

Zeitschrift:	Bildungsforschung und Bildungspraxis : schweizerische Zeitschrift für Erziehungswissenschaft = Éducation et recherche : revue suisse des sciences de l'éducation = Educazione e ricerca : rivista svizzera di scienze dell'educazione
Herausgeber:	Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung
Band:	2 (1980)
Heft:	1
Artikel:	L'autodidaxie: Une pédagogie de la réussite ?
Autor:	Rozmuski, Jan / Goldschmied, Marcel L.
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-786071

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 20.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

L'autodidaxie: Une pédagogie de la réussite?

Jan Rozmuski, Marcel L. Goldschmid

Pour la quatrième fois, «E + R» accueille une contribution de l'Ecole Polytechnique Fédérale de Lausanne. Cette contribution approfondit ce que les deux premières proposaient: l'enseignement individualisé. L'UNESCO avait convoqué, en octobre 1979, des experts pour traiter de l'autodidaxie. Marcel Goldschmid, empêché de répondre à l'invitation qui lui était adressée, a dépêché à Paris son assistant Jan Rozmuski. Ce dernier, nommé rapporteur d'un groupe de travail, s'est attaché à définir un certain nombre de termes gravitant autour de cette autodidaxie. Il livre ici le fruit de son labeur. Mais les deux auteurs de l'article élèvent le débat laissant entrevoir que l'autodidaxie, considérée selon toutes ses dimensions, pourrait être le fil d'Ariane qui unirait plusieurs disciplines des sciences de l'éducation et les ferait aboutir à une formation de l'homme qui, par-delà l'apprendre à savoir ou à savoir-faire, atteindrait le savoir-être et même le savoir-devenir.

Depuis une dizaine d'années environ, à l'étranger comme en Suisse, tous les champs concernant la formation en général et la pédagogie en particulier sont l'objet de tentatives et d'expériences diverses dont l'orientation commune, malgré le marginalisme et l'isolement où elles demeurent encore actuellement, semble être marquée par «l'autodidaxie».

Cette attention portée à l'apprentissage plus qu'à l'enseignement; cette valorisation d'une acquisition de connaissances qui soit davantage le fait de l'individu lui-même à travers la création de moyens didactiques qui la permettent et qui se laissent facilement approprier, se retrouvent ici et là à des niveaux et dans des domaines différents. Il suffit pour s'en convaincre de songer, par exemple, aux modalités de travail indépendant qu'ont mis en place certains collèges de la Suisse romande; à l'enseignement à distance, que ce soit par correspondance, par télévision, par radio ou par leur combinaison; aux Télé- et Open Universities; aux guides, kits, etc. prévus pour l'éducation des adultes; à la «mallette de formation» ou à la «Hirt Method» destinées à la formation professionnelle.

L'explosion de l'informatique et la réduction constante de son coût, la généralisation et la simplification des médias, le développement et la mise au point de modèles pédagogiques diversifiés, notamment suscités par l'approche systémique, expliquent sans doute l'apparition et l'actualité progressive du concept d'autodidaxie, comme réponse à certains besoins spécifiques de notre société contemporaine.

Cette alternative pédagogique ne correspondrait-elle pas en effet aux nécessités d'une éducation permanente, d'une «planitarisation» des connaissances, d'une réelle égalité des chances, d'une recherche d'économie des moyens? Ne serait-elle pas aussi une solution aux problèmes que pose actuellement le marché du travail, aux perspectives existentielles nouvelles selon lesquelles les jeunes considèrent leur formation et leur profession, aux difficultés éducatives enfin dont souffrent les pays en voie de développement?

Bien que chaque époque et chaque société aient connu ici et là des manifestations autodidactiques, celles-ci n'ont jamais été que des cas d'exception, la plupart d'entre elles résultant de contingences biographiques individuelles ou de catastrophes sociopolitiques.

Cette constatation n'a rien de surprenant puisque l'éducation et son institutionnalisation ont toujours et partout été envisagées comme le moyen normatif par excellence de l'adaptation et de la reproduction sociale.

N'est-ce pas dès lors un contresens que de chercher à concevoir au plan national et international une structure éducative qui favorise et reconnaissse l'autodidaxie?

Cette dernière n'est-elle pas une boîte de Pandore qui – les maux valant les biens qu'elle recèle – ne laisse au fond qu'une lointaine espérance?

Cette ambiguïté n'a cessé de planer parmi les experts qui se sont réunis à Paris du 16 au 19 octobre 1979 à l'UNESCO, afin d'envisager les modalités d'apprentissage en autodidaxie dans

les sociétés actuelles, tant par rapport aux structures institutionnelles (et notamment aux systèmes éducatifs), que par rapport aux ressources éducatives parallèles.

Nous avons jugé intéressant de relater ici les définitions des termes relatifs à l'apprentissage en autodidaxie qui furent admises par les 21 pays représentés, étant donné d'une part qu'elles ne figureront pas dans le rapport final de l'UNESCO, et que d'autre part le consensus dont elles ont joui permet d'espérer néanmoins dans les années à venir la formulation de propositions politiques concrètes en faveur de cette alternative pédagogique.

Il fut convenu que le terme «*d'éducation*» désignait la promotion de «*l'adulte*», c'est-à-dire de celui ou de celle dont l'autonomie et l'engagement personnel face à la participation sociale et civile sont favorisés par un cadre éducatif et un type d'enseignement qui transforment l'«*enseignant*» en «*personne ressource*».

Le concept d'«*éducation permanente*» fut reconnu comme un cas particulier de celui d'éducation en ce sens qu'il met en relief l'idée de non – rupture, de non – fractionnement en tranches d'âge ou en période de formation. C'est pourquoi les termes d'«*éducation continue(ée)*» et d'«*éducation des adultes*» furent rejetés, l'un étant utilisé avant tout dans le cadre du champ professionnel, l'autre mettant trop l'accent sur l'âge.

Le terme d'«*autodidaxie*» revêtant deux sens distincts: le premier plus habituel et historique, mais souvent péjoratif, correspondant à un type d'acquisition sommative ou à une «*connaissance-objet*», et l'autre indiquant davantage l'idée d'une «*connaissance-moyen*», c'est ce dernier qui fut retenu.

L'«*autodidaxie*» devint une condition et un processus méthodologique caractérisant le fait de s'apprendre soi-même à soi-même, par le biais d'un mouvement volontaire et conscient, faisant de celui ou de celle qui emprunte cette voie son propre guide et enseignant. Mais ne pouvant s'exercer «*ex nihilo*», l'autodidaxie requiert un acquis qui devrait, quelles qu'en soient l'ampleur et la nature, résulter d'une «*formation de base*». Celle-ci constituerait tout au long de la vie de l'individu cet arrière-fond préconscient nécessaire et suffisant où serait puisée la possibilité d'un processus autodidactique ultérieur sans cesse récurrent.

A ce premier fondement éducationnel devraient succéder toutes les démarches auxquelles se réfère généralement l' «*enseignement individualisé*». Mais au lieu de reposer comme il le fait trop souvent sur la simple prise en compte des acquis et des profils individuels, il s'agirait pour celui-ci (s'il veut effectivement correspondre à une pédagogie facilitatrice de l'autodidaxie) de promouvoir plutôt la prise de conscience de cette antériorité formative propre à chaque individu. Une voie pédagogique semblable permettrait enfin que l'on tire un meilleur parti du vaste réseau informationnel inconscient qui alimente cette dernière au travers de toutes les tâches accomplies et de tous les comportements susceptibles d'être effectués en cours de l'adolescence.

Suivant cette optique, une seconde démarche pédagogique pourrait alors prendre le relais de l'enseignement individualisé, et correspondre à une méthode générale que certains ont déjà appelée en Italie et en France notamment «*entraînement mental*». Celle-ci devrait favoriser non seulement l'interdisciplinarité, mais aussi la transdisciplinarité. Cela de plusieurs manières successives, en donnant à l'individu:

- la possibilité de découvrir les lois, les règles, les axiomes qui régissent la réalité et ses multiples aspects, et qui sont communs à des champs, à des domaines du savoir, ou à des disciplines apparemment très éloignées l'une de l'autre, qu'un cartésianisme, souvent efficace il est vrai, a compartimentés, tronçonnés en branches d'étude cloisonnées, infranchissables et la plupart du temps incommunicables, ... cela au grand dam de l'imagination, de l'originalité, de la création sous toutes ses formes et de l'avenir en général;

- une vue d'ensemble des ressources qui existent et dont il peut disposer aussi bien dans les institutions dites éducatives, que partout ailleurs;
- la capacité de les choisir suivant ses potentialités, ses possibilités, ses besoins, ses objectifs, ses contraintes et ses moyens;
- l'aptitude de s'en servir;
- l'aptitude à s'auto-évaluer.

Or, bien que diachroniquement préparatoires à l'autodidaxie, les phases précédentes constituent aussi synchroniquement diverses solutions de soutien auxquelles celle-ci peut avoir ultérieurement recours, faisant d'elle un terme relatif dans le temps et dans l'espace.

Dans ce contexte, la signification du terme *autodidaxie assistée* apparut étroitement dépendante de celle d'*autonomie*. Il fut reconnu en effet que l'autodidaxie définie comme «processus» correspondrait de la part de l'individu à la recherche de cette «dimension» toujours plus complète qu'est l'autonomie, concept limité par celui d'*indépendance*: l'autonomie pouvant se concevoir sans celle-ci. Or, cette tentative, bien que caractérisée par la détermination et la ténacité, n'est pas un état de sainteté. Elle peut s'épuiser ou rencontrer parfois ses propres limites. C'est alors l'occasion d'une demande d'assistance souhaitée et librement choisie ou d'une dépendance plus ou moins contrainte quant aux objectifs, au rythme de progression, à la méthode utilisée ou à l'évaluation par exemple. Cette forme alors d'*hétérodidaxie*, eu égard à l'un ou l'autre paramètre constitutif de toute acquisition de connaissance ou de savoir-faire, engendre un état de *semi-autonomie* ponctuel et transitoire que l'autodidacte doit souvent retrouver ou dont il doit pour le moins s'accommoder.

Une fois la relativité du processus autodidactique reconnue, il reste à choisir/offrir de cas en cas certains modes hétérodidactiques temporaires susceptibles de préparer l'individu à une autonomie complète et réelle.

L'*entraînement* répétitif devrait correspondre comme concept et comme pratique à l'acquisition de connaissances, de savoir-faire ou d'aptitudes précises et le plus souvent professionnelles, par rapport à un manque ponctuel ou séquentiel seulement. Etant donné, d'autre part, que le terme anglais indique et implique la présence ou l'ingérence d'un guide, qui dirige, professe ou conseille, il fut admis qu'on ne saurait, faute d'un contresens, parler de «self-training» ou d'«auto-entraînement répétitif».

L'*auto-enseignement* mettrait l'accent sur le choix plus ou moins relatif du mode d'enseignement susceptible de convenir parfaitement à tel ou tel individu surtout en ce qui concerne l'acquisition de connaissances théoriques.

L'*auto-apprentissage* quant à lui désignerait le procédé par lequel un individu parcourt le chemin de l'apprentissage selon et avec ses propres moyens, ou plus généralement avec ceux qui sont mis à sa disposition. Cette solution serait plus active que la précédente et viserait à développer des aptitudes manuelles ou intellectuelles et des savoir-faire, plutôt que des connaissances.

L'*autoformation* enfin correspondrait sensiblement à l'entraînement répétitif dans la mesure où il s'applique au champ professionnel, mais s'en distinguerait par un aspect moins répétitif d'une part et par une perspective plus globale de l'autre, notamment quant à la nature des objectifs poursuivis.

Comment comprendre enfin dans le contexte de l'autodidaxie les termes d'*évaluation*, d'*auto-évaluation* et de *validation*?

Il fut admis que, si l'évaluation pouvait être hétéro- ou auto-effectuée suivant le degré et le type d'autonomie où se trouve l'individu tout au long du processus autodidactique, ce n'était plus le cas pour la *validation*. En effet, le terme de validation indique non pas la mesure d'un progrès accompli, propre en l'occurrence à l'évaluation, mais un jugement par rapport à la va-

leur que celui-ci est censé revêtir. Cette notion d'instance et de critères extérieurs à l'individu (autorité, institution, société ou simplement tel mode de réalité) interdit d'admettre, au risque d'un contresens, l'idée d'une autovalidation. Seule une évaluation «normative» correspondrait à la signification de validation dans le cas précis toutefois de l'autodidaxie assistée seulement et telle qu'elle fut définie.

Que 21 pays aient pu s'entendre sur des termes aussi nombreux que variés était certes une gageure. Ce résultat laisse espérer un changement d'attitude général souhaitable à l'égard de l'autodidaxie et de toutes les tentatives qui continueront, nous l'espérons vivement, d'être faites dans ce sens. Mais cela suffira-t-il à la faire sortir de sa marginalité, – à faire comprendre qu'elle n'est pas forcément cet «enseignement sans maîtres» tant redouté par les professeurs –, à permettre enfin que les structures institutionnelles de nos écoles lui attribuent un jour un statut reconnu par tous? Oui, sans doute, dans la mesure où l'on poursuivra les efforts entrepris ici et là pour:

- former aussi bien les élèves que les maîtres, les étudiants et les professeurs, à adopter un nouveau type de rapport entre eux et à assumer des rôles respectifs différents;
- leur proposer de part et d'autre des méthodes de travail appropriées (Goldschmid, B., et Goldschmid, M. L., 1976);
- développer et mettre à leur disposition aussi bien des modèles que des outils pédagogiques et didactiques sur lesquels ils puissent s'appuyer de manière efficace (Goldschmid, M. L., 1976).

Cette nécessité n'a du reste pas échappé à la Chaire de Pédagogie et Didactique de l'EPFL puisqu'une grande partie de son activité y est consacrée. Chaque année, plusieurs des séminaires, ateliers, débats qu'elle organise ont abordé des thèmes liés d'une manière ou d'une autre à l'autodidaxie:

- l'évaluation des cours par les étudiants,
 - les relations enseignants-étudiants,
 - l'évaluation systématique de l'enseignement,
 - l'enseignement par projet,
 - l'éducation permanente,
- pour n'en citer que quelques-uns.

Certaines innovations pratiques allant dans ce sens ont aussi été réalisées:

- la procédure du «parrainage» qui fonctionne dans quelques départements de l'EPFL permet, par exemple, aux nouveaux étudiants de bénéficier des conseils et de l'expérience de camarades plus avancés (Goldschmid, M. L. et al., 1976);
- plusieurs «cours modulaires», variantes de l'enseignement individualisé, basés sur les principes de l'approche systématique et sur l'établissement d'objectifs opérationnels, fonctionnent actuellement (Goldschmid, M. L., 1979).

L'amélioration et l'agrandissement de son Centre audiovisuel concourent aujourd'hui aussi de manière efficace à sa tâche: productions, prises de vues, titrage, graphisme, montage et sonorisation, réalisation de scénarios scientifiques, enregistrement de séquences vidéo, postsynchronisation et traduction de films étrangers, réalisation de diaporamas sonores. A tel point, du reste, que le projet d'un «centre d'auto-apprentissage», permettant aux étudiants de visionner des documents achetés ou produits par les départements en collaboration avec la CPD, aussi souvent qu'ils le désirent et aux heures qui leur conviennent le mieux, est en train d'être mis sur pied!

L'existence de ce nouveau centre, où les professeurs mettront à disposition de leurs étudiants un matériel didactique sous forme individualisée, donnera lieu à l'étude des processus d'apprentissage par rapport à un certain type de supports pédagogiques.

Enfin, une recherche et un projet sont en cours et méritent d'être signalés: la première consiste à examiner les interactions entre les capacités des étudiants et les modalités de l'activité d'apprentissage dans sa relation avec le processus interne de l'étudiant.

Le second concerne la formation continue puisqu'il prévoit la mise sur pied d'un troisième cycle en formation pédagogique pour les enseignants de l'EPFL et, dans la mesure du possible, pour des enseignants et formateurs de l'extérieur.

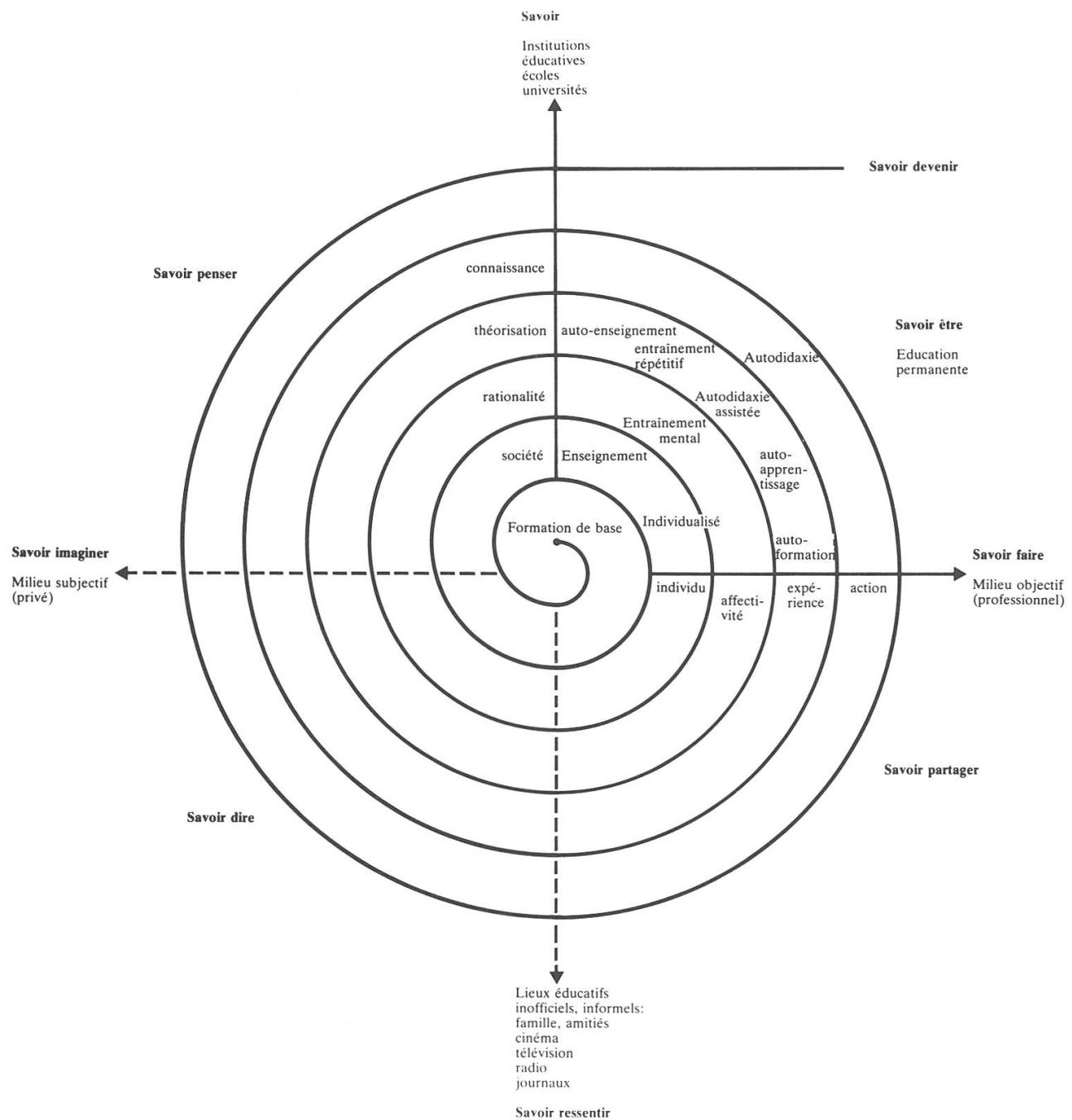
Si nous nous sommes permis de mentionner ici certaines expériences menées par la Chaire de Pédagogie et Didactique, qui touchent de près ou de loin l'autodidaxie, c'est dans l'espoir seulement de susciter une collaboration plus étroite à ce sujet entre chercheurs et praticiens de notre pays, et de les inviter à relater dans cette Revue leurs réflexions ainsi que le fruit (quel qu'en soit le domaine ou le niveau) de leurs tentatives.

En effet, bien des progrès doivent être encore accomplis pour que l'autodidaxie ne demeure pas un espoir vague et décevant que l'on finisse par abandonner, mais qu'elle devienne une réelle pédagogie de réussite.

Or, pour qu'il en soit ainsi, il faudrait parvenir à situer l'ensemble du «projet autodidactique» à l'intérieur d'un cadre de réflexion suffisamment souple et général pour qu'apparaissent à la fois la nature de ses modalités et le sens de sa finalité.

Comment respecter nos structures éducatives actuelles et la responsabilité fondamentale de l'école, tout en cherchant à promouvoir ce que certains préjugés accrochés à l'autodidaxie interprètent souvent comme leur refus?

Bien que cette question déborde notre propos en ce sens qu'elle représente un problème complexe qui mériterait d'être abordé d'une façon approfondie et collectivement, il est possible de poser rapidement certains jalons qui nous semblent particulièrement importants et dont le schéma suivant résume la position et la teneur.



L'enseignement traditionnel, tel qu'il est conçu, implique la plupart du temps une scission entre rationalité et affectivité, théorisation et expérience, connaissance et action. Celle-ci aboutit finalement à une opposition entre ce que l'on appelle «enseignement» d'un côté, comme mode d'acquisition du «savoir», et «apprentissage» de l'autre, comme celui du «savoir-faire». Or le rapport dynamique qui oppose les deux termes s'effectue toujours à partir du premier, ce qui a pour effet de relativiser la valeur du second. En effet, chaque fois qu'un individu ne parvient plus à «suivre» l'enseignement qui devrait le conduire à l'Université (puisque l'attraction du nomothétique qui la fonde polarise toutes les institutions éducatives inférieures), il est renvoyé après l'école primaire, pendant ou après le collège, pendant ou après le gymnase, en situation dite d'«apprentissage». Ne dit-on pas volontiers de quelqu'un qu'il «peut» (a la chance, les capacités) suivre des études, tandis qu'on entend de tel autre qu'il «doit faire» un apprentissage?

Cette situation comporte deux désavantages majeurs: D'un côté, celui de dévaloriser dans l'esprit des gens le terme même d'«apprentissage», dont l'autodidaxie cherche justement à relever la valeur, d'un autre, celui de garder à l'école un caractère particulièrement marqué par la rigidité, l'unilatéralité et la fermeture.

Enrichir le «savoir» par le «savoir-faire» et celui-ci par celui-là, en combinant leurs constituants respectifs, telle est la première recherche d'une pédagogie autodidactique, dont les objectifs concourent à celui du «savoir-être». «Formation de base», «enseignement individualisé», «entraînement mental», «autodidaxie assistée» suivant les quatre modes définis par l'UNESCO, constitueraient les orientations générales et successives qui pourraient inspirer les étapes éducationnelles par lesquelles devrait pouvoir passer tout individu.

Mais les exigences de l'autodidaxie sont à la mesure de ce qu'on attend d'elle aujourd'hui: «Savoir-être» ne suffit pas,... ne suffit plus! Il faut «savoir-devenir»! Il s'agit d'abord de se rappeler qu'il n'y a pas d'apprentissage sans construction d'images anticipatrices. Que chacun de nous projette une image mouvante du futur sur l'écran de sa conscience.

Or le fossé que nous avons relevé entre «savoir» et «savoir-faire» correspondant épistémologiquement à celui du «passé» et du «présent», le rôle de l'éducation nourrie des perspectives autodidactiques consisterait, par l'intégration du «futur», à donner cette habileté à s'adapter au changement, autrement dit sa tâche résiderait comme le souligne A. Toffler «dans le processus par lequel nous élargissons, enrichissons et améliorons l'image du futur chez un individu» (1974, p. 13). Comment y parvenir? Vraisemblablement en inscrivant certaines stratégies d'apprentissage à la jonction de l'«imaginaire» et du «praxique», comme à celle du «savoir» et du «savoir-ressentir», qui soient fondées sur une grille pédagogique directement rattachée à l'expérience et au vécu quotidien, que nous appelons à défaut d'objectifs plus opératoires: «savoir partager», «savoir dire», et «savoir penser». Signalons enfin que la spirale (décrise sur le schéma), générée de droite à gauche, n'est pas arbitraire. Elle nous semble peut-être indiquer le sens de la révision des conventions disciplinaires actuelles, ainsi que le mouvement d'une nouvelle organisation de la «connaissance» en fonction de tous les changements introduits dans le monde contemporain, et par rapport auxquels les pédagogues devraient prévoir l'adaptabilité et la naissance d'une nouvelle réponse existentielle.

Voilà certes une «toile de fond» pleine de trous qu'aucune approche réductioniste (personnaliste, utilitariste, idéologique, critique, politique ou administrative) ne saurait compléter. Seuls l'école actuelle (dont il importe qu'elle réinvente sa base humaine et sociale), toutes les autres institutions et l'ensemble de la société peuvent le faire.

Pourtant pour que l'homme devienne l'objet de son éducation et que le processus même d'apprentissage devienne le contenu de celui-ci, point n'est besoin d'attendre demain.

Il nous semble que certaines réalisations pourraient s'effectuer à très court terme déjà, aussi

bien aux plans de la recherche, de la pratique, que de la politique administrative de nos universités notamment. Elles correspondraient sensiblement aux propositions suivantes:

- Ne pas uniformiser, mais établir des liens entre des techniques et des stratégies d'enseignement et d'apprentissage bien différenciées; trouver des modalités nouvelles et offrir une palette pédagogique où se côtoient des techniques types et des approches combinées, dont le recours n'ait pas à être considéré comme une compromission ou une incohérence méthodologique.
- Etre attentif à la manière avec laquelle est livré le contenu d'un enseignement pour qu'elle concoure effectivement au processus autodidactique. Décider suivant le niveau d'études, le genre de matière et le profil de l'étudiant, s'il convient de le lui proposer quasi brut ou très structuré, suivant le taux d'appropriation et de créativité souhaité et attendu.
- Observer et prendre en compte, avant d'essayer de les systématiser, des mécanismes comportementaux et cognitifs qui font que de meilleures solutions ont pu être trouvées de façon spontanée par des étudiants jugés apparemment médiocres. Par analogie, la relation pédagogique pourrait dans bien des cas chercher à n'être, ni plus ni moins, qu'une semblable circonstance favorable.
- Enfin, la démarche administrative universitaire telle que nous la voyons pourrait s'effectuer en quatre temps. Cela permettrait à la recherche et à l'expérimentation pédagogiques de combler leur retard:

La première consisterait à augmenter le nombre de cours (quels qu'en soient le domaine et le niveau) à l'intérieur desquels fonctionnerait un mode autodidactique d'apprentissage. Cela préparerait déjà l'individu qui les suivrait à changer d'attitude à l'égard du savoir et de sa formation en général, et le préparerait à comprendre comment l'on peut s'approprier, plus tard dans la vie, les moyens qui permettent d'apprendre de façon autonome.

La seconde correspondrait à la systématisation et à la généralisation, dans les départements et dans les facultés universitaires, de modalités administratives et pratiques analogues à celles qui existent, par exemple, dans certaines facultés de l'Université de Neuchâtel et de Genève. Ces expériences ont suffisamment montré que la possibilité d'obtenir tel diplôme ou telle licence par accumulation de certificats ou par crédits, d'une manière parallèle au déroulement traditionnel des études, ne nécessite qu'une infrastructure et que des coûts supplémentaires modérés, et permettent une approche et un processus autodidactiques indéniables de la part des étudiants qui choisissent ce mode de travail.

La troisième serait un assouplissement général de la seconde, dans le sens qu'elle permettrait à des individus qui appartiennent au monde du travail d'effectuer un mouvement de va-et-vient entre ce dernier et les institutions scolaires, faisant de ceux-ci des étudiants temporaires et irréguliers.

La quatrième donnerait à l'individu qui vient du monde du travail ou non la possibilité de choisir lui-même des unités thématiques regroupant diverses disciplines. Il en définirait seul le dénominateur commun, l'ampleur, le rythme avec lequel il désirerait les étudier, le type d'évaluation qu'il jugerait nécessaire par rapport aux applications ultérieures qu'il souhaiterait en faire.

Si l'on y parvient, n'aura-t-on pas réuni ainsi bien des éléments de cet «humanisme scientifique» indispensable à une «cité éducative» (E. Faure, 1972), et plutôt que d'«apprendre à être», n'aura-t-on pas alors déjà permis d'«apprendre à devenir»?

Autodidaktik: Ein erfolgreicher pädagogischer Ansatz?

Zum vierten Mal schon publiziert «Bildungsforschung und Bildungspraxis» einen Beitrag der Eidgenössischen Technischen Hochschule Lausanne. Der gegenwärtige Artikel vertieft die Reflexionen und Vorschläge zum gleichen Thema wie die vorangegangenen, nämlich zum Thema der Individualisierung des Unterrichts.

Im Oktober 1979 wurde von der UNESCO ein internationales Expertenteam aus 21 verschiedenen Ländern eingeladen, um das Konzept der Autodidaktik zu bearbeiten. Marcel Goldschmid delegierte seinen Assistenten, Jan Rozmuski, nach Paris. Dort nahm der letztere als Berichterstatter an einer Arbeitsgruppe teil. Als solcher erarbeitete er die Definition bestimmter Begriffe, die alle um das Konzept der Autodidaktik kreisen.

Die beiden Autoren behandeln dann das Thema auf einer höheren Ebene, indem sie vorschlagen, dass die Autodidaktik, in allen ihren Dimensionen betrachtet, eine Art Ariadnefaden werden könnte, der verschiedene erziehungswissenschaftliche Disziplinen vereint. Dabei könnte man zu einem neuen Konzept der Erziehung des Menschen gelangen, das weiter reicht als jenes der Bildung oder der Ausbildung, um schliesslich ein «Sein-Können» oder sogar ein «Werden-Können» zu erreichen.

Self-instruction: a successful pedagogical approach?

For the fourth time, «E + R» welcomes a contribution from the Swiss Federal Institute of Technology in Lausanne. The present article pursues the same theme of the first two texts, i. e. the individualization of instruction.

In October 1979, experts from 21 countries were invited by UNESCO to address themselves to the topic of self-instruction («autodidaxie»). Marcel Goldschmid delegated his assistant Jan Rozmuski to Paris. The latter, appointed rapporteur of a working group, has tried to define a certain number of terms gravitating around the concept of «autodidaxie».

But the two authors elevate the level of the debate by implying that «autodidaxie», considered in all its dimensions, could become a unifying concept for several different branches of the sciences of education. Thus one might aim at a more global definition of education going beyond the process of «learning-how-to-know» or «learning-how-to-do» and arrive at «learning-how-to-be» or even «learning-how-to-become».

BIBLIOGRAPHIE

- «L'Education de demain». Québec, Service général des Communications, Ministère de l'Education, 1975.
- Faure, E. et autres: Apprendre à être. Paris, UNESCO-Fayard, 1972.
- Freire, P.: L'éducation: pratique de la liberté. Paris, Les Editions du Cerf, 1971.
- Goldschmid, B., et Goldschmid, M. L.: Enabling students to learn and participate effectively in higher education. Journal of Personalized Instruction, 1976, 1 : 2 (septembre), 70 - 75.
- Goldschmid, M. L.: Teaching and learning in higher education: Recent trends. Higher Education, 5, 437 - 456, 1976.
- Goldschmid, M. L. et Burckhardt, Ch.: Expérience de parrainage dans une école polytechnique, in: European Journal of Engineering Education, vol. 1, no 2, 108 - 112, 1976.
- Goldschmid, M. L.: Evaluation d'une expérience d'enseignement individualisé au niveau universitaire, in: Education et Recherche, vol. 1, no 1, 56 - 68, 1979.
- Grand'Maison, J.: Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation. Montréal, Stanké, 1976.
- Groupe directeur sur l'Education permanente, Conseil de la coopération culturel, Rapport final. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1978.
- Jaspers, K.: Raison et antiraison de notre temps. Paris, Desclés de Brouwer, 1953.
- Polak, F.: The image of the Future. San Francisco, Jossey Bass, 1973.
- Toffler, A.: The psychology of the future. In: Toffler, A.: Learning for Tomorrow. New York, Vintage Books, 1974.