

Éducation et formation des adultes : enjeux de la recherche

Jérôme Eneau

Univ Rennes, CREAD (Centre de Recherche sur l'Education, les Apprentissages et la Didactique) - EA 3875, F - 35000 Rennes, France

[Eneau, J. (2017). Education et formation des adultes : enjeux de la recherche. In F. Thibault (dir). *La recherche sur l'éducation. Rapport de l'Alliance Athena à Thierry Mandon, secrétaire d'Etat chargé de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche*. [Rapport de recherche] ATHENA, pp.140-142]

La recherche sur l'éducation et la formation des adultes s'est structurée progressivement, en France, depuis la fin des années 1960. En Sciences de l'Education, et malgré leur institutionnalisation en tant que champ disciplinaire autonome en 1967, l'objet « formation des adultes » a longtemps gardé un statut particulier, considéré dans une vision parfois réductrice, voire *applicatinniste*, tant dans ses dimensions pédagogiques que de recherche (Altet, Bourdoncle, 2000 ; Agulhon, 2007).

Paradoxalement, cette situation est liée au fait que la formation des adultes, en France, a pu bénéficier dès 1971 de la promulgation de la loi « portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente », avec de très fortes implications pour le secteur professionnel. Dès lors, et contrairement à d'autres pays développés (en Europe, mais aussi et surtout en Amérique du Nord), la formation va être souvent considérée, dans les recherches françaises tout au moins, comme un domaine visant principalement le développement de compétences professionnelles (*training*), l'adaptation des individus à leur poste de travail et l'adéquation des qualifications et des compétences aux besoins du marché de l'emploi, obérant en partie la dimension éducative et sociale (*education*) de l'apprentissage tout au long de la vie (Oiry, 2004 ; Hake, Laot, 2009 ; Laot, de Lescure, 2006 ; Laot, de Lescure, 2008 ; Eneau, 2011).

Inversement, au plan international, même si elle a aussi émergé progressivement d'un champ de pratiques tout au long du 20^{ème} siècle (et plus particulièrement à partir des années 50, aux Etats-Unis), la recherche sur l'éducation des adultes s'est adossée rapidement à des programmes universitaires, favorisant l'apparition de thématiques structurantes : andragogie et apprentissage des adultes (en Amérique du Nord surtout) ; méthodes et outils de formation ; développement, gestion et évaluation de programmes en éducation des adultes (Fejes, Nylander, 2015). Historiquement, la recherche sur l'éducation et la formation des adultes s'est donc constituée sur des problématiques et à des périodes sensiblement identiques, mais dans des visées différentes selon les pays. Les premiers travaux internationaux (le rapport Faure sur « l'éducation permanente tout au long de la vie » pour l'Unesco, en 1972, ou celui sur « l'éducation récurrente » de l'OCDE, en 1973), les travaux pionniers de Jarvis en Angleterre, de Pineau au Québec, de Faure, Verne ou Guigou, en France, soulignent ainsi les enjeux d'une éducation des adultes soumises à des finalités opératoires fortes et parfois strictement utilitaires, quand le débat sur la « formation continue tout au long de la vie », dans la veine des travaux pionniers des années 1970, poursuivait les finalités émancipatrices et de démocratisation de « l'éducation permanente » des débuts, en France ou en Amérique Latine notamment (Schmidt, 2013 ; Hake, 2015 ; Eneau, 2016).

Pour la recherche, le champ va s'élargir ainsi progressivement, tout au long des décennies 60 à 80, et se doter d'une visibilité nouvelle grâce à divers organismes, associations et lieux de diffusion (des revues telles que *Education Permanente*, en France ou *Adult Education Quarterly*, aux Etats-Unis ; des institutions de

recherche, le plus souvent universitaires aux Etats-Unis et au Canada, le Conservatoire National des Arts et Métiers, en France). L'institutionnalisation de la recherche sur l'éducation et de la formation des adultes, dans les différents pays, correspond donc à différentes traditions mais recouvre toutefois les mêmes paradoxes et les mêmes enjeux : articulation entre champ de recherches et champ de pratiques ; finalités éducatives vs utilité sociale ; évolutions socioéconomiques et apparition de défis nouveaux au plan des politiques éducatives et formatives vs autonomisation de la recherche en formation et en éducation des adultes, au sein même des sciences humaines et sociales (Barbier, Wittorski, 2015 ; Fejes, Nicoll, 2013).

Si, en France, la recherche reste toujours principalement liée aux Sciences de l'Education (quoiqu'avec des liens forts à d'autres disciplines dont l'économie, la psychologie, la sociologie parmi d'autres), elle s'est construite ailleurs en tant que discipline autonome et sous différentes terminologies : *andragogie* dans certains pays d'Europe centrale et dans quelques universités Nord-Américaines, mais le plus souvent *éducation des adultes* dans la plupart des pays (Allemagne, Angleterre, Scandinavie, dans la majorité des pays anglophones et dans certains pays d'Amérique Latine, bien qu'avec des traditions de recherche différentes) (Fejes, Nylander, 2015).

Outre cette institutionnalisation des recherches, depuis les décennies 80 et 90, le champ s'est aussi largement internationalisé et s'est doté progressivement de revues scientifiques, de sociétés savantes et d'associations de chercheurs, en langue anglaise principalement mais aussi en France (voir par exemple les revues : *Education Permanente ; Recherche et Formation ; Savoirs*). La spécialisation des problématiques a aussi ouvert de nouveaux domaines d'investigation, parfois liés à l'émergence de questions sociétales ou encore d'évolutions technologiques : la place des outils techniques dans le contexte éducatif, la prise en compte de nouveaux publics, l'environnement économique et le chômage de masse, l'apparition de besoins et de publics spécifiques, dans le contexte professionnel comme dans le monde universitaire, ont amené la recherche sur l'éducation et la formation des adultes à évoluer rapidement. Aujourd'hui, le *continuum* imposé par « l'apprentissage tout au long de la vie » (*lifelong learning*) rend plus poreuses les frontières entre éducation et formation, au sens français des termes, et la recherche a montré l'importance de dispositifs tels que ceux portant sur la validation des acquis, la reconnaissance des apprentissages informels et non formels issus de l'expérience, la nécessité d'une orientation et de projets d'apprentissage recomposés plusieurs fois au cours de la vie ou encore celle d'apprendre dans des contextes et par des modalités variés, à distance comme en présence.

Si la variété et la richesse des travaux sur l'éducation et la formation des adultes, dans le champ académique, n'est plus à démontrer, la recherche reste toutefois encore à consolider, tant du fait de la « pluralité » de ses objets que de ses champs d'investigation, de ses approches théoriques et ses méthodes et ce, tant au plan français qu'international (Fejes, Nylander, 2015). Actuellement, et pour ne citer que le contexte français, les travaux portent sur des thématiques variées et parmi les principaux objets et courants de recherche, depuis le début des années 2000, on peut citer : l'autoformation et l'autodidaxie en formation d'adultes ; l'apprenance et les dimensions cognitives et conatives de l'apprentissage adulte ; les recherches articulant formation et travail (dont les travaux majeurs sur l'analyse du travail et l'analyse de l'activité) ; celles portant sur les questions de construction identitaire à l'âge adulte ; les travaux sur la professionnalisation et le développement professionnel (en expansion constante depuis une dizaine d'années) ; les thématiques de l'accompagnement et de l'orientation tout au long de la vie ; celles de l'apprentissage à tous les âges de la vie, de leurs ruptures et leurs continuités (y compris celle de l'apprentissage des plus âgés, actuellement balbutiantes, en France, alors que les thèmes *ageing* et *older adults* sont en plein développement) ; les questions de reconnaissance (non seulement de l'expérience mais aussi de reconnaissance professionnelle) et ses liens avec les évolutions du travail ; la problématique de la validation des diplômes, des certifications et

des compétences (au plan national mais aussi, dans une perspective de mobilité accrue, au plan européen) ;
etc.

La problématique de ce champ à la fois *éclaté* et en *recomposition* permanente n'est pas nouvelle : elle vient de son ancrage dans l'action (Barbier, 2009), à la fois éducative et de recherche, mais aussi des évolutions du paysage académique lui-même et de son affirmation (Barbier *et al.*, 2009) et enfin de son internationalisation. Sur ce dernier point, il est à noter que la construction de l'espace européen de la recherche, en sciences de l'éducation de manière générale et pour la formation des adultes en particulier, reste encore largement à consolider. Pour l'éducation des adultes, les recherches portées par l'*European Society for Research on the Education of Adults (ESREA)* et sa revue, le *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults (RELA)*, sont des outils dont la recherche française ne s'empare peut-être pas assez. A côté d'autres instances (le CEDEFOP par exemple) et des différents outils et plateformes que mettent à disposition, aujourd'hui, les instances européennes (pour la formation tout au long de la vie, la mobilité, l'enseignement supérieur, la recherche, etc.), l'échelon européen de l'éducation et la formation des adultes reste probablement le défi majeur de la consolidation à effectuer.

Version autech