



Formation
Apprentissage
Professionnalisation
Innovation

Carnets de recherche sur la formation

L'autodidaxie d'hier à aujourd'hui : repères historiques et actualité

Hélène Bezille – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne

Comme son titre l'indique, le cheminement proposé dans ce texte a pour fil rouge de « faire bouger les lignes » de nos représentations de l'autodidaxie, d'en identifier l'actualité, les formes concrètes qu'elle peut revêtir aujourd'hui, et bien sûr son intérêt.

En guise de point de repère, commençons par une définition : si le terme désigne littéralement l'action qui consiste à « s'instruire sans maître », aujourd'hui un certain consensus se dessine cependant autour des caractéristiques suivantes : *l'autodidaxie recouvre l'idée d'un apprentissage intentionnel autonome, dont le but, la démarche et les supports sont organisés par le sujet lui-même (individuellement ou en collectif), en dehors ou dans les interstices des institutions académiques, sans programmation institutionnelle ni finalité diplômante. C'est une manière de se former aussi bien à travers les ressources de l'expérience et de l'action, que dans le recours à des savoirs déjà constitués.*

Pour fixer les contours de cette réflexion, un triple constat mérite d'être souligné et ne manque pas de susciter étonnement et interrogation :

1. la présence puissante de la figure de l'autodidacte dans l'imaginaire social du sujet apprenant depuis le XIX^{ème} siècle (avec des variations sur lesquelles nous reviendrons). Si puissante, qu'elle est utilisée couramment comme attribut identitaire de distinction positive ou négative, attribut revendiqué (je suis un autodidacte !) ou attribué à autrui dans une logique d'assignation identitaire le plus souvent disqualifiante (c'est un autodidacte !). C'est pourquoi le développement de ce domaine de recherche passe par une déconstruction des stéréotypes très puissants qui l'organisent ;
2. dans le même temps, c'est une forme d'apprentissage d'actualité : sociétés en mutation, organisations en crise, institutions éducatives fragilisées, injonctions à l'innovation et à l'adaptation au changement, développement permanent de nouvelles technologies constituent un terrain favorable à la reconnaissance des potentialités d'apprentissage associées aux pratiques autodidactes ;
3. et pourtant, on assiste à l'effacement progressif (des années 1960 aux années 1990) de l'autodidaxie du lexique de la recherche sur les processus d'apprentissage. Un renouveau de l'intérêt pour ce domaine deviendra visible (en pointillé) à partir des années 2000.

Ce renouveau est attesté par la parution, en cinq ans, au début de cette nouvelle période, de trois ouvrages consacrés à l'autodidaxie (Le Meur, 1998 ; Verrier, 1999 ; Bezille, 2003). Le regain d'intérêt se confirme actuellement, notamment en lien avec les usages du numérique (Albero et Kaiser, 2009 ; Alava, 2012 ; Bezille et Fortun-Carillat, 2013), et par le biais de manifestations

scientifiques (notamment un colloque à l'Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 tenu en 2015 et intitulé « De l'autodidacte à l'autodidaxie à l'ère du numérique. Approches interdisciplinaires des apprentissages autonomes au 21^e siècle »³).

Les enjeux associés au développement de ce domaine de recherche sont de plusieurs ordres :

- contribuer à la transformation de la conception du sujet apprenant ;
- contribuer au renouvellement des théories de l'apprentissage ;
- contribuer à la réflexion sur les formes possibles d'accompagnement vers l'apprentissage autonome (dispositifs, etc.).

1. La figure de l'autodidacte, ses champs de production et d'effacement

L'autodidaxie se développe historiquement dans des univers institutionnels et sociaux divers et cloisonnés (Bezille, 2006). C'est pourquoi, en arrière-plan du stéréotype de l'autodidacte, plusieurs figures se dessinent, qui se sont construites dans ces champs différents.

L'institution scolaire et la disqualification de l'autodidaxie

Cette disqualification met en scène un personnage qui apprend en solitaire, de façon laborieuse, qui a un rapport éclectique au savoir, sans méthode validée par l'institution (celui qui lit les livres à la bibliothèque par ordre alphabétique d'auteurs) (Bezille, 2003). Le personnage de l'autodidacte dans *La Nausée* de Sartre est associé à la formule restée célèbre, et érigée depuis en stéréotype du handicap de celui qui n'a pas bénéficié des apports de la scolarité. Ce handicap, c'est d'abord l'absence de méthode d'apprentissage : l'autodidacte est « celui qui apprend par ordre alphabétique ». C'est aussi dans ce roman un être étrange, présenté comme appartenant à une espèce autre, exotique, une sorte d'exilé dont on ne sait pas trop d'où il vient. Atypique, il est épinglé sous la plume du narrateur, qui, lui, est un intellectuel bourgeois (la scène décrite se passant dans une bibliothèque) :

L'Autodidacte, qui voit que j'écris, m'observe avec une concupiscence respectueuse. De temps en temps, je lève un peu la tête, je vois l'immense faux-col droit d'où sort son cou de poulet. Il porte des vêtements râpés, mais son linge est d'une blancheur éblouissante. Sur le même rayon, il vient de prendre un autre volume, dont je déchiffre le titre à l'envers : La Flèche de Caudebec, chronique normande par Melle Julie Lavergne. Les lectures de l'Autodidacte me déconcertent toujours. Tout d'un coup, les noms des derniers auteurs dont il a consulté les ouvrages me reviennent à la mémoire : Lambert, Langlois, Labalétrier, Lastex, Lavergne. C'est une illumination ; j'ai compris la méthode de l'autodidacte : il s'instruit dans l'ordre alphabétique.

Bourdieu (1979) nous rappellera que ce sont les institutions qui organisent les catégories à partir desquelles l'accès à la culture est considéré comme légitime ou non de façon arbitraire. À propos de l'autodidacte, l'institution suggérerait que la culture légitime « n'est pas faite pour lui », et d'ailleurs « elle cesse d'être ce qu'elle est dès qu'il se l'approprie. »

Avec les années 1980, l'autodidaxie se trouve revalorisée dans un contexte international de développement par les institutions internationales comme l'Unesco des politiques de décroisement entre apprentissages dits « informels », « non formels », « formels » à travers les programmes internationaux d'« éducation tout au long de la vie ». Ces programmes reprennent l'idée chère à Condorcet qui suggérait l'importance du rôle de l'école à promouvoir dans l'apprentissage au devenir autodidacte, dans une version actualisée sous la formule « apprendre à apprendre » (1994).

Ces développements des politiques éducatives autour d'une orientation qui valorise la conjugaison de forme d'apprentissage diverses dans le cadre de l'« éducation tout au long de la vie » sont contemporains d'un intérêt naissant pour la méthodologie du récit de vie. Dans le domaine de la recherche en éducation, ces approches méthodologiques permettent de donner une visibilité très concrète à cette alchimie de la conjugaison des formes d'apprentissage dans une histoire sur la longue durée, qui conduit à situer concrètement la place de l'autodidaxie, en lien avec la formation

« par l'expérience » dans un parcours d'apprentissage « tout au long de la vie ». Pour exemple, Fossé-Poliak (1992) a conduit une recherche auprès d'adultes qui, après avoir rompu avec toute formation académique de formation pour s'investir dans une activité professionnelle, reviennent sur les bancs de l'institution académique (l'Université de Vincennes qui permet un accès sans diplôme de Baccalauréat). Cet engagement, souligne-t-elle, s'inscrit dans une logique de réparation, qui passe par une « procédure d'appel » « en vue de la révision des jugements scolaires négatifs antérieurs » et en vue de « la réhabilitation » des « condamnés scolaires ».

Les figures héroïques de l'autodidaxie ouvrière

Ces figures s'inscrivent dans une histoire des luttes pour l'accession aux "territoires réservés" du savoir. Bénigno Caceres donnera de la visibilité à une figure héroïque de l'ouvrier/écrivain/militant autodidacte du XIX^e siècle dans un ouvrage rassemblant les témoignages de certains d'entre eux (1967). Des théoriciens du mouvement ouvrier (Marx, Proudhon, Fourier, etc.) fourniront au cours de cette même période des repères pour argumenter la nécessité de lieux autonomes de formation hors l'école, autour de l'idée notamment que l'école est « le pire des patrons » (Proudhon). Ils argumenteront également la nécessité pour l'ouvrier d'acquérir une formation « polytechnique », à la fois théorique et pratique. Les bourses du travail seront une des réponses à cette exigence¹.

C'est dans ce contexte qu'émerge la figure héroïque du militant ouvrier autodidacte qui travaille à l'atelier le jour et étudie dans les livres le soir après une longue journée de travail. À noter que cette héroïsation ne va pas sans poser de problème, comme le souligne Cacères : « À relire l'ensemble des textes présentés dans cet ouvrage, il nous vient un scrupule : celui d'avoir employé, pour désigner leurs auteurs, l'expression d'autodidactes. Nous craignons d'être mal compris. Les autodidactes ne constituent pas une espèce ou une école littéraire. » (1967, p. 7) Cette conception alternative de l'éducation qui passe par la critique radicale de l'école trouvera ses prolongements dans le siècle suivant avec la critique de l'institution scolaire opérée de façon radicale par Ivan Illich (1971) dans les années 1970.

La petite entreprise et la figure du "self-made-man"

Tandis que la figure stéréotypée de l'autodidacte apparaît dans le champ des institutions éducatives contrôlant la production des savoirs légitimes, la figure du self-made-man est étroitement associée au monde de la petite entreprise. Elle est soutenue par un *storytelling* dans lequel il (c'est un homme) met en scène la figure héroïque de celui qui « s'est formé tout seul ». Les valeurs qu'incarne le self-made-man sont celles de la réussite sociale et professionnelle, fruit de la seule volonté comme source d'autoproduction de soi. Les récits de réussite de ce type ne manquent pas. Ils ont la forme d'un conte de fée social autour du mythe de celui « qui s'est fait tout seul ». Une autre dimension importante de cette figure héroïque est qu'elle est proche de l'homme ordinaire et dans le même temps hors du commun. Dans un type de société qui valorise la réussite personnelle, elle constitue à ce titre un ressort identificatoire puissant (« j'ai réussi tout seul, pourquoi pas vous ? »²). C'est dans le même temps une figure puissante par son pouvoir de donner une forme stylisée à la condition d'un sujet contemporain désaffilié, invité à être « auteur de sa vie », « entrepreneur de soi ».

2. Développement des dispositifs d'« accompagnement » en formation d'adulte et effacement de la figure de l'autodidacte

Dans l'immédiat après-guerre, des associations d'éducation populaire vont se mobiliser et s'investir dans la promotion d'une autodidaxie accompagnée – Joffre Dumazedier et Benigno Caceres impulseront cette dynamique dans le cadre de l'association Peuple et Culture. L'enjeu est alors de faire du champ du loisir associé au temps libre un espace possible d'émancipation, un contre-poids aux effets négatifs de la « société de consommation » en plein développement. C'est dans ce contexte que seront ré-actualisées les préconisations de Condorcet deux siècles auparavant autour de la nécessité d'accompagnement au devenir autodidacte. Des dispositifs ont déjà été expérimentés (comme la méthode d'entraînement mental) pour la formation des hommes engagés dans les mouvements de résistance (Uriage) et seront pérennisés par la suite dans la sphère du loisir. Mais il

n'est plus question d'autodidaxie. C'est ainsi qu'à partir des années 1960, le courant de l'Éducation permanente, en lien avec les organismes internationaux en charge de la promotion de l'Éducation tout au long de la vie, va progressivement contribuer à dissoudre la figure de l'autodidacte dans celle d'un apprenant « accompagné » dans son chemin vers un apprentissage autonome. Un rapport de l'Unesco de 1979³ donne à voir les interrogations propres au courant de l'Éducation permanente dont les horizons se déplacent du courant de l'éducation populaire vers la formation professionnelle continue (Troger, 1993). Dans ce contexte, l'autodidaxie peut être considérée comme une variable d'ajustement peu coûteuse, qui mérite d'être accompagnée par une organisation adéquate. Cette nouvelle orientation va contribuer à « dissoudre » l'autodidaxie dans une approche dite de l'« autoformation », ou encore de l'« autodirection des apprentissages » (traduction du *self-directed learning* anglo-saxon).

3. La recherche en éducation et la dissolution de l'autodidaxie dans la diversification du lexique

Nous évoquons, en introduction de ce texte, l'étonnement que peut susciter le décalage entre la puissance de la figure de l'autodidacte dans l'imaginaire social, aujourd'hui comme hier, et la relative absence de l'autodidaxie du lexique de la recherche en éducation contemporaine. Ce constat invite à regarder de plus près ce qui peut apparaître comme une construction institutionnelle de cet effacement ou de ce brouillage. Les glissements terminologiques constituent un moment important dans la disparition de l'usage du terme, et avec lui la disparition des repères historiques concernant les apprentissages autonomes. Une nouvelle dénomination « remet les compteurs à zéro » en quelque sorte, un peu à la manière dont une grande entreprise change de nom.

Autodidaxie et apprentissages informels

Pour rappel, deux dimensions de « l'informel » peuvent être distinguées :

- d'un côté la dimension non intentionnelle de l'apprentissage : par exemple l'apprentissage « par imprégnation » (l'enfant qui apprend la langue maternelle). C'est la part inconsciente des apprentissages informels, qui se produisent sans programme pré-établi, à notre insu dans le quotidien de l'activité, au contact des autres, dans les relations aussi bien dans la sphère des activités familiales et domestiques, amicales, de loisir, associatives, professionnelle, dans l'enfance comme à l'âge adulte ;
- de l'autre, la dimension intentionnelle : j'apprends l'anglais en regardant des films sous-titrés et en lisant des journaux en anglais avant d'aller m'installer à New-York.

Dans les usages, une certaine confusion a pu s'installer quant à la manière de situer l'autodidaxie dans ce cadre. En résumé, l'autodidaxie recouvre pour partie les activités d'apprentissage dits informels, la partie intentionnelle : je décide d'apprendre ceci ou cela pour résoudre tel problème (réparer mon ordinateur), pour réaliser tel projet (apprendre le chinois pour rejoindre mon ami en chine, etc.).

Autodidaxie et autoformation

À partir des années 1980, en phase avec les orientations du courant de l'Éducation permanente, l'usage du mot autoformation va être utilisé pour désigner des lieux (« centre d'autoformation ») dédiés à l'accompagnement vers l'insertion professionnelle de populations en situation de transition, avec l'appui de ressources numériques. Le terme vient aussi désigner le processus par lequel l'individu « se donne sa propre forme ». Cette conception va trouver sa traduction dans des dispositifs de formation qui s'appuieront sur l'usage du récit de vie pour explorer l'histoire de la formation des participants dans une visée réflexive et de transformation (voir en particulier Pineau & Marie-Michèle, 1983, ainsi que Pineau, 1998). On verra émerger également une sociologie de l'autoformation, sous l'impulsion de Dumazedier (1993). Dans ce mouvement, le terme autodidaxie disparaîtra plus ou moins du lexique au cours de cette période pour être réhabilité à partir des années 2000. Le

développement des formations à distance contribuera largement à ce retour en visibilité, comme nous l'avons vu en introduction.

Autodidaxie et apprentissages autodirigés (*self-directed learning*)

Cette désignation a été empruntée aux travaux anglo-saxons développés à partir des années 1970 autour du *self-directed learning* et du *self-regulated learning*, associés au nom de Zimmerman (2000). Ces travaux ont connu depuis des développements importants et ont été diffusés en France (Carré, 1995). Un des enjeux de ce courant est alors notamment pour les services de ressources humaines des entreprises, de pouvoir identifier les capacités d'adaptation au changement des candidats au recrutement, en particulier leurs capacités à « autodiriger » leurs apprentissages⁴. On retrouve dans cette perspective une visée d'adaptation aux transformations du monde professionnel qui s'appuie sur les potentialités d'autoproduction des apprentissages, qui ne nécessitent donc pas d'accompagnement. La notion d'autodidaxie, absente du lexique anglo-saxon, se trouve en quelque sorte effacée à l'occasion de cette « importation » notionnelle.

Pour conclure sur ce point, curieusement, ces brouillages de lexique et cet effacement relatif de la terminologie dans la recherche en éducation en France ne font pas oublier le rôle important de l'autodidaxie, dans des déclinaisons diverses, dans les pratiques d'apprentissage contemporaines. Cette diversité est bien identifiée dans le rapport de l'Unesco évoqué précédemment, qui rend compte des travaux d'une commission d'experts sur ce sujet. Le rapport mentionne les variables à prendre en compte pour mieux identifier des types d'autodidaxie : par exemple « choisie » ou « forcée » (par exemple forcée dans les pays dont les systèmes institutionnalisés de formation – système scolaire, formation professionnelle – sont peu développés ; autodidaxie choisie pour occuper le temps libre dans les pays industrialisés de longue date ; ou encore autodidaxie « désintéressée » (accroître ses savoirs pour le plaisir de connaître) ou « intéressée » (qui répond à une nécessité d'adaptation à des situations nouvelles ou qui vise la progression dans l'emploi.). Analyses, débats et confrontations des points de vue conduisent les experts à souligner la nécessaire prise en compte des contextes de mobilisation de l'autodidaxie dans l'évaluation de la pertinence de son usage.

Chemin faisant, jusqu'à aujourd'hui, on note une sorte de mouvement de résistance de l'imaginaire collectif à ce qui peut apparaître comme un processus d'effacement, de « blanchiment » de cette figure au profit d'une représentation d'un sujet apprenant supposé neutre mais invité à être « accompagné » ou à se construire seul dans une logique de performance individuelle.

Un certain décalage se creuse alors entre cette représentation du sujet apprenant et des pratiques autodidactes individuelles et collectives aujourd'hui d'une grande actualité en une période où les modalités d'accès au savoir se diversifient, et les formes possibles d'accompagnement jugées pertinentes par les « apprenants » également (apprendre en solitaire pour le plaisir ou par utilité en surfant sur internet, apprendre en participant à un groupe ou à un réseau qui produit collectivement ses propres savoirs en ligne ou dans des espaces physiques dédiés [Berrebi-Hoffmann, Bureau et Lallement, 2018], apprendre dans un cadre associatif plus ou moins formalisé). Ces dimensions ont été identifiées dans les années 1970 dans les travaux associés au nom de Tough, qui, enquête par questionnaire à l'appui, suggérait que 80 % des apprentissages développés par les enquêtés étaient des apprentissages autodidactes (Tough, 1971). Ainsi, les « compétences » utiles dans les activités domestiques quotidiennes (ménage, cuisine, activités d'entretien et de réparation, de bricolage, de jardinage, etc.), sont pour une large part le produit d'un apprentissage de proximité, « en circuit court », qui conjugue autodidaxie et apprentissage informel non intentionnel, par participation.

Cette forme d'autodidaxie est peu mise en visibilité. Les processus de production de ce type d'apprentissage et leurs espace-temps sont pourtant bien identifiables dans les récits d'apprentissage.

4. Variations sur les pratiques autodidactes contemporaines et ce que nous apprennent les récits d'apprentissage à ce sujet

L'analyse de témoignages biographiques sur ce thème conduit à identifier trois dimensions de pratiques autodidactes. Précisons que le propos n'est pas ici d'identifier une typologie des pratiques au sens stricte mais plutôt des polarités. Ces univers de pratiques autodidactes peuvent se conjuguer entre eux ou se conjuguer avec des apprentissages plus formalisés, ce qui est très fréquemment le cas.

Une autodidaxie d'adaptation

Cette forme d'autodidaxie se pratique dans l'activité professionnelle, notamment dans les domaines d'activité qui connaissent des mutations importantes ou dans les nouveaux métiers. Elle se pratique de manière individuelle, comme il a été souligné précédemment à propos de l'apprentissage autodirigé, mais elle peut relever d'une culture collective (par exemple dans les usages par les ingénieurs de forums spécialisés pour résoudre divers problèmes techniques, dans la pratique de l'activité « en perruque » qui consiste à utiliser les ressources de l'entreprise pour « bricoler », expérimenter en marge de celle-ci ou dans les interstices, ou encore dans les activités en cours d'institutionnalisation pour lesquelles il n'existe pas encore de formation académique).

Au-delà des mondes professionnels, l'autodidaxie est constitutive d'une culture d'apprentissage mobilisée dans les interstices de la vie quotidienne. C'est par exemple la culture du « système D », du « *do it yourself* » (DIY). Les récits d'apprentissage témoignent de ces pratiques autodidactes du quotidien, qui pour beaucoup sont émiettées dans le temps et peu localisables dans un espace-temps et une forme de socialisation clairement identifiable. Elles peuvent avoir une amplitude particulière quand les circonstances l'exigent, par exemple quand l'enjeu est la survie (dans une situation de guerre, de migration contrainte, ou de grande précarité économique par exemple). L'autodidaxie se voit mobilisée dans ce contexte alors qu'elle avait possiblement un statut de ressource « dormante ».

Une autodidaxie d'initiation

Cette dimension donne bien à voir comment peuvent se conjuguer acquisitions autodidactes de savoirs et « autoformation » de la personne au sens de « se donner sa propre forme » (Pineau & Marie-Michèle, 1983).

L'analyse de récits d'apprentissage donne à voir la mobilisation de cette dimension de l'autodidaxie dans les moments de transition de la vie ou de « rupture biographique » (passage à la retraite, chômage, migration, incarcération, mariage, divorces, etc.). Ces moments sont associés à une expérience de « déliaison » bien décrite par Schütz (2003) à propos de la situation du migrant, paradigme de cette dynamique. Schütz voit dans la figure du migrant contraint à quitter son pays une figure-type du sujet en devenir dont les certitudes vacillent dans la confrontation à un monde autre. Cette expérience ne concerne pas que les migrants, précise Schütz, mais chacun de nous à un moment ou l'autre de nos vies, quand par exemple nous faisons l'expérience d'un autre monde familial en nous mariant, quand nous nous affilions à un nouveau groupe de façon éphémère, transitoire ou durable. C'est une expérience partagée par le plus grand nombre, dans des situations diverses de la vie, et qui est au fondement du développement humain. C'est selon Schütz une expérience fondamentale.

Cette autodidaxie d'initiation est repérable au moins dans deux formes :

- la première est celle du voyage (cf. le texte de Schütz), et sa dimension potentiellement initiatique : nous en connaissons la version romanesque qui nous est transmise par les romans d'apprentissage, les romans de formation dans leur versions anciennes ou contemporaines. La période actuelle est sensible à cette forme dès lors que le sujet contemporain, sommé de s'adapter à une société en mutation, est contraint à une position de transfuge permanent, bien au-delà de l'expérience de celui qui quitte son milieu modeste d'origine dans un chemin de promotion sociale décrit par Vincent de Gaulejac (1987) ou Richard Hoggart (1991) ;

- la seconde, reliée à la première, est celle de l'affiliation à un nouveau groupe, à une nouvelle communauté ou réseau (Becker, 1985), qu'il s'agisse de l'apprentissage d'un métier (Delbos et Jorion, 1984 ; Lave et Wenger, 1991) ou d'une activité, illicite par exemple. Ces moments peuvent s'organiser autour de mises à l'épreuve, rites de passage possiblement sources d'« apprentissages transformateurs » dans lesquels se conjuguent autodidaxie et autoformation (Mezirow et Taylor, 2009) dans un cadre collectif d'accompagnement.

À noter que ces deux formes se conjuguent elles-mêmes dans la formation au métier telle qu'elle a été pensée dans le modèle du compagnonnage.

Une autodidaxie de création

Pierre Caspar, historien de l'Éducation, remarque que l'autodidaxie « fleurit volontiers aux lisières des savoirs non encore contrôlés » (1996). D'hier à aujourd'hui, de Galilée à Freud, des inventeurs de la télévision à l'informatique, les exemples foisonnent qui témoignent de la place de l'autodidaxie dans la fabrication d'une innovation technique, notamment dans les groupes situant leurs activités dans des domaines peu contrôlés par les institutions. L'autodidaxie apparaît comme une ressource en quelque sorte première dès que nous sommes par exemple contraints d'inventer des solutions inédites à un problème particulier. Les sources diverses, et notamment biographiques, sont très éclairantes pour appréhender la place de l'autodidaxie dans le processus de production de l'œuvre chez les créateurs et innovateurs. Ceci ne doit pas faire oublier que l'autodidaxie de création est aussi une pratique relativement banale et partagée. Elle est très présente dans les pratiques de loisir. Ainsi, l'autodidaxie dont il est question ici à propos de l'œuvre de créateurs et innovateurs reconnus est également tout à fait identifiable dans les récits d'apprentissage des personnes passionnés pour une activité artistique et qui s'y adonnent seuls, ou avec des amis (groupes de musique, de danse par exemple) ou dans un cadre associatif (Bromberger, 1998). L'usage des forums sur internet amplifie là aussi les possibilités de partage de savoirs, d'expérience, de questionnements dans ce domaine.

Ce positionnement de l'autodidaxie du côté de l'innovation et de la création mérite une attention particulière. Les experts de l'Unesco ne s'y sont pas trompés en situant l'autodidaxie du côté de l'innovation par opposition à l'enseignement institutionnel positionné du côté de la transmission (1979, p. 51).

Dans le prolongement des travaux initiés dans les années 1980 à propos des compétences autodidactes, notamment par Nicole Tremblay, nos propres travaux (Bezille, 2009) fondés sur l'analyse de biographies d'apprentissage conduisent à identifier des « talents » autodidactes fondés d'une part sur un certain rapport du créateur à l'environnement, et d'autre part sur une disposition au « bricolage » :

L'autodidaxie dans le processus d'innovation et de création : rapport à l'environnement et disposition au « bricolage »

1. Un certain rapport à l'environnement qui se traduit dans :

- une tolérance à l'incertitude, à la déliaison, à la liminarité ;
- une disposition à s'autoriser le « hors-piste », qui repose sur l'acceptation d'une posture de « marginal-sécant » qui situe son engagement à la lisière de plusieurs champs, de diverses cultures d'activité ;
- une disposition à une saisie globale de l'environnement dans ce qui peut apparaître comme de l'improvisation [= naviguer à vue =], mais qui met en œuvre intuition et savoirs incorporés ;
- une disposition à se saisir des opportunités (par opposition à des formes d'engagement reposant sur une programmation de l'activité).

Ce rapport particulier à l'environnement favorise un bon usage du « flou », (par exemple : investir les moments de transition, investir les espaces non institutionnalisés.

2. Un art du « bricolage » :

- « bricolage des choses » (en informatique par exemple), mais les biographies d'apprentissage attirent notre attention sur la conjugaison de cette forme classique du bricolage avec d'autres formes comme :
- bricolage entre des domaines de savoirs (faire des ponts entre la philosophie, les sciences et la littérature par exemple), entre différentes formes de savoirs : savoir-faire pratiques et « tours de main » ; savoirs « savants » ou techniques ; savoirs liés à l'expérience sensible, savoirs relationnels ; savoirs sur soi ;
- bricolage relationnel au service du projet (choisir soi-même de façon stratégique son réseau d'accompagnement en acceptant une grande hétérogénéité des ressources relationnelles par exemple).

Cette disposition est bien illustrée par ce qu'évoque Freud quant à sa manière de travailler : "En ce qui concerne la théorie de la sexualité, je rassemble les matériaux, j'attends jusqu'à ce que le matériel entassé puisse prendre feu grâce à une étincelle qui l'enflamme." (cité par Anzieu) ; "Les nombreuses belles choses qu'on a vues finiront bien par porter on ne sait quels fruits." (Lettre à sa belle-sœur Minna au retour d'un voyage en Italie) (Bezile, 2009).

5. Conclusion : « l'autodidaxie est l'affaire de la collectivité ! »

L'Unesco notait en 1979 qu'« il est possible de passer de l'autodidaxie à une certaine hétérodidaxie qui n'est pas un enseignement de groupe mais un groupement d'apprenant. Il faut faire appel au phénomène associatif, à l'apprentissage mutuel » (p. 26).

Un chapitre serait à ouvrir sur la part du collectif dans l'autodidaxie. Les historiens ont mis l'accent sur cette dimension à la fois militante et collective des pratiques autodidactes aux XVIII^e et XIX^e siècles. Dans la société neuchâteloise du XVIII^e siècle décrite par Caspar (1996), l'organisation sociale et l'état de l'appareil de formation (avant l'apparition des écoles professionnelles) soutiennent une forme d'autodidaxie accompagnée. L'autodidaxie fait également partie d'un modèle culturel d'apprentissage dans le monde de l'aristocratie de la deuxième partie du XVIII^e siècle (cf. l'entreprise de classement des savoirs dans la fabrique de l'Encyclopédie, dans les Cabinets de curiosité également). Au XIX^e siècle, dans un contexte de développement industriel marqué par le militantisme ouvrier, ceux qui sont qualifiés d'autodidactes représentent à travers leurs pratiques d'apprentissage autonome la réussite possible d'un projet porté collectivement. Dans les périodes plus récentes, la part du collectif dans l'autodidaxie est bien identifiable dans les pratiques de loisir à travers le rôle des associations et dans le développement des usages d'internet.

Comme nous l'avons vu, les biographies d'apprentissage confortent l'idée selon laquelle, bien souvent, l'autodidaxie de chacun se développe d'autant mieux qu'elle est encouragée par une micro-organisation sociale. Un enjeu majeur est alors à situer dans l'accompagnement du développement d'une culture autodidacte partagée.

S'attarder sur cette part du collectif dans l'usage de l'autodidaxie nous semble pouvoir être utile pour mieux agir sur les processus d'engagement/de désengagement dans les apprentissages, les phénomènes de « décrochage » scolaire. Comme l'indique le rapport de l'Unesco déjà mentionné, dans son chapitre consacré à l'autodidaxie collective, « c'est une solution prometteuse et un champ de recherche important pour l'avenir » (1979, p. 45).

Prenant au mot cette invitation, au-delà des recherches sur la place du numérique dans les apprentissages nous soumettons ici quelques pistes de recherche d'actualité :

1. sur l'accompagnement réciproque de l'autodidaxie individuelle et collective (le mouvement des *makers*, des *fab'lab* en sont un exemple, tout comme certaines formes de « communautés de pratiques ») ;
2. sur la place et les formes de l'autodidaxie dans les processus d'adaptation à des contextes de changement ;
3. sur la place de l'autodidaxie dans les processus de l'innovation et de la création ;
4. sur la place de l'« expertise autodidacte » dans les collaborations entre professionnels et non professionnels d'une activité (exemple : le « patient formateur ») ;
5. sur les formes de « métissage » de pratiques autodidactes avec d'autres formes d'apprentissage plus ou moins institutionnalisées. Nombre de témoignages biographiques de formateurs d'adultes l'évoquent (par exemple : « j'apprends en autodidacte pour préparer un cours ou une activité d'accompagnement »).

1. Au cours de cette période, les ouvriers peuvent trouver dans les Bourses du travail des services fort divers (emplois, bibliothèque, des espaces d'échange, un Musée du travail) dont la vocation est aussi d'encourager l'autodidaxie.

2. Message porté par l'Association « Les victoires autodidactes »

3. Compte-rendu d'une réunion européenne d'experts sur les modalités d'apprentissage en autodidaxie. Unesco, Paris, 16-19 octobre 1979.

4. Des questionnaires sont élaborés à cet effet (Guglielmino,1977).

5. Terme que nous avons préféré à celui de « compétence » dans la référence qu'il ouvre au domaine de la création plus que dans celui de l'adaptation.

Bibliographie

Alava, S. (2012). Et si les enseignants se formaient en surfant : étude des pratiques numériques informelles des enseignants. *Revue d'éducation comparée*, 8, 89-117.

Albero, B. & Kaiser, A. (2009). La formation à distance sélectionne un public d'autodidactes : résultats réflexifs à partir d'une enquête à visée exploratoire. *Savoir*, 21, 65-95.

Becker, H. S. (1985). *Outsiders*. Paris : Métailié.

Berrebi-Hoffmann, I., Bureau, M.-C. & Lallement, M. (2018). *Makers : enquête sur les Laboratoires du changement social*. Paris : Seuil.

Bezille, H. (2003). *L'« Autodidacte », entre pratiques et représentations sociales*. Paris : L'Harmattan.

Bezille, H. (2006). Autodidactes, autodidaxie, autoformation : quel sujet apprenant dans quelle société ? *Éducation permanente*, 168, 101-112.

Bezille, H. (2009). Arts de faire autodidactes dans le processus créateur : l'exemple de Freud. In J.-M. Barbier, J.-C. Ruano-Borbolan, E. Bourgeois & G. Chapelle (Eds.), *Encyclopédie de la formation*. (687-698). Paris : Puf.

Bezille, H. & Fortun-Carillat, V. (2013). Les usages du numérique en formation et le décroisement des formes d'apprentissage. La formation à l'épreuve du numérique. *Éducation permanente*, Hors-série AFPA, 33-42.

- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction, critique sociale du jugement*. Paris : Éd. de Minuit.
- Bromberger, C. (1998). *Passions ordinaires*, Paris : Bayard.
- Caceres, B. (1967). *Les Autodidactes*. Paris : Seuil.
- Carré, P. (1995). L'autodirection en formation. Contribution à une analyse ternaire de l'autoformation. *Éducation permanente*, 122, 221-232.
- Caspar, P. (1996). Pourquoi on a envie d'apprendre. L'autodidaxie ordinaire à Neuchâtel. In W. Frijhoff (Ed.), *Histoire de l'éducation. Autodidaxies, XVIIe-XIXe siècles*, 70, 65-110.
- Condorcet, J.-A.-N. de C. (1994). *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Paris : Flammarion.
- De Gaulejac, V. (1987). *La Névrose de classe. Trajectoires sociales et conflits d'identité*. Paris : Hommes et groupes.
- Delbos, G. & Jorion, P. (1984). *La Transmission des savoirs*. Paris : Éd. de la Maison des sciences de l'homme.
- Dumazedier, J. (1993). *Pour une sociologie de l'autoformation permanente*. Lyon : Chronique sociale.
- Fossé-Poliak, C. (1992). *La Vocation d'autodidacte*. Paris : L'harmattan.
- Illich, I. (1971). *Une société sans école*. Paris : Seuil.
- Guglielmino, L. M. (1977). *Self-directed learning readiness scale*. Boca Raton : Guglielmino.
- Hoggart, R. (1991). *33 Newport Street. Autobiographie d'un intellectuel issu des classes populaires anglaises*. Paris : Gallimard.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Le Meur, G. (1998). *Les Nouveaux autodidactes. Néoautodidaxie et formation*. Lyon : Chroniquesociale ; Laval : Presses de l'Université de Laval.
- Mezirow, J. & Taylor, E. W. (2009). *Transformative learning in practice*. San Francisco : Jossey-Bass.
- Pineau, G., Marie-Michèle (1983). *Produire sa vie : autoformation et auto-biographie*. Paris : Edillig.
- Pineau, G. (1998). *Accompagnement et Histoires de vie*. Paris : L'Harmattan.
- Schütz, A. (2003). *L'Étranger*. Paris : Ed. Allia.
- Tough, A. (1971). *The Adult's learning projects. A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto : Ontario Institute in studies in education.
- Troger, V. (1993). L'éducation Populaire au tournant des années 1960. *Document de l'INJEP*, 10.
- Verrier, C. (1999). *Autodidaxie et Autodidactes*. Paris : Anthropos.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation. A social cognitive perspective. *Handbook of self-regulation* (13-39). San Diego: Academic press.

Pour citer l'article

Bezille Hélène. « L'autodidaxie d'hier à aujourd'hui : repères historiques et actualité ». *Carnets de recherche sur la formation* [en ligne], juin 2018. <<https://crf.hypotheses.org/236>>



Les Carnets de recherche sur la formation sont une publication portée par le laboratoire Formation et apprentissages professionnels et le Centre de documentation sur la formation et le travail (CDFT) du Cnam. Ils sont hébergés par hypotheses.org (ISSN : 2679-4985).