

Séquence 3

LA GALAXIE DE L'AUTOFORMATION



Nous vivons une période de changements nombreux, changements de société et de civilisation, qui donnent à nos comportements personnels et sociaux des contours nouveaux, dans les institutions mais également hors des institutions, qui peu à peu perdent de l'influence et du poids qui ont pu être les leurs.

Avec une famille en voie de reconsidération, une école qui peine à intégrer l'ensemble de ceux qu'elle est censée accueillir et enseigner, des entreprises en butte à de nouvelles données économiques et sociales, des loisirs proposant toujours plus de possibilités sans pouvoir en donner l'accès à chacun - la liste pourrait être allongée -, l'individu se trouve face à des évolutions rapides provoquant désorientation, incertitudes, mal être, refus ou acceptation résignée, ceci dans la plupart des catégories et des espaces de la société.

De plus, l'injonction libérale à être un individu, à développer un espace d'autonomie, contribue au trouble généralisé. Mais cette autonomie est à la fois une injonction et un besoin de chacun, qui ne signifie pas pour autant isolement et repli sur soi.

1. L'autoformation au cœur du contemporain

C'est dans cet univers contemporain et sur ce besoin d'autonomie que s'enracinent les désirs d'autoformation, dont on voit le reflet jusque dans l'école ou le très important secteur de la formation des adultes (séquence 2), quand ils mettent en place des dispositifs de travail et recourent à des méthodes pédagogiques particulières allant au-devant des libres choix et des désirs des enseignés et des formés, quand ils les laissent partiellement s'auto-organiser, misant sur leurs motivations et en facilitant l'expression.

Nous vivons une explosion des savoirs, des techniques, qui se développent avec une rapidité jusqu'alors inconnue dans l'histoire de l'humanité, sans que pour autant les acteurs sociaux soient toujours en mesure d'en suivre les progrès, malgré la bonne volonté des acteurs de la formation initiale ou continue. Un décalage s'aggrave entre les progrès de la production scientifique et culturelle en général et ce que les individus peuvent en percevoir et recevoir.

Les savoirs délivrés par les formations initiales (écoles primaires, secondaires, enseignement supérieur, formation professionnelle) sont rapidement périmés, sur les plans théorique et pratique, tant pour le chercheur ou l'artiste que pour l'employé ou l'ouvrier, sans que soit véritablement donnée la possibilité de bénéficier d'une éducation permanente permettant de se maintenir à niveau durant toute la durée de l'existence. D'autre part, si la réduction du temps de travail a été massive depuis un siècle, ce temps libéré n'a pas été précédé d'une formation à l'utilisation des moyens modernes de communication qui permettent en partie l'accès aux savoirs divers. Les attentes de l'éducation (http://educ.univ-paris8.fr/LIC_MAIT/weblearn2002/c1_elearn/c1_9_1.htm) populaire (<http://www.cub-brest.fr/education/educ-populaire.htm>) (Léon, 1983) vis-à-vis de cette augmentation du temps libre n'a pas été satisfaite entièrement, les résultats qu'on en escomptait n'ont pas été atteints en terme de culture générale.

Cependant, dans cette conjoncture difficile, et en partie certainement grâce à elle à cause de facteurs multiples et complexes, l'autoformation est un phénomène de plus en plus massif, qui s'insinue dans tous les secteurs d'activité de la société. Un chercheur comme Gaston Pineau va jusqu'à penser que cette autoformation atteint, sans que l'on s'en rende compte vraiment, une masse critique sur les plans quantitatif et idéologique, qui serait capable selon certaines configurations de faire basculer les rapports de pouvoirs entre sujets et institutions.

2. Lacunes de la scolarité et autoformation

Il y aurait à l'œuvre sous nos yeux un changement considérable, les rapports se modifieraient lentement à l'intérieur des systèmes éducatifs, mais également dans le tissu général de la société. Progressivement, l'École ne serait plus le seul lieu d'apprentissage, les organisations deviendraient elles aussi « apprenantes » à divers degrés, et la vie de chaque jour est à son tour un espace où l'expérience confrontée à la modernité peut avoir des vertus en terme d'autoformation. La conscience prend forme, y compris dans les organisations qui en étaient au départ éloignées, que nous sommes entrés dans un monde où l'apprentissage permanent est devenu incontournable et ne se cantonne plus uniquement à la période de scolarité, tous les domaines et toutes les étapes de l'existence de l'individu sont perçus comme potentiellement formatrices.

Les barrières d'une époque où l'on pensait enfance et adolescence séparées en terme d'apprentissage de l'étape « adulte » sont tombées, laissant place à une conception « continue » de l'apprentissage et de la perfectibilité de chacun, de la jeunesse à l'âge adulte, durant l'école mais également durant le temps de travail et celui des loisirs. L'espace de la vie dans son entier est alors pris en considération, dans ses aspects individuels et sociaux, que la personne soit seule ou en groupe.

L'autoformation, vieille réalité vaste et éclatée temporellement et localement, est une notion multiforme, on ne saurait l'enfermer théoriquement en un seul profil, un seul type d'auto-apprentissage. C'est sans doute la réflexion accrue sur la formation des adultes qui a contribué à son émergence sur le terrain de la recherche, lorsque plusieurs initiatives législatives ont favorisé le développement du secteur de la formation continue, avec la prise en compte par des textes de loi de l'éducation permanente (1971).

L'Éducation nationale, par voie de circulaires, ira elle aussi dans les années 1980 dans le sens de l'autoformation et de l'autonomisation de l'élève, quand elle recommandera par exemple que la pédagogie s'appuie, entre autres méthodes, sur l'extension des ressources et des centres de documentation dans le cycle secondaire. L'idée de contribuer à une meilleure appréhension et de favoriser les facultés auto-apprenantes tout au long de la vie fait son chemin, à l'école comme ailleurs. L'université elle-même est consciente de l'importance de la prise en compte des potentialités de l'auto-apprentissage des étudiants.

Des centres d'autoformation y ont vu le jour, où de nombreuses ressources et matériels informatiques sont mis à la disposition de tous, avec un accompagnement adéquat.

Ces initiatives pédagogiques prennent en compte et tentent d'intégrer l'évolution des techniques modernes de communication et de diffusion des savoirs qui sont aujourd'hui à notre disposition et viennent compléter l'outil ancien et indispensable qu'est le livre.

Désormais, grâce aux banques de données, aux ordinateurs, à Internet, quantité d'informations deviennent rapidement et facilement accessibles, une certaine culture peut entrer chez chacun sans qu'il soit besoin de se déplacer, le savoir est en quelque sorte maintenant « au bout des doigts », pour peu qu'on sache manier une machine informatique. L'information culturelle se décroïssonne, devient disponible pour tous, elle n'est plus enfermée en des lieux précis et réservés. Toutes les conditions semblent réunies pour que l'autoformation puisse se déployer largement.

3. Une autoformation multiforme

Le terme générique « autoformation », qui recouvre des pratiques très différentes, veut rendre compte de formations, d'actes auto-apprenants (savoirs, savoir-faire, savoir-être), qui sont, soit totalement soit pour une partie importante, réalisés par « soi-même », ceci pour bien différencier l'autoformation de l'hétéroformation (formation par l'autre). L'autoformation serait un peu l'envers de cette hétéroformation, son contraire, même s'il peut arriver que les deux formes de formation collaborent et s'épaulent. En tout cas l'autoformation ne réfère pas à une didactique frontalement transmissive, dont elle semble d'ailleurs contester en filigrane le bien fondé.

Habituellement, la pédagogie classique définit la relation de transmission des savoirs comme allant du formateur (enseignant) à la personne à former (élève, adulte). Comme le note Philippe Carré (Carré, 1994, pp. 86-97), l'autoformation modifie et inverse le sens de l'apprentissage, qui cette fois part de la personne se formant et va vers le savoir.

L'autoformation, terme général résumant des pratiques très répandues mais cachées qui se développent hors des chemins habituellement balisés de la formation traditionnelle, est devenue un champ de recherche important, qui recouvre des modes autoformatifs de diverses natures. La recherche fait se croiser différentes sortes d'actions d'autoformation et de formation, que l'on modélise et schématise habituellement sous la forme d'un ensemble de planètes formant l'image d'une [galaxie](http://membres.lycos.fr/autograf/) (<http://membres.lycos.fr/autograf/>).

Si l'ensemble des séquences de cet EC se centre essentiellement sur l'autodidaxie, l'autoformation existentielle et la formation expérientielle, donnons quelques indications sur chacune des différentes autoformations répertoriées dans la galaxie. On trouve sur un plan théorique cinq courants (planètes) majeurs :

- *L'autodidaxie* : il s'agit d'assumer par soi-même l'ensemble des fonctions d'enseignement habituellement dévolues à un tiers. C'est une notion d'un caractère radical. Cette conception initiale de l'autoformation renvoie à la fois au courant historique de l'autodidaxie ouvrière du XIXe siècle et aux approches plus récentes de l'autoformation en milieu « naturel », familial, professionnel ou associatif. Les travaux d'Hélène Bezille (2003), de Nicole Tremblay (1986), de Georges Le Meur (1998), de Christian Verrier (1999), parmi d'autres, illustrent actuellement ce courant de recherche marqué par un souci de décrire et d'analyser des pratiques d'apprentissage intégralement indépendantes du milieu éducatif formel. Le critère distinctif de l'autodidaxie vis-à-vis d'autres formes d'autoformation est sa franche séparation d'avec tout système éducatif. L'autodidaxie serait un « *auto-apprentissage volontaire - quel que soit le niveau scolaire antérieur de l'apprenant - s'effectuant hors de tout cadre*

hétéroformatif organisé, en ayant éventuellement et ponctuellement recours à une personne-ressource » (Verrier, 1999, p. 216).

- *L'autoformation existentielle* est définie par Gaston Pineau comme étant un processus de « formation de soi par soi » caractérisé par l'appropriation par le vivant de son pouvoir de formation. On trouverait là un processus autoformateur touchant à l'ontologie du sujet. Contrairement à l'autodidaxie, axée sur l'appropriation des savoirs, elle se situe essentiellement sur le registre de « l'apprendre à être », dans le champ du savoir-être, voire du savoir-devenir. Il s'agit de cette autoformation intime, qui s'exprime sous la forme de la réflexivité interne du sujet confronté à ses expériences de vie (d'où sa proximité avec la notion de formation expérientielle). Les méthodes d'investigation sont alors les histoires de vie, la biographisation et l'autobiographisation (Delory-Momberger, 2003). L'autoformation existentielle embrasse toutes les périodes de la vie du sujet, en tous lieux et toutes circonstances. Quelques chercheurs travaillant ce champ : Gaston Pineau (1995), Patrice Galvani (1998), Bernadette Courtois (1996), Christian Leray (1995), Christian Verrier (2002).

- *L'autoformation sociale* renvoie aux nombreuses formes d'apprentissage que les sujets réalisent par eux-mêmes à l'extérieur des systèmes éducatifs, mais en participant à des groupes sociaux et bénéficiant ainsi de multiples médiations et interrelations. C'est un type d'autoformation très intégré aux divers milieux sociaux pendant le temps de travail ou le temps des loisirs, très intégré également à l'engagement des acteurs dans la Cité, dans la vie citoyenne. L'autoformation est ici *participative*, dépendante du tissu associatif, on la retrouve concrétisée par exemple dans les Réseaux d'échanges de savoirs réciproques (RESR), les Centres d'études suédois, les [universités interâges](http://www.aiuta.asso.fr/universites.htm) (<http://www.aiuta.asso.fr/universites.htm>), les [universités populaires](http://www.aiuta.asso.fr/universites.htm) (<http://www.aiuta.asso.fr/universites.htm>). Elle se rencontre également dans les entreprises se réclamant de nouvelles formes d'organisation, « organisations apprenantes » ou « qualifiantes », ce qu'on appelle aussi l'apprentissage « dans et par les situations de travail ». L'autoformation sociale se distingue de l'autodidaxie et de l'autoformation existentielle par le fait que si elle ne s'inscrit toujours pas dans un dispositif éducatif, elle n'est pas à proprement parler individuelle et indépendante, elle est souvent semi-organisée et se développe à la faveur du groupe (associations, entreprises). Les dimensions collectives et coopératives y sont très fortes, les rapports sociaux omniprésents. Quelques chercheurs travaillant ce champ : Séraphin Alava (2000), Philippe Carré (2000), Claude Debon-Thesmar (2000), Pierre Landry (1997) André Moisan (2002).

- *L'autoformation éducative* prend en compte les diverses pratiques pédagogiques - à l'école, en formation des adultes et dans tout autre structure éducative - qui se donnent pour objectif de créer les conditions pour que les démarches autonomes d'apprentissage se développent dans un contexte de facilitation. L'autoformation recherchée est alors vue comme au moins complémentaire d'autres modes pédagogiques. L'autoformation éducative s'inscrit dans des dispositifs dits « ouverts » (par opposition à des dispositifs où l'autonomie de l'apprenant n'est pas la visée première). Le rôle de l'enseignant, du formateur, devient alors davantage celui d'un tuteur, d'un facilitateur, d'un accompagnateur de la démarche autonome de l'élève ou du formé, qui, de « passif », devient délibérément « actif » et pleinement acteur de sa formation. Ce courant rejoint ce qu'on appelle l'individualisation de l'apprentissage, la centration sur l'élève. Les ateliers de pédagogie personnalisée ([APP](http://app.algora.org/present/index.asp)) (<http://app.algora.org/present/index.asp>), les centres de ressources, les espaces d'autoformation, sont devenus des traductions concrètes de cette autoformation éducative. Quelques chercheurs travaillant ce champ : Philippe Carré, Joffre Dumazedier (1999), Nelly Leselbaum (1999), Patricia Portelli (1995), Hervé Prévost (1994).

- *L'autoformation cognitive* est un champ de recherche s'intéressant aux processus internes au sujet lorsque a lieu un apprentissage autonome. L'autodirection de l'apprentissage, thème de recherche très vivace en Amérique du Nord, est un processus mental intentionnel dirigé

par la personne elle-même, généralement accompagné et appuyé par des comportements d'identification et de recherche d'information. Les projets d'apprentissage des adultes (*learning project*), l'apprentissage autodirigé (*self-directed learning*) sont des objets de recherche centraux dans le champ de l'autoformation cognitive. Elle renvoie à toute une série de questionnements relatifs à « l'apprendre à apprendre », qui peuvent permettre de mieux développer l'autonomie des apprentissages (que l'on retrouve dans le courant de l'éducabilité cognitive). Quelques chercheurs travaillant ce champ : P. Carré (1993, 1987), L..M Guglielmino. (2002), A. Tough.

Pour une présentation approfondie de ces types d'autoformation, voir l'[état de la recherche sur l'autoformation](http://www.educagri.fr/reseaux/cdr/colloq2001/Carre.pdf) (<http://www.educagri.fr/reseaux/cdr/colloq2001/Carre.pdf>).

On le voit, le champ général des recherches sur l'autoformation, bien qu'encore assez récent, n'est pas tout à fait vierge d'investigations, principalement menées en France par le [GRAF](http://membres.lycos.fr/autograf/biblio.htm) (<http://membres.lycos.fr/autograf/biblio.htm>) (Groupe de Recherches sur l'Autoformation en France).

Il soulève de nombreux problèmes et questions d'ordre pratique, idéologique, méthodologique et épistémologique. Des chercheurs de plus en plus nombreux et appartenant à des disciplines diverses prennent l'autoformation comme objet d'étude : des sociologues du temps libre (Joffre Dumazedier), du travail (André Moisan), des psychanalystes (René Kaes, Paul Laurent Assoun), des andragogues (Nicole Tremblay), des chercheurs relevant des sciences de l'éducation au sens large (Hélène Bézille, Georges Le Meur, Christian Verrier, etc).

La notion d'autoformation, décrivant une réalité multiforme et changeante, réclame une pluralité de regards et d'approches disciplinaires. Par rapport à la formation et à l'éducation traditionnelles, elle place l'observateur en situation de devoir changer de paradigme, de forme de pensée, d'inventer ou de réanimer des méthodologies adéquates (interactives, recherche-formation, recherche-action formation, rencontres de blasons (Galvani, 1997), histoires de vie, réflexion sur l'expérience, etc.).

Auto-évaluation

- Expliquez la différence entre autoformation et hétéroformation.
- Citez les différentes formes d'autoformation répertoriées par la recherche.

Bibliographie

ALAVA (S) (dir.), 2000 *Autonomie et lien social*, Université Du Sud, Toulouse, 200 p.

BEZILLE (H), 2003, *L'autodidacte. Entre pratiques et représentations sociales*, Paris, L'Harmattan, 207 p.

CARRE (P), 1987 ; « Du projet d'apprendre à la volonté de changer, Allen Tough et l'autoformation", *Le journal de la formation continue et de l'E.A.O.*, n° 220, pp. 11-14.

CARRE (P), 1993, « L'apprentissage autodirigé dans la recherche nord-américaine », *Revue Française de Pédagogie*, n° 102, pp. 17-22.

CARRE (P), 1994, « Autoformation », in Champy (P), Etévé (C), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Nathan.

CARRE (P), 1996, « A la recherche d'une nouvelle galaxie », *Les cahiers d'études du CUEEP*, n° 32-38, mai 1996, pp. 244-251..

CARRÉ (P), 2000, *L'autoconstruction du sujet social*", in *Autoformation et lien social*, Université Du Sud, Toulouse, pp. 17-21.

CARRE (P), *L'individualisation de la formation : une technologie au service de la formation*, in SAUVE (L), PINEAU (G), *Individualiser la formation*, Lyon, Chronique sociale.

COURTOIS (B), 1996, « Autoformation existentielle », *Pratiques d'autoformation et d'aide à l'autoformation USTL-CUEEP*, n° 32-33.

DEBON-THESMAR (C), 2000, *Contribution à la réflexion ; Autoformation et lien social*, in ALAVA (S) (dir), *Autoformation et lien social*, Toulouse, Editions universitaires du Sud, pp. 77-80.

DELORY-MOMBEREGER (C), 2003, *Biographie et éducation ; figures de l'individu-projet*, Anthropos, 133 p.

DUMAZEDIER (J), 1999, « Apprentissage scolaire à l'autoformation permanente », *Cahiers Pédagogiques*, n° 370.

GALVANI (P), 1997, *Quête de sens et formation : anthropologie du blason et de l'autoformation*, Paris : L'Harmattan,, 220 p.

GALVANI (P), 1998, *Faire une place à la quête de sens* , in COURTOIS (B), PREVOST (H), *Autonomie et formation au cours de la vie*, Lyon, Chronique Sociale, pp. 175-180.

GUGLIELMINO (L.M), MAZMANIAN (P), GUGLIELMINO (P.J), HOBAN (J), POLOLI (L), 2002, *L'aptitude à l'apprentissage autodirigé d'étudiants en médecine : une analyse préliminaire des données de trois facultés de médecine aux États-Unis*, in Carré (P), Moisan (A), *La formation autodirigée*, Paris, L'Harmattan.

LANDRY (P), 1997, *Autoformation et lien social. Approche économique du service de formation : la servuction*, in ALAVA (S) (dir) *Autoformation et lien social*, Toulouse, Editions Université du Sud, pp. 121-139 ;

LEON (A), 1983, *Histoire de l'éducation populaire en France*, Paris, Nathan, 207 p.

LE MEUR (G), 1998, *Les nouveaux autodidactes : néo-autodidaxie et formation*, Presse université Laval & Chronique sociale, 216 p.

LERAY (C), 1995, « Recherche sur les histoires de vie en formation », *Revue Française de pédagogie*, n°112, p. 77-84 ;

LESELBAUM (N), 1999, *Des études dirigées à l'autodirection : l'irrésistible ascension de l'autoformation* ", Rennes, Ed. CRDP.

MOISAN (A), 2002, *L'autoformation au risque de l'incomplétude et de l'échange don/contre-don* , in Moisan (A), Carré (P) (dir), *L'autoformation, fait social, aspects historiques et sociologiques*, Paris, L'Harmattan, 406 p.

PINEAU (G), 1995, « Recherches sur l'autoformation existentielle : des boucles étranges entre auto et exoréférences », *Éducation Permanente*, n° 122, pp. 165-178.

PORTELLI (P), 1995, « Dynamique individuelle et collective d'autoformation en milieu associatif », *Educations*, n°2, pp. 52-56.

PREVOST (H), 1994, *L'individualisation dans la formation : autonomie et/ou socialisation*, Lyon, Chronique sociale, 184 p.

TREMBLAY (N), 1986, *Apprendre en situation d'autodidaxie. Une étude des besoins des apprenants et des compétences des intervenants*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal; 112 p.

VERRIER (C), 1999, *Autodidaxie et autodidactes, l'infini des possibles*, Paris: Anthropos, 230 p.

VERRIER (C), 2002, *Autoformation existentielle et enseignement à distance*, in Le MEUR (G) (dir), *Université ouverte, formation virtuelle et apprentissage*, Paris, L'Harmattan, pp. 445-459.

