

# CIEA 2006

## **Un apprentissage permanent est un apprentissage efficace et durable :**

Raisons, idées, mesures concrètes

**Prof. Dr. Christopher Knapper**  
Queen's University, Kingston, Ontario, Canada

Vendredi 25 août 2006

**25<sup>ème</sup> cours international sur la formation professionnelle  
et l'enseignement en agriculture**



# L'apprentissage tout au long de la vie vise à obtenir des effets durables

## La nature de l'apprentissage

A une époque où l'on souligne si souvent les avantages économiques de l'éducation formelle, nous tendons à oublier qu'apprendre est un processus parfaitement naturel. Nous commençons à apprendre avant même d'être nés et, en fait, notre survie en tant qu'individus et en tant qu'espèce, dépend de notre curiosité, de notre désir d'explorer ce qui nous entoure et de notre capacité à saisir de nouvelles idées et à apprendre de nouvelles techniques.

Tous les animaux apprennent, mais l'être humain est particulièrement apte à l'apprentissage. Il n'apprend pas uniquement ce dont il a besoin pour survivre et prospérer, puisqu'il est aussi capable de structurer ses connaissances et, par le biais de mécanismes culturels sophistiqués, de transmettre aux générations suivantes le savoir accumulé au cours des siècles. Et, contrairement à d'autres espèces animales, nous structurons et organisons nos apprentissages à l'aide d'enseignants, d'écoles et de bureaucraties en charge de l'éducation.

Dans ce sens, apprendre est avant tout une activité sociale. Nos premiers apprentissages importants – marcher et parler – ne sont possibles que parce que nous sommes stimulés et encouragés par nos parents et par d'autres adultes. Et presque tout ce que nous apprenons plus tard ne s'acquiert que grâce à une interaction – directe ou indirecte – avec d'autres (ex. : par le biais de livres ou d'autres médias).

La plupart d'entre nous ont reçu leur première éducation formelle vers l'âge de cinq ans, un âge auquel l'offre fournie par le système d'enseignement est couronnée de ses plus grands succès – nous savons ensuite lire et écrire. Cette remarquable réussite ne peut en général être obtenue que grâce à un enseignant professionnel utilisant un système formel d'instruction ; elle servira de base à une bonne partie de nos futurs apprentissages. De manière paradoxale, les enseignants qui se chargent de cette tâche sont ceux qui, parmi tous les éducateurs professionnels, ont le moins de formation, de salaire et de prestige.

## Les limites de l'éducation formelle

Presque tous les pays investissent des sommes considérables dans l'éducation, pour des raisons autant sociales qu'économiques. En Amérique du Nord, en Europe et en Australasie, la plupart des enfants sont scolarisés à l'âge de quatre ans et leur éducation se poursuivra jusqu'à ce qu'ils aient environ vingt-cinq ans. On a beaucoup dit que l'offre de filières de niveau universitaire sert de moteur à la croissance économique, même si ce genre d'allégation a souvent fait l'objet de critiques. Dans les pays en développement, de nombreux enfants ont de la chance s'ils peuvent terminer le cycle primaire ; mais les gouvernements tentent également de mettre en place des écoles d'enseignement supérieur basées sur des modèles occidentaux qui, du fait que l'accès est très sélectif, sont réservées à une élite.

Il reste pourtant que si l'on s'appuie trop sur l'éducation formelle, un problème de durabilité peut se poser – relatif en particulier au fait que le savoir et les compétences apprises dans le cadre scolaire ne sont pas transférés à des situations concrètes, dans le monde de la famille, de la collectivité et du travail. On comprend aisément comment des compétences de base comme la lecture et l'écriture peuvent être utilisées dans de nombreux contextes, mais dès lors que l'éducation devient plus spécialisée il est plus difficile de transférer ses enseignements vers de nouvelles situations. L'enseignement offert dans le cycle supérieur est aujourd'hui extrêmement spécialisé alors même que seule une minorité des diplômés va poursuivre une carrière dans laquelle ce savoir de spécialiste sera directement applicable. Le problème est encore aggravé par le fait que connaissances et pratique professionnelles évoluent rapidement, rendant très vite superflue ou obsolète une bonne partie des connaissances acquises au niveau de l'éducation formelle. C'est pourquoi, dans un monde en rapide mutation, l'idée que « plus on a de diplômes, mieux ça vaut » ne contribue pas forcément à promouvoir les capacités d'apprentissage requises pour aborder toute une série de problèmes nouveaux, imprévus et de plus en plus complexes.

## L'apprentissage tout au long et de tous les moments de la vie

La notion à la base de l'apprentissage tout au long de la vie est qu'apprendre est une chose trop importante pour être confiée uniquement aux écoles et aux universités ; c'est l'individu qui porte la responsabilité d'apprendre *tout au long* et *de sa vie*. Dans ce sens, l'apprentissage tout au long de la vie est un apprentissage durable – puisqu'il dépend d'initiatives individuelles et autonomes plus que de la transmission de connaissances gérée par des experts ou par une autorité centrale.

Le terme « apprentissage tout au long de la vie » a été utilisé pour la première fois il y a une trentaine d'années par Edgar Faure, dans son excellente étude *Learning to be*, puis adopté par l'Unesco comme modèle universel d'éducation. Le concept devait véhiculer les exigences de démocratie, d'égalité des chances et d'accomplissement de soi qui ne pourraient être satisfaites que si chacun disposait d'outils d'apprentissage au lieu que ceux-ci soient réservés à une élite privilégiée. L'apprentissage ne devait pas seulement se poursuivre tout au long de la vie, il fallait

aussi qu'il soit possible à tous les moments de celle-ci dans le sens où il ne serait pas uniquement offert par un système formel d'éducation mais se ferait dans des cadres très variés – y compris le lieu de travail, la société en général et durant les loisirs.

Mon collègue Arthur Cropley et moi-même avons décrit les traits caractérisant une personne apte à apprendre tout au long de la vie ; elle est quelqu'un qui est très conscient des liens entre apprentissage et vie réelle, qui perçoit le besoin d'apprentissage tout au long de la vie et se montre très motivé pour entreprendre cette démarche et, enfin, qui possède la confiance en soi et les compétences d'apprentissage indispensables. Sont inclus dans ces compétences les aspects suivants :

***L'apprentissage tout au long de la vie:***

- La personne est capable de planifier et de surveiller elle-même son apprentissage;
- elle procède elle-même à son évaluation et à une réflexion sur cet apprentissage;
- l'évaluation se centre sur le feedback, dans un but de changement et d'amélioration.

***L'apprentissage de tous les moments de la vie:***

- L'apprentissage est actif, non pas passif;
- il se déroule dans des cadres formels comme informels;
- la personne apprend avec ses pairs, et d'eux;
- l'apprenant peut trouver et évaluer une information provenant de sources très diverses;
- l'apprenant intègre des idées issues de différents domaines;
- il recourt à différentes stratégies d'apprentissage, selon le besoin et l'occasion;
- son apprentissage répond à des problèmes réels;
- son apprentissage englobe des processus aussi bien que des contenus.

## Rendre l'apprentissage plus durable

Comment l'individu devient-il apte à apprendre tout au long et à tous les moments de sa vie ? Un point important dès le départ est que tout apprentissage est autonome – dans le sens où personne ne peut apprendre pour quelqu'un d'autre –, ce qui ne veut pas dire qu'enseignants et éducateurs ne jouent pas un rôle notable. Cependant, leur intervention sera plus efficace si l'enseignement se concentre moins sur la transmission de contenus et plus sur le *processus* d'apprentissage et en particulier la capacité « d'apprendre à apprendre ». En d'autres termes, la mission prioritaire des enseignants est d'inculquer aux apprenants une capacité générique : guider leur propre apprentissage tout au long de leur vie et dans les situations très variées auxquelles ils seront confrontés une fois leur éducation formelle terminée.

Que peuvent faire les enseignants et les éducateurs pour promouvoir une aptitude durable à apprendre tout au long de la vie ? Nous présentons ci-dessous une liste de propositions basées sur une quantité relativement large d'études empiriques des facteurs favorables à un apprentissage efficace.

- Les méthodes d'enseignement devraient donner priorité à un **apprentissage actif et à l'accomplissement de tâches** plutôt qu'à l'acquisition de données (car apprendre est avant tout faire et non emmagasiner des informations).
- Il faut offrir des opportunités positives d'**interaction personnelle entre apprenants et enseignants** (car ces derniers jouent souvent l'important rôle de guide, de miroir et d'inspirateur lorsqu'il s'agit de motiver les étudiants, de fournir un modèle d'apprentissage positif et d'aider les apprenants à développer les compétences indispensables et à effectuer leurs principaux choix existentiels).
- Il faut offrir des occasions de pratiquer l'apprentissage **au sein d'un groupe de personnes qui collaborent** (parce que dans la vie réelle, apprendre signifie presque toujours travailler avec d'autres personnes, directement ou indirectement).
- Les méthodes d'**évaluation** doivent être plus **proches de la réalité** (des tâches devant être accomplies dans des situations naturalistes), doivent fournir un feedback constructif permettant à l'apprenant d'évoluer et de s'améliorer et doivent inclure **l'évaluation par des pairs et par l'apprenant** (parce que dans la vie, la plupart des situations ne sont pas telles qu'une autorité externe valide la réussite : elles exigent que les gens évaluent leur propre efficacité et celle de leurs collègues pour ensuite réfléchir à la manière dont ils pourraient les améliorer).
- Les processus d'apprentissage devraient être rendus plus explicites et les enseignants devraient encourager les étudiants à **réfléchir à la manière dont ils apprennent** (parce que bien que nombreux enseignements soient acquis par l'expérience, ils ne le seront que si la personne devient consciente de ses actes, y compris de ses propres stratégies d'apprentissage, et exploite cette réflexion pour y apporter des changements adéquats).

- Les tâches proposées devraient promouvoir **l'intégration d'informations et de compétences** issues de différents domaines (parce que dans le monde réel, la plupart des problèmes ont de multiples facettes et qu'il est rarement possible de leur trouver des solutions inspirées par une seule discipline ou un seul domaine d'expertise).
- Les enseignants devraient tenir compte des **différences entre individus** (car ils n'apprennent pas tous de la même manière et parce que chacun peut apprendre quelque chose en observant comment les autres abordent l'apprentissage).
- Travailler plus n'est pas toujours la meilleure solution – les **tâches exigées devraient constituer un défi** mais demeurer dans les capacités de l'apprenant (car des tâches trop simples ne sont pas motivantes mais que, d'autre part, donner trop de travail à l'apprenant va l'encourager à apprendre de manière superficielle) ;
- Enseignants et étudiants doivent **assumer ensemble le contrôle des objectifs d'apprentissage et des décisions**, y compris les décisions concernant les contenus, les méthodes et la manière dont les contrôles seront faits (car pour que les étudiants assument la responsabilité de leur propre apprentissage, il faut qu'ils en aient le pouvoir et qu'ils aient à vivre avec les conséquences de leur démarche).

Les bons enseignants connaissent et appliquent ces stratégies, en particulier ceux qui travaillent dans le domaine du développement, en dehors des cadres formels d'apprentissage. Pourtant, en tant qu'enseignants nous avons souvent le sentiment que nous avons fait de longues études et que nous devons en savoir plus que nos élèves, ce qui peut nous inciter à revenir aux méthodes didactiques traditionnelles privilégiant l'autorité de l'expert. Il reste que du fait que l'apprentissage tout au long de la vie ne peut pas impliquer que l'on aille à l'école toute sa vie, pour que notre enseignement produise des résultats durables il faut que nous renoncions à notre autorité et donnions à nos apprenants le pouvoir d'assumer la responsabilité de leur propre démarche d'apprentissage.

## Christopher Knapper

Christopher Knapper est un consultant d'envergure internationale dans le domaine du développement de l'éducation. Il est actuellement Senior Research Fellow à l'Institute for Learning de l'Université d'Oxford et professeur émérite en psychologie à la Queen's University (Canada). Il travaille depuis trente ans dans le développement de l'enseignement, et a fondé deux grands centres de technologie éducative au Canada: le premier à l'université de Waterloo en 1977, et le second à la Queen's University. Il a aussi participé à la création de l'organisme national canadien de développement pédagogique, la Société pour l'avancement de la pédagogie dans l'enseignement supérieur (SAPES), dont il a été le premier président, de 1984 à 1988. En son honneur, la SAPES a créé en 2002 la «*Christopher Knapper Lifetime Achievement Award*». Il a aussi fait partie de l'équipe qui a mis sur pied le *International Consortium for Educational Development* en 1992 et il a lancé l'*International Journal for Academic Development*, publié par Taylor and Francis, dont il fut corédacteur.

On doit au Professeur Knapper de nombreux livres, chapitres d'ouvrages et articles scientifiques centrés sur l'enseignement et l'apprentissage dans l'enseignement supérieur. Son ouvrage *Lifelong Learning in Higher Education* (Londres, Kogan Page, 2000) en est maintenant à sa troisième édition et vient d'être traduit en chinois. Parmi ses publications récentes figurent également *Fresh Approaches to Teaching Evaluation* (San Francisco, Jossey-Bass, 2001) et *Using Consultants to Improve Teaching* (San Francisco, Jossey-Bass, 1999). On lui demande souvent de présenter des ateliers, ce qu'il a fait pour des centaines de séminaires et d'ateliers sur l'enseignement et la pédagogie dans le monde entier, notamment en Amérique du Nord, en Europe, en Asie, en Australasie et en Afrique.

Le professeur Knapper a reçu de nombreuses distinctions, dont le *Fellowship of the British Psychological Society* (1975), le *Teaching Fellowship SAPES 3M* (2002) et le *McKeachie Career Achievement Award* de l'American Educational Research Association (2004). L'Alma Mater Society de la Queen's University a créé en 1999 le «*Christopher Knapper Award for Excellence in Teaching Assistance*». Son nom se retrouve dans de nombreux ouvrages de référence nationaux et internationaux, dont le *Who's Who in Canada*.