



HAL
open science

E-Formation et autonomie de l'apprenant adulte

Annie Jézégou

► **To cite this version:**

Annie Jézégou. E-Formation et autonomie de l'apprenant adulte. Thibault, F., Garbais, C. (dir). Recherche en Education : contributions de chercheurs. Rapport Athéna-Allistene., pp.146-147, 2017. halshs-01982735

HAL Id: halshs-01982735

<https://shs.hal.science/halshs-01982735v1>

Submitted on 23 Jan 2019

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.

E-Formation et autonomie de l'apprenant adulte, Annie Jézégou¹³⁵

Malgré des enjeux (économiques, sociaux, culturels, éducatifs), la formation des adultes présente peu de travaux publiés dans des archives scientifiques ouvertes internationales, contrairement au secteur scolaire ou à celui de la formation supérieure initiale (Université et Grandes Ecoles)¹³⁶. Même si les très faibles taux de publications ne représentent pas la totalité de la production du domaine (tous les chercheurs ne déposent pas leurs productions dans les archives ouvertes), ils sont cependant révélateurs du faible investissement scientifique porté à la formation des adultes au regard de l'importance des enjeux : soutenir le développement de la société de la connaissance et de formation à tous les âges de la vie ; favoriser l'insertion et les mobilités professionnelles des adultes ou encore maintenir leur employabilité au regard des mutations structurelles, managériales et technologiques des organisations professionnelles. Il en est de même pour la e-Formation qui renvoie à tout environnement institué exploitant les potentiels du numérique selon des modalités hybrides (*blended learning*), en ligne accompagné (*e-learning*) ou non (*Massive Open Online Course - Mooc*) (entreprises, organismes de formation, enseignement supérieur). Si la e-Formation est encouragée en tant que vecteur de modernisation, de développement et de démocratisation des systèmes de formation continue, là encore, l'investissement n'est pas au rendez-vous de la recherche¹³⁷.

A l'échelle internationale, peu de connaissances sont produites sur des questions vives liées à la e-Formation (formation tout au long de la vie en situation d'accélération, démocratisation dans l'accès au savoir, industrialisation et modèles économiques, etc.). Il en est de même pour l'étude des phénomènes centrés sur les apprenants adultes (capacités et stratégies d'autodirection, motivation et persévérance à se former à distance, appropriation et usages des technologies numériques à des fins d'apprentissage, stratégies de collaboration à distance, etc.). Pourtant, l'étendue des initiatives politiques de soutien au développement de la e-Formation, l'ampleur des ingénieries mises en œuvre (financière, de formation, pédagogique, pédagogique multimédia, des réseaux) contrastent avec la relative absence de recherches dans le domaine.

Alors que, dans les représentations sociales, l'autonomie de l'apprenant adulte est souvent érigée comme l'une des conditions indispensables à l'efficacité de la e-Formation, cette autonomie est encore trop souvent annoncée comme une évidence, un allant-de-soi implicite. Là encore, le faible investissement en recherche¹³⁸ produit une carence de construits théoriques, associée à un manque

¹³⁵ Université de Lille (CIREL - Trigone, EA 4354).

¹³⁶ Recensement bibliométrique réalisé en novembre 2016 : depuis 1997, à peine 3,3% des articles ACL déposés dans la base *Education Resources Information Center* (ERIC) (soit 9 962 ACL sur les 302 647 au 26/10/16) ; sur la période 1985-2016, seulement 0,09 % du volume total des articles déposés dans les archives ouvertes Hal- SHS du CNRS (98 ACL sur les 110 251, toutes disciplines scientifiques SHS confondues) ; le taux avoisine les 0,28 % si l'on réunit les résultats portant sur tous les types de documents déposés (chapitres d'ouvrages, thèses, Habilitation à Diriger des Recherches, communications dans des colloques, rapports, posters, etc.).

¹³⁷ Recensement bibliométrique réalisé en novembre 2016 : depuis 1997 sur la base ERIC, seulement 7,5 % des articles ACL (soit 22 766 sur 302 647) font apparaître dans le résumé les termes : *distance education*, *distance learning*, *e-learning*, *online learning*, *online teaching*, (*massive*) *online-course(s)* ou encore *blended-learning* ; le terme « *digital learning environment* » a donné des résultats extrêmement faibles. Sur ces 22 766 articles, 1 028 ont trait à la formation des adultes, soit seulement 4,5 % de ce volume. Par ailleurs, cette base comportant en tout 302 647 articles ACL, seuls 0,03 % sont consacrés à la e-Formation des adultes. Sur la période 1985-2016, dans les archives ouvertes Hal-SHS du CNRS, 0,7% des articles ACL déposés (soit 766 sur les 110 251) font apparaître dans le résumé les termes de : formation à distance, enseignement à distance, e-formation, apprentissage en ligne, formation en ligne, enseignement en ligne, formation hybride, semi-présentielle, *e-learning*, *blended-learning*, *massive open online course*, très utilisés dans les recherches francophones. Les termes 'environnement numérique d'apprentissage' et 'environnement numérique de formation' ont donné des résultats extrêmement faibles. A noter que seuls 22 d'entre eux portent sur les adultes tel que annoncé dans leur résumé respectif, soit 2,8 % ou encore 0,02 % du total.

¹³⁸ Lorsque l'on associe deux à deux la série de termes relevant des modalités de formation en ligne (*e-learning*, *online-learning*, *online-teaching*, *online-course*, *blended-learning*) et les cinq principales notions anglophones associées à l'autonomie de l'apprenant (*autonomy*, *self-directed learning*, *self-regulated learning*, *self-direction* ou encore *independent-learning*), seuls 559 ACL ou 2,4 % des articles ACL sur la e-Formation abordent l'autonomie de l'apprenant (et ses déclinaisons notionnelles généralement en usage dans les recherches

Jézégou, A. (2017). E-Formation et autonomie de l'apprenant. Dans Thibault, F., Garbay, C. *Recherche en Education : contributions des chercheurs*. Rapport Athena-Allistene. 146-147.

d'opérationnalisation étayée sur des connaissances fiables, autre que celles issues de retours d'expérience peu formalisés au plan scientifique. Pourtant, depuis le début des années 1980, une communauté de recherche en Sciences de l'Éducation contribue à produire des connaissances sur cette problématique de l'autonomie de l'apprenant adulte en e-Formation. À terme, la mutualisation et la mise en synergie de ces connaissances devraient permettre d'apporter aux praticiens du domaine une plus grande intelligibilité, en les dotant d'un cadre théorique d'analyse et d'interprétation. Parmi les pionniers les plus connus : Wedemeyer (1981) ; Moore (1972, 1986) ; Garrison, Baynton (1986) ; Holmberg (1995) ; Keegan (1996) ; Anderson, Garrison (1997) ; Garrison (2003) ; Gibson (2003). Ces pionniers ont notamment posé les bases du développement de la recherche anglophone nord-américaine sur cette problématique, à ce jour la plus avancée au plan international, bien que portée par une communauté scientifique relativement réduite.

En contexte francophone, le nombre de chercheurs en Sciences de l'Éducation dont les travaux traitent de l'autonomie de l'apprenant adulte en e-Formation est encore limitée. Ces travaux se situent généralement à trois niveaux d'observation et de formalisation en interdépendance. Le premier concerne le niveau micro centré sur les dynamiques sous-jacentes. Celles-ci sont étudiées sous l'angle de l'autodirection (capacité à diriger soi-même sa formation et ses apprentissages), motivationnel (projet, choix, engagement, persistance, etc.), métacognitif (perceptions, stratégies, conduites autorégulées, etc.), psycho-affectif (émotions, plaisir d'apprendre, sociabilité, etc.), expérientiel (analyse-réflexive sur l'expérience vécue en e-Formation, usages des dispositifs et artefacts techniques) ou encore relationnel (collaboration/ coopération et entre-aide à distance, communauté d'apprentissage en ligne, présence à distance, etc.). Parmi les chercheurs : Carré (2005) ; Cosnefroy (2012) ; Jeunesse (2013) ; Kaplan (2013) ; Heutte (2014) ; Jézégou (2012, 2014, 2015). Le deuxième niveau d'observation et de formalisation est méso, en étudiant les conditions organisationnelles (modularisation des parcours, individualisation des situations d'apprentissage médiatisé, etc.), technico-pédagogiques (instrumentation de l'apprentissage, médiatisation des ressources, tutorat à distance, etc.) ou socio-pédagogiques (soutien à la collaboration à distance, aux communautés d'apprentissage en ligne, etc.). Parmi les chercheurs : Linard (1995) ; Jézégou (1998, 2005, 2013) ; Blandin (1999) ; Barbot, Camatarri (1999) ; Albero (2000, 2003, 2014) ; Alava (2001) ; Bouchard (2001) ; Charlier (2006) ; Debon (2005) ; Eneau, Simonian (2011), Simonian (2011), Henri (2013) ; Quintin (2013) ; Audran (2015), etc. Ce niveau concerne également les effets en retour de leur autonomie sur la transformation des dispositifs et leurs caractéristiques (Charlier, Cosnefroy, Jézégou, Lameul, 2015). D'autres recherches concernent davantage le niveau macro, en portant sur les enjeux et contextes politiques, socio-économiques, institutionnels et éducatifs ainsi que les freins et ressources en entreprises, organismes de formation ou établissements d'enseignement supérieur (Jacquinot, 1993 ; Albero, Thibault, 2006 ; Albero, Kaizer, 2009 ; Moeglin, 2016).

À chacun de ces trois niveaux, le volume de connaissances produites à ce jour par cette communauté francophone est d'ores et déjà significatif. Elles constituent autant de ressources théoriques éprouvées au plan empirique dont d'autres chercheurs et praticiens de la e-Formation peuvent se saisir en tant qu'aides à la conduite d'études empiriques en recherche et à la décision dans l'action (ingénieries de conception, de mise en œuvre et audit de dispositifs).

L'utilité sociale des recherches sur l'autonomie des apprenants adultes en e-Formation est indéniable, ne serait-ce qu'au regard des enjeux actuels liés au développement de la société de connaissance basée sur la production, le partage, la mutualisation, l'enrichissement des savoirs médiatisés et distribués dans les réseaux. Dans cette société, le capital cognitif est considéré comme le caractère distinctif d'évolution et de performance, non seulement entre les pays et régions géographiques, les organisations professionnelles, mais également entre les acteurs sociaux.

Dans cette perspective, les compétences à l'autonomie des adultes en contexte d'e-Formation est un atout à la fois individuel et collectif. Un atout dont peuvent bénéficier les adultes dans la mesure où les systèmes éducatifs déploient des offres d'e-Formation qui créent des conditions organisationnelles, humaines et technico-pédagogiques pour que leur autonomie puisse s'exercer et se développer.

anglophones). 17 se situent dans le champ de la formation des adultes, soit un taux quasiment nul de 0,07 % .