

L'apprentissage autodirigé

Apprentissage auto-dirigé et autonomie de l'apprenant semblent ainsi fortement liés. Nous rappelons tout d'abord quelques précisions apportées par Holec sur le sens du mot autonomie dans différents contextes pédagogiques (Holec, 1990, 76-77) :

Les pratiques pédagogiques qui se décrivent comme étant des réalisations de la démarche de l'autonomie se divisent en trois grandes catégories, selon l'interprétation du terme d'autonomie que leurs initiateurs ont choisi de retenir.

Pour un certain nombre de praticiens, "autonomie" signifie "indépendance", l'indépendance en question étant celle d'un apprenant que l'on laisse libre de "consommer" à sa guise un apprentissage pré construit, un apprenant, concrètement, auquel on fournit des matériaux d'apprentissage qu'il peut à la limite utiliser où et quand il veut, hors de la présence physique d'un enseignant. Une telle interprétation donne lieu à des pratiques dont l'ancêtre est le devoir à la maison prescrit par l'enseignant, et le dernier né l'enseignement assisté par ordinateur, version moderne de l'enseignement programmé des années soixante dans la plupart des cas. Participant également de cette orientation certains types d'utilisation de centres de ressources, dans lesquels le centre de ressources est un lieu où l'on s'auto administre un enseignement choisi parmi les enseignements disponibles sur des supports divers (cassettes, documents écrits, vidéo, micro-ordinateurs, vidéodisques interactifs...).

Pour d'autres praticiens, "autonomie" signifie "exercice actif de sa responsabilité d'apprenant" : l'apprenant n'est plus considéré comme un sujet essentiellement passif, docile, qui "obéit" au programme d'enseignement, qui se contente donc de prendre ce qui lui est proposé, mais comme un être actif, qui prend des décisions concernant son apprentissage, seul ou en coopération avec d'autres (enseignants mais aussi co apprenants), qui apporte autant qu'il prend en participant à l'élaboration de son programme. Il ne s'agit plus ici de l'indépendance du consommateur mais de l'indépendance du producteur, ou producteur associé, qui est aussi utilisateur de ses propres produits.

Pour une troisième catégorie de praticiens, enfin, "autonomie" signifie "capacité d'apprendre". Ce n'est plus un terme qui décrit une propriété d'un apprentissage, propriété relative à la manière dont cet apprentissage est conduit, mais un terme descriptif d'une caractéristique particulière de l'apprenant : est "autonome" un apprenant qui sait apprendre. Les pratiques mises en place dans cette orientation ont pour visée l'autonomisation de l'apprenant, c'est à dire le développement de sa capacité d'apprendre. Les activités proposées ont pour but de permettre à l'apprenant d'apprendre à apprendre, c'est-à-dire d'acquérir les savoirs et les savoir-faire indispensables pour définir QUOI et COMMENT apprendre. Parmi les activités de ce type figurent des apports d'information directs (exposés), des apports indirects (explicitation des pourquoi et des comment des exercices d'acquisition de langue proposés), des exercices de découverte d'information (analyse a posteriori d'activités d'apprentissage de langue que l'on vient de pratiquer), jusqu'à des mises en situation d'apprentissage permettant de découvrir par essais et erreurs comment s'y prendre pour diriger soi-même son apprentissage.

L'apprentissage auto-dirigé relève ainsi de la troisième définition de l'autonomie ici présentée : c'est une pratique pédagogique qui vise à permettre à l'apprenant d'apprendre à apprendre tout en apprenant une langue, pour devenir ainsi capable de gérer lui-même son apprentissage.

Pour Moscovici & Plon (1968 : 469), trois conditions rendent possible l'existence de l'autonomie : une « relative liberté » et donc une accessibilité à un champ d'actions, une évaluation par l'apprenant de « l'importance des possibilités accessibles » et du potentiel de chacune et pour finir, une capacité de

l'apprenant à « ne pas dépendre » d'autrui dans l'évaluation des résultats de son action. Lors de chacune de ces phases, l'intervention d'un agent extérieur est considérée comme pouvant « endommager » l'autonomie.

Dire d'un apprenant qu'il est autonome, c'est donc dire qu'il est capable de prendre en charge son apprentissage, et uniquement cela : toutes les décisions concrètes qu'il prendra concernant son apprentissage peuvent être mises en relation avec cette capacité qu'il possède, mais doivent en être distinguées. Prendre en charge son apprentissage, c'est avoir la responsabilité, et l'assumer, de toutes les décisions concernant tous les aspects de cet apprentissage, c'est-à-dire :

- *la détermination des objectifs*
- *la définition des contenus et des progressions*
- *la sélection des méthodes et techniques à mettre en œuvre*
- *le contrôle du déroulement de l'acquisition proprement dite (rythme, moment, lieu, etc...)*
- *l'évaluation de l'acquisition réalisée (Holec, 1979, 32).*

A propos de l'autonomie, Benson (2006 : 1) déclare « autonomy involves abilities and attitudes that people possess, and can develop to various degrees ». Ce point de vue fait écho à Holec (1990 : 82) qui précise à propos du « savoir apprendre » (capacité de l'apprenant autonome) que « ces connaissances et ces capacités ne sont pas innées : elles doivent être acquises ». L'apprentissage autodirigé vise à favoriser et développer l'autonomie de l'apprenant, grâce en particulier à une double focalisation sur les contenus d'apprentissage : ceux-ci concernent la langue visée, mais aussi la capacité à apprendre.

Holec distingue ainsi ce qu'est « savoir apprendre » et ce qu'est « apprendre à apprendre », ces deux idées étant au cœur des pratiques d'accompagnement et de formation auto-dirigées (Holec, 1990, 80-85).

QU'EST CE QUE SAVOIR APPRENDRE

Savoir se donner des objectifs d'acquisition

La définition d'objectifs d'acquisition implique que l'on sache :

- *d'une part, analyser ses besoins langagiers ; ce sont les "bonnes raisons" que l'on a de se lancer dans un apprentissage de langue. On n'apprend pas pour apprendre, mais pour tirer profit de ce que l'on aura appris. A ce propos, et pour éviter qu'une interprétation trop restrictive ne soit donnée à la notion de besoins invoquée ici, rappelons que toutes les raisons d'acquérir une langue sont "bonnes", qu'elles soient d'ordre instrumental (faire mieux son métier de standardiste internationale, par exemple), culturel (satisfaire sa curiosité linguistique) ou social (faire comme les autres membres de son groupe social) ; ce sont ces "bonnes raisons" qui vont déterminer quelles compétences langagières l'on essaiera de maîtriser.*
- *d'autre part, analyser ces compétences langagières en termes de leurs composantes linguistiques (grammaire, lexicale, discours oral/écrit...), pragmatiques (règles du fonctionnement social de la langue) et psycholinguistiques (capacité de comprendre, de s'exprimer, oralement, par écrit, capacité de traduire...).*

Enfin, déterminer, parmi toutes les acquisitions que la maîtrise de ces compétences impliquerait, celles que l'on va retenir, et ceci essentiellement sur la base des connaissances que l'on a déjà et des conditions dans lesquelles va se dérouler l'apprentissage (durée, moyens disponibles...).

Savoir se donner les moyens d'atteindre ces objectifs

Ceci implique que l'on sache :

- *d'une part, rassembler des supports appropriés aux objectifs visés, aux utilisations qui en seront faites (cf. techniques, ci-dessous) et à celui qui les utilisera (niveau, intérêts...).*
- *d'autre part, sinon définir, du moins sélectionner, les techniques d'utilisation des supports choisis qui permettront d'acquérir les capacités nécessaires pour faire face aux besoins langagiers que l'on souhaite satisfaire.*

Savoir évaluer les résultats obtenus

Ceci implique que l'on sache :

- *comment produire, conserver et sélectionner les performances que l'on va évaluer ;*
- *définir des critères d'évaluation en relation avec les objectifs visés et l'endroit sur la trajectoire d'apprentissage occupé au moment de l'évaluation ;*
- *définir les seuils (limites entre "satisfaisant" et "non satisfaisant") que l'on va retenir.*

Savoir organiser son apprentissage

Les capacités d'organisation dont il faut savoir faire preuve concernent :

- *d'une part, la localisation spatio-temporelle de la réalisation de l'apprentissage. Ceci implique, outre l'application d'une autodiscipline bien comprise, la prise en compte de données psychologiques personnelles (disponibilité pour l'apprentissage, durée optimale d'attention et de concentration, etc..).*
- *d'autre part, la gestion de l'apprentissage en tant que tel et dans le temps :*

En tant que tel, l'apprentissage doit être évalué en permanence : les objectifs ont-ils été bien définis ? Correspondent-ils bien aux besoins ? Les supports et techniques retenus sont-ils les plus appropriés ? Les actes d'apprentissage ont-ils été réalisés dans les meilleures conditions ?

Une autoévaluation a-t-elle été conduite de façon suffisamment rigoureuse ?

Dans le temps, la succession des actes d'apprentissage doit être organisée de manière rationnelle : il s'agit, en somme, de construire une progression d'apprentissage qui tienne compte non seulement des résultats atteints au terme de chaque acte, ou groupe d'actes, mais aussi des informations apportées par l'évaluation de l'apprentissage en tant que tel et des conditions changeantes dans lesquelles l'apprenant apprend.

Pour conclure cette description non exhaustive de ce que représente SAVOIR APPRENDRE, il convient de souligner que la plupart des apprenants, en fait, ont une capacité d'apprendre

partielle et qui peut évoluer, soit en s'élargissant à d'autres secteurs de l'apprentissage, soit en s'affinant dans un secteur donné. En d'autres termes, on peut apprendre à apprendre.

QU'EST CE QU'APPRENDRE A APPRENDRE

Savoir apprendre, c'est donc posséder les connaissances et la capacité de mise en œuvre pratique de ces connaissances qui permettent de définir, réaliser, évaluer et gérer un apprentissage. Mais ces connaissances et ces capacités ne sont pas innées : elles doivent être acquises. Quels peuvent alors être les objectifs d'un apprentissage conduisant à cette acquisition ?

Quoi apprendre

D'une manière générale, les objectifs d'un tel apprentissage se situent dans trois grands domaines : celui de la méthodologie de l'apprentissage, celui de la langue et de son fonctionnement social et celui de ce que j'appellerai la "culture d'apprentissage".

Acquisition de savoirs et de savoir-faire méthodologiques, "techniques".

Sans entrer dans le détail, ces savoirs et savoir-faire sont ceux qui permettent de prendre toutes les décisions concernant l'apprentissage. Ainsi :

- *définition d'un objectif : savoir qu'une description des comportements communicatifs que l'on veut pouvoir réaliser (les besoins) peut et doit servir à définir des objectifs d'apprentissage ; savoir utiliser les résultats d'une évaluation pour procéder à une nouvelle définition d'objectifs ; etc... ;*
- *sélection d'un support : savoir apprécier le degré de pertinence d'un support au regard de l'objectif visé ; savoir en apprécier le degré de difficulté en fonction de l'utilisation qui en sera faite (rapports supports/techniques) ;*
- *choix des techniques d'utilisation des supports : savoir déterminer l'objectif réel d'acquisition que telle ou telle technique peut permettre d'atteindre ; savoir évaluer le degré d'efficacité personnelle des activités d'apprentissages pratiquées ; savoir construire sa propre "méthode" à partir de matériaux existants ;*
- *détermination des conditions de réalisation de l'apprentissage : savoir que chacun a des lieux, des moments, des fréquences, des durées d'apprentissage privilégiés ; savoir déterminer les circonstances dans lesquelles on apprend le mieux ; savoir adapter son rythme d'apprentissage au contenu et au type d'apprentissage que l'on pratique ;*
- *évaluation des résultats : savoir déterminer des critères d'évaluation personnels ; savoir que les seuils de réussite peuvent être variables selon l'aspect de la performance que l'on évalue, et selon le moment où se fait l'évaluation ; savoir utiliser ou se construire des outils d'évaluation ; savoir comment garder la trace de ses acquisitions pour apprécier les progrès réalisés ; savoir cerner ses difficultés personnelles ; etc...*

Acquisition de savoirs "linguistiques".

Il s'agit, dans ce second domaine, de développer ce que l'on pourrait appeler sa "conscience langagière", c'est-à-dire sa connaissance de ce qu'est une langue mais aussi de ce qu'est un

comportement langagier (dimension psycho sociolinguistique). Ceci va impliquer, entre autres :

- dans le secteur linguistique, l'enrichissement ou la modification des représentations que l'on a de ce qu'est le lexique d'une langue et de la manière dont il est structuré (est-ce bien un "sac de mots", comme beaucoup d'apprenants le pensent ?), de ce qu'est la grammaire et de ce à quoi elle sert (s'agit-il simplement des règles d'emploi des mots lors de la construction de phrases ?), de ce que sont la langue orale et la langue écrite (la seconde est-elle uniquement la transcription graphique de la première et la première l'oralisation "déformante" de la seconde ?) ; etc...
- dans le secteur pragmatique, la prise de conscience de la nature et de l'importance de la dimension culturelle d'un comportement langagier : non seulement des conventions socio culturelles régissent la pratique sociale du langage (on ne peut dire n'importe quoi à n'importe qui n'importe comment dans n'importe quelles circonstances), mais l'interaction verbale exploite en permanence l'existence de connaissances culturelles partagées par les interactants (représentations, attitudes, croyances, connaissance de l'actualité, etc...). Dans ce secteur pragmatique également, la clarification de ses idées sur ce que c'est que parler (est-ce simplement faire des phrases ?), que lire (n'y a-t-il vraiment qu'une façon de lire, quel que soit le texte lu et quelle que soit la raison pour laquelle on lit ?), qu'écrire et qu'écouter.
- dans le secteur psycholinguistique, enfin, la réévaluation de ce que l'on croit savoir sur les processus de compréhension et d'expression : une parfaite discrimination est-elle obligatoire pour une compréhension satisfaisante d'un message oral ? Quelles sont les stratégies que l'on peut mettre en œuvre pour s'exprimer malgré ses lacunes ?

Acquisition d'une nouvelle culture d'apprentissage

Le domaine de la culture d'apprentissage, bien qu'il puisse paraître ne pas être lié au développement de la capacité d'apprendre, joue pourtant un rôle capital dès l'instant où quelqu'un décide d'apprendre à apprendre. Ce quelqu'un, en effet, s'engage dans ce nouvel apprentissage avec toute une série de représentations et d'attitudes concernant :

- ce que c'est qu'acquérir : ainsi, beaucoup d'apprenants pensent qu'acquérir une langue, c'est stocker dans sa mémoire des mots et des règles de grammaire, ou remonter des automatismes et des réflexes, et ont donc une vision du processus d'acquisition grandement inadéquate ;
- ce que c'est qu'enseigner et qu'apprendre : nombreux, par exemple, sont ceux qui pensent qu'enseigner c'est faire apprendre et qu'apprendre c'est se faire enseigner ;
- ce qu'est et ce à quoi sert une "méthode", un exercice, un test ;
- ce qu'est, et qui peut, évaluer : bien des apprenants confondent évaluation interne et certification, pensent que l'autoévaluation est inévitablement incorrecte, etc... ;
- ce que c'est qu'être un apprenant, un enseignant, et quels sont les rôles de chacun.

Il est bien évident que l'acquisition d'une capacité d'apprendre peut se trouver largement sinon totalement bloquée si la culture d'apprentissage de celui qui veut acquérir cette capacité l'empêche d'assumer les nouveaux rôles qui seront les siens. Ce domaine peut donc être considéré comme un prérequis indispensable pour aborder les autres objectifs de l'apprendre à apprendre.

Ceci n'implique cependant pas que l'acquisition d'une nouvelle culture d'apprentissage doive précéder les acquisitions dans les deux autres domaines.

L'apprentissage auto-dirigé en langue étrangère repose ainsi sur l'acquisition ou le développement de compétences d'apprentissage. Cet objectif d'acquisition, parallèle à l'objectif d'acquisition de compétences en langue étrangère, conditionne les moyens offerts dans des dispositifs autonomisants et les pratiques d'accompagnement qu'ils proposent. Les pratiques de conseil, en particulier, sont fondées sur l'objectif de permettre à l'apprenant d'apprendre à apprendre tout en apprenant une langue.

Références complémentaires

A lire en ligne :

Carette, E. (2000). [Introduction de l'autonomie dans le système éducatif français : des réponses, des questions](#). Mélanges CRAPEL, (25), 186-197.

Benson, P. (2006). [Autonomy in language teaching and learning](#).

Chalon, Y. (1970). [Pour une pédagogie sauvage](#). Mélanges Pédagogiques, (1), 1-7.

Gremmo, M.-J., & Riley, P. (1997). [Autonomie et apprentissage autodirigé : l'histoire d'une idée](#). Mélanges CRAPEL, (23), 81-107.

Holec, H. (1979). [Prise en compte des besoins et apprentissage autodirigé](#). Mélanges Pédagogiques, 48-64.

Holec, H. (1990). [Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ?](#) Mélanges CRAPEL, (20), 75-87.

Holec, H., & Cembalo, S. M. (1973). [Les langues aux adultes : pour une pédagogie de l'autonomie](#). Mélanges CRAPEL, 1-10.

Carton, F. (2011). [L'autonomie, un objectif de formation](#). Recherches et Applications Le Français dans le Monde, Des contextualisations du CECR Le cas de l'Asie de l'Est (50), 57-67.

Demaizière, F. (1996). [Autoformation, nouvelles technologies et didactique. Réflexions et propositions méthodologiques](#). Les Sciences de l'Education pour l'ère nouvelle, 29(1-2), 67-99.

Demaizière, F. (2001). [Autoformation et individualisation](#). In L. Vincent-Durroux & R. Panckhurst (Éd.), Autoformation et autoévaluation : une pédagogie renouvelée ? (p. 17-32). Montpellier : Publications de l'Université Paul Valéry.

Linard, M. (2001). [L'autonomie de l'apprenant et les TIC](#). Présence à distance, Actes des Deuxièmes Rencontres Réseaux Humains / Réseaux Technologiques. Poitiers, 24 juin 2000 (Vol. Documents, Actes et Rapports pour l'Education, p. 41-49). CNDP.

Rogers, C. R. (1967). [A plan for self-directed change in an educational system](#). Educational Leadership, 24(8), 717-731.

Rogers, C. R. (1979). [The foundations of the person-centered approach](#). Education, 100(10), 98-108.

En librairie ou bibliothèque

Albero, B. (2000). L'autoformation en contexte institutionnel : du paradigme de l'instruction au paradigme de l'autonomie. Paris: l'Harmattan.

Barbot, M.-J. (2001). Les auto-apprentissages. Paris: CLE international.

Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40(1), 21-40.

Benson, P., & Voller, P. (1997). *Autonomy and independence in language learning* (Vol. 1-1). New York: Longman.

Carré, P. & Moisan, A. (2002). *La formation autodirigée : aspects psychologiques et pédagogiques. Savoir et formation*. Paris.

Carré, P., Moisan, A., & Poisson, D. (1997). *L'autoformation : psychopédagogie, ingénierie, sociologie. Pédagogie d'aujourd'hui*. Paris: Presses Universitaires de France.

Collectif, Moisan, A., & Carré, P. (2003). *L'autoformation, fait social? Aspects historiques et sociologiques*. Editions L'Harmattan.

Crabbe, D. (1993). Fostering autonomy from within the classroom: The teacher's responsibility. *System*, 21(4), 443-452.

Dickinson, L. (1979). Self-instruction in commonly-taught languages. *System*, 7(3), 181-186.

Gibbons, M. (2002). *The self-directed learning handbook*. John Wiley and Sons.

Holec, H. (1981a). A propos de l'autonomie, quelques éléments de réflexions. *Études de linguistique appliquée (éla)*, 41, 7-23.

Holec, H. (1981b). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon Press.

Holec, H. (1994). *L'Apprentissage Auto-Dirigé : une autre offre de formation. Principes, implications, réalisations*. (Conseil de la coopération culturelle, Éd.) (Education et culture). Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Holec, H., & Conseil de la coopération culturelle. (1979). *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. (Education et culture). Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Holec, H., & Conseil de la coopération culturelle. (1988). *Autonomy and self-directed learning : present fields of application = Autonomie et apprentissage autodirigé : terrains d'application actuels*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation.

Moscovici, S., & Plon, M. (1968). Choix et autonomie du sujet. La théorie de la « réactance » psychologique. *L'année psychologique*, 68 (2), 467-490.

- Moyne, A., & Hameline, D. (1982). *Le travail autonome : vers une autre pédagogie ?* Paris: Éditions Fleurus.
- Palfreyman, D., & Smith, R. C. (2003). *Learner autonomy across cultures : language education perspectives*. New York: Palgrave Macmillan.
- Pemberton, R., Toogood, S., & Barfield, A. (2009). *Maintaining control : autonomy and language learning (Vol. 1-1)*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Poteaux, N. (2003). L'autoformation à l'université : de quelques éléments dialectiques. In Brigitte Albero (Éd.), *Autoformation et enseignement supérieur* (p. 131-140). Paris: Hermès.
- Prévost, H. (1994). *L'individualisation de la formation : autonomie et-ou socialisation*. Pédagogie formation (Lyon), ISSN 1255-0841. Lyon: Chronique sociale.
- Rancière, J. (1987). *Le Maître ignorant cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris: Fayard.
- Reboul, O. (1980). *Qu'est-ce qu'apprendre ? : pour une philosophie de l'enseignement*. L'Éducateur (Paris), ISSN 0424-5237 ; 75. Paris: Presses universitaires de France.
- Reinders, H. (2011). *Towards an operationalisation of autonomy. Teaching English in Multilingual Contexts: Current Challenges, Future Directions*. Cambridge Scholars Publishing.
- Rogers, C. R. (s. d.). *Comment édifier la liberté. Autonomie et enseignement-apprentissage des langues étrangères* (p. 19-30). Paris: Alliance française
- Straka, G. A. (2000). *Conceptions of Self-Directed Learning: Theoretical and Conceptual Considerations*. LOS, Learning Organized Self-Directed Researchgroup. Berlin: Waxmann.
- Tough, A. (1979). *The Adult's learning project : à fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education.
- White, C. (1995). *Autonomy and strategy use in distance foreign language learning: Research findings*. *System*, 23(2), 207-221.