais ne dispose pas de la lecture de l'adulte. Elle doit également se déplacer et prendre soit son fichier, soit les jeux sans l'aide de l'adulte.

The image shows a worksheet titled "Notions en français" with the subtitle "Voici les notions que je dois travailler pendant la période." Below the title is a table with four rows, each containing a phonetic concept and a checkbox:

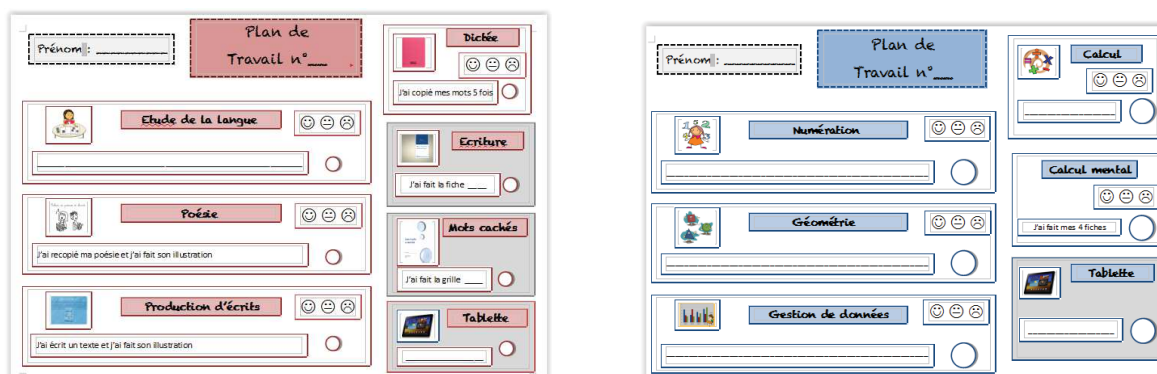
Notions en français	
Voici les notions que je dois travailler pendant la période.	
Le son r	<input type="checkbox"/>
Le son J	<input type="checkbox"/>
Le son an / en	<input type="checkbox"/>
Le son on	<input type="checkbox"/>

Par le biais de ce plan, l'autonomie intellectuelle (choisir son travail, sa notion, accepter de se mettre au travail) et l'autonomie affective (choisir son activité, prendre le bon fichier en faisant correspondre les pictogrammes) sont développées.

Réajustements

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
Coralie est maintenant capable de choisir son activité		<i>Proposer à Coralie de choisir parmi les items de sa progression</i>
Coralie se déplace et prend le bon fichier		<i>Enlever le pictogramme des consignes, voir des fichiers</i>
	Coralie demande encore fréquemment quand elle peut utiliser son plan ou aller en inclusion	<i>Proposer un programme du jour et établir un code couleur</i>
	Coralie ne se repère pas à quel moment elle peut travailler sur le fichier	<i>Surligner la notion quand la phase d'apprentissage a été réalisée avec l'enseignante</i>

Le plan de travail d'Aurore (annexe 9)



Aurore est lectrice. Par conséquent son plan de travail ne dispose pas des pictogrammes relatifs aux consignes. De même afin de renforcer son autonomie, Aurore a à sa disposition une fiche « choix des notions » et doit compléter elle-même son plan de travail. L'adulte n'intervient pas auprès d'elle pour la mise en route du plan de travail mais elle peut à tout moment demander de l'aide auprès des adultes de la classe.

Par le biais de ce plan, l'autonomie intellectuelle (choisir son travail, sa notion, accepter de se mettre au travail, travailler seule) et l'autonomie affective (choisir son activité, se passer de l'adulte pour réaliser son fichier) sont développées.

Réajustements

Points d'appui / Acquis	Difficultés	Adaptations proposées
Aurore est maintenant capable de choisir son activité		<i>Proposer de choisir parmi les items de sa progression</i>
Aurore se déplace et prend le bon fichier		<i>Enlever le pictogramme des fichiers, y laisser juste l'intitulé de la discipline</i>
	Difficulté à se repérer dans l'ordre des activités sur la journée	<i>Proposer un programme du jour et établir un code couleur</i>
	Aurore ne sait pas sur quel fichier elle peut travailler	<i>Surligner la notion quand la phase d'apprentissage a été réalisée avec l'enseignante</i>
	Aurore a du mal à se situer dans la séquence d'apprentissage	<i>Etablir une feuille de route pour la séquence d'apprentissage</i>

Le bilan dans les plans de travail

Chaque élève dispose sur le verso de son plan de travail un bilan en deux parties qu'il doit compléter avec ou sans l'adulte. Dans la première partie, l'élève doit compléter les items selon le code suivant ☺ ☹ ☹:

- Mon travail est soigné
- J'ai fait des efforts dans mon travail
- J'ai effectué toutes les activités de mon plan de travail
- J'ai vérifié que j'ai répertorié mon travail

Cette partie permet à l'élève de savoir s'il utilise correctement son plan de travail.

Dans la deuxième partie du plan, l'élève doit cocher l'item qui selon lui correspond le plus à son sentiment de compétence du point de vue de l'autonomie.

L'élève a le choix entre 4 items :

0. Je réalise l'activité que l'adulte me dit. L'adulte me guide dans le fichier à prendre. Il m'aide à compléter mon p.d.t.

1. L'adulte m'aide à choisir une activité et me guide dans le fichier à prendre. Il m'aide à compléter mon p.d.t.

2. Je choisis une activité et l'adulte me guide dans le fichier à prendre. Il m'aide à compléter mon p.d.t.

3. Je choisis une activité et je vais le fichier qui correspond. L'adulte m'aide à compléter mon p.d.t.

4. Je choisis une activité et je vais le fichier qui correspond et je complète mon p.d.t.

Dans les items 0 et 1 l'élève ne choisit pas les activités, l'enseignant lui impose l'activité.

L'élève n'est pas autonome, l'objectif visé pour cet élève sera donc d'aider l'élève à entrer dans l'autonomie.

Dans les items 2, 3 et 4 l'élève devient acteur de ses apprentissages puisqu'il choisit le fichier sur lequel il veut travailler. La nuance se fait au niveau de la présence ou non de l'adulte pour trouver le fichier et compléter ou non le plan de travail. L'objectif visé est de renforcer l'autonomie de l'élève ;

Degré d'autonomie	Novembre 2014		Avril 2014	
	selon l'élève	selon l'enseignant	selon l'élève	selon l'enseignant
Item 0		<i>Mélina</i>		
Item 1	<i>Mélina</i>			
Item 2	<i>Coralie</i> <i>Aurore</i>	<i>Coralie</i>	<i>Mélina</i>	<i>Mélina</i>
Item 3		<i>Aurore</i>	<i>Aurore</i> <i>Mélina</i>	<i>Coralie</i>
Item 4			<i>Coralie</i>	<i>Aurore</i>

A la lecture de ce tableau, on peut constater que la perception que l'élève a de son autonomie diffère du degré perçu par l'enseignant. De même, s'il est difficile d'évaluer le degré d'autonomie d'un élève, l'utilisation du plan de travail permet de rendre compte d'une certaine forme d'autonomie dans un cadre proposé par l'enseignant. En effet, les items permettent d'avoir une vision globale de la capacité pour l'élève de gérer ses activités et ainsi devenir acteur de ses apprentissages.

Le tableau suivant montre les comportements observables et attendus en classe que l'on peut définir au niveau de l'autonomie et ceux atteints pour les élèves, cas d'étude en avril 2015 :

L'élève autonome, c'est :	Mélina		Coralie		Aurore	
	10/ 2014	04/ 2014	10/ 2014	04/ 2014	10/ 2014	04/ 2014
- un élève indépendant des autres	✓	✓	✓	✓	✓	✓
- un élève indépendant de l'adulte						✓
- sait utiliser les ressources, les outils mis à disposition				✓		✓
- a compris la consigne seul						✓
- sait travailler seul ou en groupe			✓	✓	✓	✓
- sait se repérer dans la classe, dans l'école		✓	✓	✓	✓	✓
- sait s'évaluer						
- sait demander de l'aide				✓	✓	✓
- ne s'éparpille pas				✓	✓	✓
- a compris et applique les règles de vie	✓	✓	✓	✓	✓	✓
- est persévérant						
- n'a pas peur de se tromper, qui ose						

3. Avantages et Limites de l'outil

Avantages

L'utilisation de plan de travail s'inscrit dans une démarche favorisant l'acquisition de méthodes de travail et améliorant la capacité de gestion d'une tâche et d'autonomie pour l'élève. Chaque élève réalise ce qui lui est nécessaire ; l'enseignant détermine ce qui lui sera utile, adapte en fonction des ses besoins.

Dans cette démarche, les élèves travaillent au maximum en autonomie, la classe fonctionne comme une « ruche » où chacun sait ce qu'il a à faire. L'enseignant devient alors disponible pour l'élève qui en a besoin, pour stimuler ceux qui ont du mal à s'organiser ou à tenir un certain rythme de travail. Cet outil correspond à un temps où tous les élèves n'ont pas le même plan de travail, même si des parties sont communes. Ainsi, l'élève avance à son rythme, sans devoir ni attendre, ni composer, avec les autres élèves de la classe. Cela devient un temps vécu comme plus libre, renforçant la responsabilité, l'autonomie et l'initiative. Le plan de travail est alors un outil aidant l'enseignant dans la gestion d'une classe très hétérogène, il

s'adapte ainsi à la gestion d'une CLIS, classe présentant des élèves ayant tous un niveau différent.

Enfin, le plan de travail est un outil qui peut évoluer et progresser tout au long de l'année.

Limites

Les temps de plan de travail ne doivent pas être considérés par les élèves comme des temps récréatifs mais comme des temps qui leur permettent de choisir librement l'activité qu'ils désirent faire.

En aucun cas l'utilisation du plan de travail n'est un temps de découverte, d'apprentissage des notions d'enseignement. Il ne peut se substituer à l'enseignant.

L'enseignant en mettant en place des fichiers ne doit pas perdre de vue que l'élève en ASH a besoin de manipuler, de se questionner, a besoin de différentes entrées pour comprendre la notion à acquérir. Les fichiers utilisés doivent servir d'exercices d'exploitation, de renforcement de la notion vue.

Le plan de travail est avant tout un travail individuel, ainsi l'élève ne bénéficie pas des échanges collectifs qui peuvent être source de mise en commun, de confrontation d'idées.

Mais le plan de travail n'est qu'un outil parmi d'autres et fait partie d'un ensemble. Il ne peut s'utiliser seul, l'enseignant doit mettre en place dans la classe des outils et règles permettant aux élèves d'avoir un degré de liberté. Cet outil s'accompagne également de fichiers, d'affichages, de programme permettant aux élèves de développer ou renforcer leur autonomie.

Conclusion

L'autonomie occupe une place importante à l'école primaire. Elle est une notion complexe que l'on peut définir selon de multiples critères et s'exprime sous plusieurs formes (affective, intellectuelle, physique, sociale). Elle n'est pas innée chez l'élève, elle s'acquiert à travers une mise en situation. Il faut alors accompagner l'enfant dans la construction ou le développement de son autonomie. L'élève ne peut être seul et une relation de confiance doit être établie avec l'enseignant. Ce dernier doit ainsi veiller à lui apporter son aide et son soutien tout au long de cette construction de l'autonomie, qui demande du temps et un véritable apprentissage.

L'utilisation de plan de travail individuel est un dispositif permettant une possible organisation de cette mise en autonomie. Tout au long de ce mémoire, j'ai expérimenté diverses formes de plans de travail qui m'ont montré que ce dispositif ne pouvait rester figé, me devant de l'adapter aux compétences et aux besoins de mes élèves. Certains paramètres restent encore à faire évoluer afin de répondre au mieux aux besoins éducatifs particuliers des élèves, notamment dans la gestion de mes interventions pour l'aide apportée. Par exemple, une mise en place de plaquettes avec prénom ou drapeau sur la table, que l'élève apposerait au besoin sur sa table, pourrait être envisagée afin de gérer au mieux mes interventions.

A travers ce dispositif, chaque élève peut progresser à son propre rythme en se responsabilisant. J'ai ainsi pu différencier le travail de mes élèves en adaptant le contenu et en me plaçant dans une posture proche du parcours individuel de chacun de mes élèves. En respectant leurs rythmes d'apprentissages et en leur laissant la liberté de choix quant aux notions à travailler, les élèves se sentent davantage impliqués et motivés.

Cependant, la mise en place de plan de travail individuel ne permet pas de développer chez l'élève l'autonomie dite sociale. L'élaboration d'un plan de travail collectif pourrait être envisagée, plan de travail qui serait complété et réalisé collectivement.

Enfin, la question de la possible évaluation de l'autonomie se pose. L'évaluation est-elle évaluable ? Comment pourrait-on envisager cette évaluation ? Avec quelles finalité ?

Bibliographie

- BERUBE Louise, Terminologie de neuropsychologie et de neurologie du comportement, 1991
- BRIANT Fabienne, Le plan de travail en PMEV, Dossier « Enseigner en classe hétérogène », Les cahiers Pédagogiques n°454,
- CHABRIER Aude, La pédagogie Montessori, Turbullene Psycho-pédagogie
- Circulaire du 18 novembre 1991, Scolarisation des enfants handicapés à l'école primaire, CLIS
- Circulaire du 17 juillet 2009, Scolarisation des élèves handicapés à l'école primaire ; actualisation de l'organisation des classes pour l'inclusion scolaire (CLIS)
- DESCAMPE Stéphanie, ROBIN Françoise, TREMBLAY Philippe, Pratique différenciée à l'école primaire, Avril 2014
- DUHAMEL Bénédicte, L'apprentissage de l'autonomie de l'élève, Caen , 2010
- GILLIG Jean-Marie, Différencier sa pédagogie avec des plans de travail individualisé in L'aide aux enfants en difficulté à l'école, Problématiques, démarches, outils, Dunod, Paris, 1998
- GRAVEL Hervé, VIENNEAU Raymond, Plaidoyer pour une pédagogie de la participation et de l'autonomie, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Moncton, Canada
- Instructions officielles 2002, Hors Série n°1 du 14 février, 2002
- HOFFMANS-GOSSET Marie-Agnès, Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation, 2000
- LALOUX Cécile, Construire l'autonomie des élèves, Mission départementale pour l'école maternelle, 2014
- LEBRUN Bernard, Autorité de l'enseignant, autonomie de l'élève, Les cahiers EPS n°38, juin 2008
- LIQUETE Vincent, MAURY Yolande, Le travail autonome, Armand Colin, 2007

- Loi du 11/ 02/2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées : plan de compensation du handicap
- Loi d'orientation du 10 juillet 1989
- Le socle commun des connaissances et compétences, décret du 11 juillet 2006
- LANG Philippe, Le plan de travail individualisé au cycle 3, Circonscription de l'Education Nationale Sarre-Union
- Revue Le nouvel Educateur n°78, site Coop'ICEM, Avril 1996
- VERMEE, Guy, Le plan de travail, Inspection de l'Education Nationale Périgueux 2, avril 2010

Sitographie

- www. ashemine.fr
- www. eduscol.fr
- www. icem-pedagogie-freinet.org
- www. meirieu.fr
- www. pmev.fr

Mémoires consultés

- DUTHOIT Sandrine, Autonomie des enfants en école maternelle : comparaison école classique et pédagogie active, 2012
- QUENTON Justine, L'autonomie à l'école maternelle, 2012

