

Apprentissages informels

Gilles Brougère

▶ **To cite this version:**

Gilles Brougère. Apprentissages informels. Christine Delory-Momberger. Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique, Editions Erès, pp.22-24, 2019, 978-2-7492-6501-8. hal-03589939

HAL Id: hal-03589939

https://sorbonne-paris-nord.hal.science/hal-03589939

Submitted on 16 Nov 2022

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.

Gilles Brougère. « Apprentissages informels. » in Christine Delory-Momberger (dir.). *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*, Erès, p. 22-24

Quelques éléments préalables de définition

Traduction de l'anglais *informal learning*, cette expression renvoie au fait d'apprendre en l'absence de dispositif éducatif, voire d'intention éducative. Schugurensky (2009) nous permet de clarifier cette expression en proposant un ensemble de distinctions à partir des deux notions d'intention et de conscience. Il peut y avoir apprentissage sans conscience ni intention : il s'agit alors d'un apprentissage tacite appelé socialisation dans un premier temps, ce qui peut être source de confusion, tout dans la socialisation ne relevant pas du non conscient ni de l'informel ; l'apprentissage tacite est l'apprentissage dont on n'a pas conscience, au moins dans un premier temps. L'apprentissage dit informel peut renvoyer à un apprentissage sans intention mais conscient : il s'agit d'un apprentissage fortuit que l'on pourrait considérer comme marqué par la sérendipité, l'apprentissage étant le coproduit (Pain, 1990) d'une action qui avait d'autres objectifs. Enfin il propose une troisième catégorie qui pour tous les auteurs ne relèverait pas nécessairement de l'apprentissage informel, un apprentissage avec conscience et intention (mais toujours sans dispositif éducatif) que l'on peut appeler autoformation.

On l'aura compris ce n'est pas tant l'apprentissage qui est informel que la situation du point de vue éducatif. Il est donc préférable d'utiliser la notion d'apprentissage en situation informelle ce à quoi renverra pour nous l'expression réduite d'« apprentissage informel ». On pourrait alors se demander où commencent le formel et l'informel, quelle est leur frontière. Pour certains l'intention suffirait à faire passer dans le formel, pour d'autres il ne suffit pas d'une intention, il faut qu'il y ait dispositif, ce que l'on pourrait appeler un *faire-apprendre* (ce qui peut être un programme, un enseignant, une organisation, etc.). Mais il faut se garder de vouloir créer des cases imperméables. Nous proposons une autre vision, qui consiste à considérer qu'il s'agit de pôles qui sont plus des outils pour penser l'apprentissage que des réalités.

Une conception polaire plutôt qu'une classification

Nous préférons considérer deux pôles, d'un côté l'informel le plus informel (les apprentissages tacites), de l'autre le plus formel (les dispositifs scolaires traditionnels par exemple), l'essentiel des apprentissages se situant entre ces deux pôles. On peut ainsi mettre en évidence un processus de formalisation : avec l'émergence de la conscience d'apprendre, puis d'une intention qui peut se doter d'outils plus formels (certaines logiques autodidactiques sont très formelles) ; mais, de façon parallèle, la formalisation peut être l'action de celui ou celle qui cherche à faire apprendre, tels les étayages des adultes confrontés aux enfants, ce qui peut devenir un processus éducatif domestique. Le musée est un des lieux de cette formalisation faible à la frontière du formel et de l'informel, variant selon la façon dont on le parcourt, dont le visiteur développe ou non une intention d'apprendre.

De façon opposée et réciproque on peut saisir le processus de déformalisation (réformes pédagogiques), jusqu'à l'illusion d'une situation informelle d'apprentissage dans un cadre scolaire ou éducatif, ce qui est contradictoire. On peut cependant évoquer des stratégies d'éducation informelle là où il y a intention de faire apprendre mais en utilisant les seuls moyens d'un apprentissage informel. C'est le cas des éducateurs de rue anglais considérés par certains comme des éducateurs informels dans la mesure où ils interviennent dans le cadre de

conversation, de participation aux activités des jeunes sans mettre en place des dispositifs éducatifs explicites (Jeffs & Smith, 1996).

Ce processus peut être vu au niveau de l'histoire des sociétés humaines, la formalisation apparaissant comme un mouvement multiséculaire, celui du développement de dispositifs formels d'éducation : par exemple la petite enfance, la formation professionnelle continue, l'éducation populaire. Des pans entiers de la vie se sont vus colonisés par les dispositifs éducatifs, même si parallèlement une déformalisation partielle pouvait saisir certains domaines. Mais cette vision est à nuancer et à ne surtout pas considérer sur le principe des vases communicants, plus de formel conduisant à moins d'informel. Il semblerait plutôt que plus l'apprentissage se formalise plus s'ouvrent parallèlement de nouveaux espaces d'apprentissage en situation informelle. Parallèlement au développement de l'éducation préscolaire, on voit apparaître des programmes de télévision destinés aux enfants, des livres, des revues, des jeux et jouets permettant une expérience marquée par le divertissement mais que l'on peut analyser comme offrant des possibilités d'apprentissage informel. Internet ouvre des espaces considérables à l'apprentissage informel autour d'une exploration basée sur la curiosité (Auray, 2011).

L'entremêlement du formel et de l'informel

Le résultat est que ce qui me constitue, me produit comme personne résulte en partie d'apprentissages informels. On peut évoquer la vie quotidienne (Brougère & Ulmann, 2009), les langues (aussi bien première que seconde à l'exception d'une langue purement scolaire), la religion, la maîtrise d'activités de loisir telles que le jeu vidéo (Berry, 2012), l'usage de certaines techniques pour lesquelles nous n'avons pas reçu de formation, etc. Au-delà de cela il s'agit d'un entremêlement indissociable de connaissances issues d'apprentissages en situations formelles et informelles. Par exemple d'où viennent mes connaissances géographiques, comment dissocier les savoirs scolaires (dont certains sont oubliés) des connaissances acquises à travers les informations quel qu'en soit le support (presse, radio, télévision, Internet), ou de celles liées aux voyages, qu'ils soient professionnels ou touristiques. Il est souvent impossible de faire la généalogie des connaissances. Comment repérer ce que je savais avant d'être soumis à un apprentissage scolaire, comment savoir s'il a été efficace, s'il a été complété ou remplacé par une connaissance issue d'une modalité informelle d'apprentissage. Il est impossible, inutile de chercher à démêler ce qui s'entremêle pour produire l'ensemble des ressources que je peux mobiliser.

Mais n'oublions pas que l'apprentissage n'est ni formel ni informel, c'est la situation qui l'est du point de vue d'une mise en forme ou non de la dimension éducative et nous avons appris de différentes situations tant formelles qu'informelles. Une situation peut être informelle du point de vue de l'apprentissage mais très formalisée par ailleurs, tel un rite religieux ; à l'inverse, une situation éducative formelle peut être très informelle du point de vue social, tel un séminaire qui prendrait la forme d'une conversation très ouverte et peu cadrée. Ce qui fait l'apprentissage c'est la participation à des situations aussi bien construites avec un objectif éducatif qu'éloignées d'une telle intention (Brougère, 2011).

Connaissance explicite et connaissance tacite

Il n'y a pas de connaissances qui seraient spécifiquement issues des apprentissages informels. En effet des connaissances pratiques peuvent être la conséquence d'apprentissages formels et des connaissances théoriques (comme les connaissances géographiques évoquées ci-dessus)

peuvent être issues de situations informelles d'apprentissage. Certes plus de connaissances pratiques passent par des processus informels et nombre de connaissances théoriques nécessitent des dispositifs formels, mais il n'y a pas de lien de nécessité. Il faut donc dissocier la situation d'apprentissage du type de connaissance qui peut en résulter. De même, si des apprentissages tacites peuvent déboucher sur des connaissances tacites, ce n'est pas une nécessité. Des apprentissages informels débouchent sur des connaissances explicites et des situations formelles d'apprentissage produisent des connaissances tacites ou qui deviennent tacites assez vite (comme nombre de nos apprentissages scolaires). Les connaissances dans leur diversité sont issues de cet entremêlement de situations formelles et informelles, cette distinction n'étant qu'un outil d'analyse, la réalité ne donnant pas à voir une telle séparation et certainement pas une frontière entre les deux.

Apprendre de l'expérience

Mettre l'accent sur les apprentissages en situation informelle c'est montrer que l'ensemble de la vie, de l'expérience de chacun est l'occasion de multiples apprentissages, que l'on en ait conscience ou non. Vivre, faire des expériences a pour effet de produire des connaissances, vivre c'est apprendre et connaître. On apprend ainsi des expériences que l'on vit, qu'elles soient élaborées comme telles (apprentissages intentionnels et formels) ou non (apprentissages tacites ou fortuits). C'est donc ce que je vis au jour le jour qui me permet d'apprendre, ce qui fait que la vie est apprentissage, apprentissage continu, que l'on en ait ou non conscience. L'apprentissage apparaît ainsi comme un processus continu de participation à une diversité de situations, indissociable des expériences qui constituent la trame de chaque vie.

BIBLIOGRAPHIE

AURAY, N., 2011. Les technologies de l'information et le régime exploratoire. *In* D. Bourcier & P. van Andel (dir.). *La Sérendipité : le hasard heureux* (p. 329-342). Paris : Hermann.

BERRY, V. 2012. *L'expérience virtuelle. Jouer, vivre, apprendre dans un jeu vidéo.* Rennes : Presses Universitaires de Rennes

BROUGERE, G. 2005. *Jouer/apprendre*. Paris : Economica.

— 2011. Apprendre en participant. *In* E. Bourgeois, G. Chapelle (dir.). *Apprendre et faire* apprendre (p. 115-124). Nouvelle édition. Paris : Presses Universitaires de France.

— 2016. De l'apprentissage diffus ou informel à l'éducation diffuse ou informelle. *Le Télémaque*, *49*, 51-64.

BROUGÈRE, G. & BÉZILLE, H. 2007. De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation. *Revue Française de Pédagogie*, *158*, 117-160.

BROUGÈRE, G. & ULMANN, A.-L. (dir.). 2009. *Apprendre de la vie quotidienne.* Paris : Presses Universitaires de France.

JEFFS, T. & SMITH, M. 1996. *Informal Education : Conversation, Democraty, and Learning*. Derby : Education Now.

Books.

PAIN, A. 1990. *Éducation informelle. Les effets formateurs dans le quotidien.* Paris : L'Harmattan.

SHUGURENSKY, D. 2007. Vingt mille lieues sous les mers : les quatre défis de l'apprentissage informel. *Revue française de pédagogie*, *160*, 13-27.