

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/236183840>

Autodirection et apprentissages coopératifs: L'exemple des «cercles d'étude»

Conference Paper · July 2012

CITATIONS

0

READS

125

1 author:



Jonathan Kaplan

Université Lumière Lyon 2

44 PUBLICATIONS 185 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



iNum - MOOC Identité NUMérique [View project](#)



écologie [View project](#)

Cercles d'étude

Jonathan Kaplan, docteur en Sciences de l'éducation, chercheur associé au laboratoire de Psychologie des acquisitions et des interactions en contexte - PACO (EA 4431), Université Paris 10

Le modèle des cercles d'étude des pays nordiques a été adopté par d'autres pays depuis le milieu des années 1980. Certains pourraient y voir une réappropriation, car les cercles d'étude avaient été assez répandus dans les pays en voie d'industrialisation au début du XX^e siècle. Oliver (1987) raconte que le modèle suédois lui-même a été inspiré par une pratique d'éducation populaire utilisée dans la communauté du Lake Chautauqua dans l'État de New-York. En France également, des cercles d'étude ont été organisés par le mouvement d'éducation populaire catholique à cette même période au tournant du siècle dernier (Kaplan, 2010b).

L'organisation des cercles d'étude obéit généralement à des logiques de changement social, même si on peut nuancer cette remarque pour les cercles d'étude qui ont intégré le dispositif d'éducation des adultes du pays, comme c'est le cas en Suède depuis de nombreuses années.

Les cercles d'étude en tant que forme d'autoformation collective, peuvent être initiés par les membres d'un collectif ou organisés dans la sphère non-formelle par des organismes de formation, associations, syndicats et autres instances de la société civile. Ils peuvent aussi être organisés dans les organisations sous certaines conditions. Ces conditions requièrent l'adhésion aux principes des cercles d'étude, notamment pour garantir aux participants de déterminer les visés de leur formation, mais aussi la maîtrise des autres paramètres de leur apprentissage. Cette autodétermination s'applique à la définition des objectifs que les membres du cercle poursuivent et à la détermination des processus qui sont décidés pour mener jusqu'à leur réalisation. Ils ne doivent pas être soumis à des contraintes ou à des coercitions exercées par des forces externes comme les instances hiérarchiques supérieures dans l'organisation.

Dans la pratique, le cercle d'étude est un groupe constitué de 5 à 12 personnes¹ qui se réunissent régulièrement pour apprendre ensemble sur un thème qui les intéresse ou les concerne, à titre personnel ou collectif. La préoccupation collective peut toucher à leur communauté, quelle qu'elle soit, ou à la société plus généralement. Dans un cercle, l'un des participants occupe le rôle de facilitateur. Le facilitateur peut être un intervenant professionnel, soit un pédagogue proposé par l'organisateur du cercle ; mais, dans les cas où les participants initient leur cercle, il se peut que le facilitateur soit l'un d'eux. Parfois ce rôle peut être occupé à tour de rôle par les participants.

À en croire les statistiques fournies par le Conseil national suédois d'éducation d'adultes (Folkbildningsrådet, 2012) sur l'ampleur de la participation aux cercles d'étude du pays, les cercles d'étude auraient attiré 7,2 % de la population en 2011. Près de 1,8 millions de participations dans les quelques 280 400 cercles d'étude ont été enregistrées par les dix associations nationales réceptrices des subventions pour soutenir leur organisation².

Dans les cercles d'étude, le dialogue (Isaacs, 1999; Isaacs, 1994) est le moyen de l'activité collective. Il conduit à reconsidérer les suppositions de la personne par l'effet d'une retenue de l'inclinaison à l'argumentation au profit d'une écoute débarrassée de résistance. L'acceptation de la multiplicité de regards et des compréhensions sur l'objet en discussion qui en résulte, engendre une « pensée collective » (Sandine, 1996). Elle peut générer des sens et possibilités inattendus. Le cercle d'étude est un modèle d'apprentissage dans lequel aucune autorité ne doit limiter le choix que ses participants peuvent faire. Ainsi, le dialogue peut s'épanouir sous l'effet des principes d'auto-

-
1. Certains documents parlent d'un maximum de 15 personnes. Nous pencherions pour des groupes formés d'un minimum de 3 personnes et d'un maximum de 8. Voyez l'observation de Kaplan (2010b, pp. 170-171) à ce propos pour une mise en lumière de la densité des relations qui croissent exponentiellement avec le nombre des participants.
 2. Les Suédois qui prennent part aux cercles d'étude le font en moyenne nationale plus de deux fois dans l'année.

gouvernance des cercles d'étude. Ce modèle est intimement lié aux valeurs démocratiques (Kaplan & Carré, 2007; Larsson, 2001; Oliver, 1987). Il favoriserait également l'apprentissage par la capacité des apprenants à être les maîtres de leurs apprentissages, d'avoir la « *maîtrise d'usage* » (Carré, Moisan, & Poisson, 2010, p. 324) de leur dispositif. Les membres d'un cercle d'étude choisissent leur thème et les moyens qu'ils utilisent pour atteindre les objectifs qu'ils se donnent. Chacun dans le groupe régule son apprentissage via ses interactions avec les autres, ce qui résulte en une co-régulation de l'apprentissage (Kaplan, 2010a; Kaplan, 2010b). Il s'agit là d'une démarche menée conjointement par les membres du groupe qui donne au collectif un pouvoir sur ses apprentissages. Le savoir collectif ainsi élaboré n'est pas simplement la réunion des connaissances individuelles. Il forme un champ lexical, conceptuel, affectif et opérationnel nouveau.

Le cercle d'étude est appréhendé comme un modèle d'apprentissage coopératif des adultes (Kaplan, 2010b). Sa définition en tant que modèle s'impose car les pratiques peuvent varier considérablement. Ce point mérite d'être développé davantage, mais nous nous contenterons de souligner qu'en tant que modèle, le cercle d'étude pourrait être, et a parfois été, envisagé comme dispositif – méthode – par des groupes religieux, des organisations syndicales, pour ne rappeler que les deux exemples déjà évoqués. Cette appropriation du modèle nécessite cependant une mise en garde. Dans ces situations où les cercles d'étude sont organisés de la sorte, des variations existent sur le degré du respect des principes des cercles d'étude et qui touchent à l'autodétermination possible des participants. Formulé autrement, la liberté d'agir du groupe peut varier selon des degrés de coercitions variables dans différents contextes. Cette liberté d'agir peut être formulée en invoquant deux aspects. Elle peut être considérée par son aspect projectif en termes d'actions possibles (ce qui influe sur la motivation), comme elle peut être considérée dans son aspect pratique en termes de réalisation de l'action (ce qui influe sur la volition). Des cercles d'étude peuvent donc être organisés par d'autres, et dès lors que c'est le cas, les libertés peuvent être touchées par des coercitions explicitement ou implicitement. Ces coercitions ont leurs origines dans les buts que les représentants des structures ont définis de manière plus ou moins démocratique. Mais, dès lors que les membres d'un cercle d'étude entament leur œuvre d'apprentissage, les principes des cercles d'étude doivent prévaloir. Ces principes sont démocratiques non pas selon les termes d'une procédure institutionnelle de vote et de majorité pour la prise de décisions, mais selon l'approche d'une gouvernance collective réalisée à travers le dialogue entre égaux.

Bibliographie

- Carré, P., Moisan, A., & Poisson, D. (Eds.). (2010). *L'autoformation : Perspectives de recherche*. Paris : Presses Universitaires de France - PUF.
- Folkbildningsrådet. (2012). *Fakta om folkbildning 2012*. Stockholm : Folkbildningsrådet (Conseil national suédois de l'éducation des adultes).
- Isaacs, W. (1994). Dialogue. In P. M. Senge, A. Kleiner, & C. Roberts (Eds.), *The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organization* (pp. 357-364). New York : Currency.
- Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together: a pioneering approach to communicating in business and in life* (1st ed.). New York : Currency.
- Kaplan, J. (2010a). From Self-Direction to Co-Direction in Adult Cooperative Learning. In S. M. Brigham & D. Plumb (Eds.), *Connected Understanding: Linkages Between Theory and Practice in Adult Education* (pp. 176-180). Montreal, Quebec : Adult Education – Congresses.
- Kaplan, J. (2010b). *L'autodirection dans les apprentissages coopératifs : Le cas des Cercles d'Étude*. Sarrebruck : Éditions Universitaires Européennes.
- Kaplan, J., & Carré, P. (2007). Self-Direction in Study Circles - A Hypothesis in Support of Active Citizenship in 21st Century Europe. In E. Lucio-Villegas & M. del Carmen Martinez (Eds.), *5th ESREA European Research Conference. Adult Learning and the Challenges of Social and Cultural Diversity: Diverse Lives, Cultures, Learnings and Literacies* (2) (pp. 80-87). Seville : Diálogos.
- Larsson, S. (2001). Les cercles d'étude et la démocratie en Suède. *Éducation permanente*, 2001-4(149), 231-256.
- Oliver, L. P. (1987). *Study Circles: Coming Together for Personal Growth and Social Change*. Cabin John, MD : Seven Locks Press.
- Sandine, B. (1996). *Communication and the Learning Organization*. Proceedings from Annual Meeting of the Speech Communication Association (82nd) Nov. 23-26, San Diego, CA.