

## **Que penser... ...de l'autonomie des élèves ?**

Olivier Maulini & Sercan Erceylan  
Université de Genève  
Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation  
Laboratoire Innovation Formation Education (LIFE)

2020

---

*La série « Que penser... ? » s'adresse à des personnes intéressées par les questions pédagogiques hors du cercle des professionnels. Chaque thème est traité à l'occasion d'une demande formulée par un.e journaliste ou un autre relais d'opinion, et sous la forme d'un texte bref répondant à quelques questions clefs. L'intention de la série est de résumer les résultats de la recherche en conciliant complexité des enjeux et simplicité du propos.*

---

### **L'autonomie des élèves : pourquoi s'en soucier ?**

Il fut un temps où les devoirs des élèves étaient d'abord d'obéir, de répéter leurs leçons et de respecter les grands hommes (plus rarement les femmes) à l'origine de la culture savante. En devenant publique, l'instruction a voulu former des citoyens émancipés, dégagés des particularismes et des croyances issus de la tradition et de la religion. Mais elle l'a fait en confrontant chaque écolier à une science et une morale à vocation universelle, dont les instituteurs et institutrices devaient incarner la neutralité et l'autorité. Tant que les savoirs et les valeurs ont été positivement définis, tant qu'ils furent d'autant moins discutés que les académies compétentes étaient réputées infaillibles, alors bien se conduire et raisonner juste ont pu demeurer une seule et même chose : l'écolier modèle devait montrer discipline et application, se soumettre aux règles de comportement aussi bien qu'à celles de la physique ou de la conjugaison. Mais à force de croître, de se ramifier et de se diffuser, nos connaissances ont élevé notre capacité collective de débattre, de confronter nos idées et donc de douter. L'orthographe, par exemple, n'est pas figée : on parle fréquemment de la réformer. Les lois du cosmos sont scientifiquement attestées, mais jusqu'à ce qu'un nouveau télescope ou une théorie révolutionnaire viennent les contester. Se mettre en rangs, lever la main et tracer des lignes d'écriture cursive n'ont plus grand-chose d'évident : enseignants et parents peuvent trouver qu'une pédagogie libérant les corps, la parole et l'usage des claviers est mieux adaptée aux mœurs et aux besoins du moment. À la limite, tout peut s'interroger, y compris des vérités aussi simples que « *Deux et deux font quatre* », « *La Terre tourne autour du Soleil* » ou « *Ne pas nuire est la première règle de la civilité* » si l'on souhaite que les élèves en comprennent le sens et ne fassent pas que mécaniquement les réciter. Désormais, le libre examen, le sens critique, le discernement, bref, l'autonomie de jugement, sont au premier rang de ce que l'école et les maîtres attendent des enfants. Le principe est peu contesté : ce sont ses limites qu'on peine à fixer. Des élèves autonomes, oui, mais jusqu'où et depuis quel âge en réalité ?

### **Dans quelles limites ?**

Notre autonomie n'est jamais complète, et elle se construit peu à peu, par paliers de progression. Le concept prend son sens dans les intersections qu'il partage avec d'autres notions, dont celles de faculté d'agir, de prise d'initiative, d'indépendance ou de contrôle de

soi. L'autonomie implique à la fois liberté et responsabilité, sans quoi elle verse du côté de la licence (sans retenue) ou de la servitude volontaire (sans quant-à-soi). Le grec ancien nous enseigne que le préfixe *autos* signifie « soi-même » et le suffixe *nomos*, « les lois ». Ainsi, une traduction littérale évoque la capacité de régler par soi-même sa conduite selon des lois, voire de se donner à soi-même ces lois. Pour les philosophes des Lumières (Kant, Rousseau), le principe d'autonomie est en gestation dès l'enfance, période au cours de laquelle se forge la maturité cognitive, affective et morale. Dans nos démocraties libérales, l'individu raisonnable est en somme postulé autonome, soit comme sujet de droit (à qui l'on impute ses erreurs et ses fautes), soit comme producteur et consommateur autosuffisant (maximisant ses profits et ses pertes sur les marchés disponibles). L'autonomie est probablement une valeur de la modernité, mais c'est une valeur paradoxale, déléstant chacun de nous de ce qui pourrait nuire à son authenticité en le forçant en retour à « faire œuvre de lui-même » (comme l'a dit Pestalozzi), donc à porter tout seul (et au pire) tout le poids de son destin, de ses échecs, voire de ses malheurs et des remèdes à leur appliquer. Avec l'égalité des chances et l'idéologie du mérite qui lui est associée, les êtres humains deviennent responsables de l'usage qu'ils font de leur liberté : s'ils échouent, c'est qu'ils n'ont pas assez travaillé ou qu'ils n'étaient pas assez motivés. Mais avant d'être critiquée, l'autonomie comme droit et faculté de s'autodéfinir et s'autogouverner est valorisée. Dès l'école, éduquer à l'autonomie fait partie intégrante du projet de formation des enfants, que cet objectif résonne bien ou mal avec celui des familles et leurs propres pratiques d'éducation. L'autonomie des élèves est à la fois visée et exigée, le problème venant souvent de l'inversion de cette temporalité : si le maître ou la maîtresse punit les devoirs non faits avant d'enseigner à les faire et à en comprendre l'utilité, il ou elle met la charrue de l'évaluation avant les bœufs de l'instruction : cette précipitation sanctionne l'inégalité au lieu de la réduire en amont. Décréter l'autonomie déjà-là dissuade de penser que tous les élèves peuvent devenir autonomes mais qu'ils ne le sont pas encore, et qu'ils ne le seront peut-être jamais complètement. En réalité, la quête d'autonomie implique la prise de conscience de lois d'abord extérieures au sujet, qu'il doit intégrer dans un système de pensée et d'action réflexif, sans quoi il ne fait qu'obéir – certes de lui-même, mais sans savoir pourquoi – aux injonctions des puissants. Il est donc essentiel de distinguer autonomie *fonctionnelle* et autonomie *intellectuelle*. La première renvoie à l'expression « travail en autonomie », et concerne les situations d'apprentissage où les élèves réputés fiables savent se « gérer » sans l'intervention directe d'une tierce personne. La seconde secondarise en somme la première, puisqu'un enfant ou un adulte foncièrement lucide peut très bien refuser une tâche qu'il trouve absurde, injuste, mal conçue ou mal rémunérée. Si le « métier d'élève » ne consiste qu'à savoir « fonctionner » sans difficulté, il peut inculquer le conformisme et la soumission, plus que le discernement et le *self-government*. On constate parfois une dérive consistant à considérer l'autonomie comme une capacité plus ou moins opportuniste (et avisée...) de « se débrouiller ». Pourtant, la véritable autonomie est d'abord l'apprentissage et l'intériorisation d'une certaine conduite de soi-même, à l'écart des modes et des manipulations. Un subtil équilibre est donc à trouver pour imposer aux élèves des contraintes libératrices, c'est-à-dire des situations où les tâches à réaliser sont susceptibles d'être questionnées (voire modifiées) si leur sens fait défaut. Cela peut donner l'impression que l'enseignant renonce à son autorité, mais les pédagogies les plus exigeantes peuvent au contraire et ainsi la renforcer : les élèves apprennent d'autant mieux, et avec d'autant plus d'engagement, qu'ils pensent en même temps les conditions de leur éducation.

### **De quelle façon ?**

Comment affronte-t-on cette contradiction ? S'il faut convaincre l'éduqué de la valeur de son éducation, peut-on encore l'instruire efficacement, ou risque-t-on de buter sur sa mauvaise

foi, son insolence, son inattention, bref, sur tous les travers du cancre tels que les images d'Épinal peuvent le faire redouter ? Les comparaisons internationales laissent entendre que la tradition confucéenne du respect inconditionnel du maître par ses disciples serait plus performante (parce que plus directive) que les errements occidentaux autour des pédagogies actives et de la libre expression. Mais ne confondons pas, à nouveau, le droit d'agir à sa guise et celui de se poser des questions sensées. Les pays d'Extrême-Orient se sont inspirés de Piaget pour améliorer l'apprentissage des mathématiques, et les nations scandinaves (aux performances voisines) concilient classes flexibles et enseignement explicite de la compréhension. L'érudition et l'autonomie n'ont aucune raison de s'opposer, sauf à croire qu'un citoyen éclairé se complaira dans l'ignorance, ce qui est justement l'inverse de ce qu'a plaidé l'humanisme, partout et en tout temps. Les tentatives de lier guidage et affranchissement des élèves sont donc aussi vieilles que l'éducation elle-même. Socrate interrogeait déjà ses compagnons pour les inciter à l'intranquillité. Alain, théoricien des écoles communales, affirmait « *on dit que les nouvelles générations seront difficiles à gouverner ; je l'espère bien* ». Plus concrètement, Freinet pensa et pratiqua une pédagogie basée sur le travail coopératif des élèves, leur activité productive et constructive, où écrire, imprimer et diffuser des textes dans le village ou vers des écoles partenaires incitait chacun à prendre activement en charge sa propre formation. Une telle mise en œuvre de la culture écrite ne peut pas se réduire à des pratiques régulières de travail individualisé. Elle met l'accent sur la participation de l'élève à une entreprise collective, ce qui l'amène à prendre des responsabilités et l'initiative d'apprendre pour les assumer. Cette pédagogie tire son origine de la longue tradition de l'Éducation dite *Nouvelle*, née au tournant du 20<sup>e</sup> siècle en vue de favoriser le développement des enfants, la démocratie scolaire, l'apprentissage actif, le travail en groupe, la liberté d'organisation, etc. Ses dispositifs cherchent à mettre le futur sujet de droit au cœur des apprentissages, comme acteur et non comme un simple réceptacle. Ce modèle demande à l'enseignant de quitter la seule posture d'orateur pour lui ajouter celle de guide, d'accompagnateur, de tuteur, afin de conduire de combiner en permanence prise de risque et sécurité, déséquilibres cognitifs et étayage des apprentissages venant les compenser. Au Brésil, avec des adultes vivant des situations d'oppression, Paolo Freire a radicalisé ces principes en imaginant des méthodes de protestation et de lutte faisant de l'appropriation des savoirs leur priorité. L'autonomie est alors considérée comme la capacité d'un acteur de participer à un projet collectif, et de s'engager en étant conscient des problèmes qui se posent plutôt qu'en se voyant assigner une tâche d'exécution pensée par autrui, « pour son bien » et sans qu'il soit consulté. On n'obtient cela qu'en créant ce que Freire appelait une « intimité » entre les savoirs visés et les conditions de vie *hic et nunc* des publics concernés. Transparence des buts, objectivation du monde et publicisation des apprentissages seraient les trois piliers potentiels d'une telle combativité.

### **Nouveau conformisme ou éternelle conquête ?**

On voit les ambiguïtés d'une idée faussement simple, dont il serait tentant mais naïf d'attendre qu'elle résolve d'un seul coup l'ensemble des problèmes de la vie en commun. Car quoi d'apparemment plus fluide et plus stable qu'un fourmillement d'individus autarciques, ne réclamant rien à personne sinon l'exonération de toute demande dérangeante de relation ? Et quoi de plus anomique et d'inhumain, en réalité, que cette dystopie où, personne n'ayant besoin de personne, chacun vit et meurt dans l'isolement ? La recherche montre que l'être humain est un animal social, communiant et communiquant au moyen du langage, ancrant dans cette interdépendance première sa capacité seconde de délibérer intérieurement. Autant dire qu'exiger trop tôt une autonomie trop grande des enfants consiste à simplement à les priver de l'assistance que nous leur devons. Pour les psychologues, « *Sois autonome !* » est

une injonction paradoxale, un ordre équivoque, une qualité impossible. Prise à la lettre, elle peut rendre fou. Car soit vous désobéissez, donc vous refusez l'autonomie exigée ; soit vous acceptez l'ordre, et vous ne faites que vous soumettre au carré, en vous obligeant vous-mêmes à vous tenir en respect. Vous êtes en somme condamnés à finir aliéné. Rousseau (se) proposait de former son élève Émile en évitant à la fois la violence et le laisser-aller. Par de savants détours, il pensait possible de placer l'éduqué dans des situations où « *il ne doit faire que ce qu'il veut, mais il ne doit vouloir que ce que vous voulez qu'il fasse* ». On attribue ainsi à l'essayiste genevois la paternité de la pédagogie de la découverte et de l'expérimentation, mais aussi celle de l'appivoisement des élèves par des activités attrayantes qui peuvent les laisser ignorants des savoirs ainsi escamotés, ceux qui les rendraient autonomes et donc clairvoyants s'ils leur étaient plus directement enseignés. Finalement, quel est l'écolier le plus autonome : celui qui relit X fois son vocabulaire d'allemand afin d'obtenir 10 sur 10 le jour de la récitation, ou celui qui pense que la moyenne suffira, que les langues s'apprennent mieux par immersion, et qu'il travaillera cet été pour partir ensuite en Autriche sac au dos ? L'un n'empêche pas l'autre, c'est évident. Mais les experts en autonomie fonctionnelle (les mieux adaptés) ne le sont pas *ipso facto* en autonomie intellectuelle (les moins attachés au qu'en-dira-t-on). Il faut donc savoir, dès l'école, si les conduites espérées relèvent d'un nouveau conformisme, volontairement endossé, ou d'une éternelle conquête, le paradoxe de tous les paradoxes étant de refuser l'autonomie lorsqu'elle est obligatoire, c'est-à-dire dévoyée. Le métier d'élève ne peut pas ne pas être normalisé. En impliquant les enfants dans les décisions, ces derniers peuvent se retrouver piégés : ils auront d'autant plus de mal à contester un règlement ou une forme de travail qu'ils auront contribué à la valider, comme s'ils avaient signé un contrat alors qu'ils sont justement mineurs et juridiquement irresponsables aux yeux de la société. Qu'on le veuille ou non, l'action d'éduquer implique l'influence volontaire de l'éducateur sur l'éduqué, donc une dépendance momentanée. En même temps, les droits des enfants progressent en dehors de l'école, si bien que les mineurs sont entendus et même écoutés, par exemple lorsque leurs parents divorcent ou qu'un médecin envisage de les opérer. Dans le domaine des apprentissages, le consentement éclairé pourrait aussi devenir la règle, ce qui fera la différence entre une pédagogie libertaire laissant chacun faire ce qu'il veut, et un modèle réflexif dont la socialisation de la jeunesse vise sa subjectivation, c'est-à-dire son droit de s'exprimer en même temps que son devoir de raisonner. Car ne peut répondre à la domination qu'une véritable auto-affirmation, désireuse de lui damer le pion : les territoires autonomes – par exemple alloués aux Amérindiens – ne sont que des simulacres d'autodétermination. Le rôle de l'école est peut-être moins de doter ainsi les élèves d'une autonomie subsidiaire, paternellement concédée, que de les aider à *savoir eux-mêmes* de quelles doses de liberté et de responsabilité ils veulent disposer, et par quels moyens il leur sera possible de se les procurer.

### En savoir plus :

Freire, P. (2009). *Pédagogie de l'autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*. Toulouse : Érès.

Raab, R. (2016). Le paradoxe de l'autonomie en contexte scolaire. *Éducation et socialisation*, 41. URL : <http://journals.openedition.org/edso/1663>

