Document generated on 07/15/2025 6 a.m.

Documentation et bibliothèques

Auto-apprentissage et bibliothèques
Self-study and libraries
El autoaprendizaje y las bibliotecas

Bernard Dumouchel

Volume 27, Number 4, December 1981

URI: https://id.erudit.org/iderudit/1053795ar
DOI: https://doi.org/10.7202/1053795ar

See table of contents

Publisher(s)

Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED)

ISSN

0315-2340 (print)
2291-8949 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Dumouchel, B. (1981). Auto-apprentissage et bibliothèques. *Documentation et bibliothèques*, *27*(4), 143–148. https://doi.org/10.7202/1053795ar

Article abstract

Self-study methods are generating a growing interest now that the benefits are more apparent and the number of adult users grows. The author starts defining the concept on which these methods are based and describes their historical background. Using examples from the education milieu and considering the self-study process, he tries to identify the help sought by students. Next, the author considers the practical aspects, using libraries as an application, and comments on the American experiment called “Adult Independant Learning Project”. He describes the librarian’s role as facilitator and the training required to occupy this role. He concludes the article by analyzing the implementation possibilities of these projects in the Quebec Cegep and Ontario community college environments.

Tous droits réservés © Association pour l'avancement des sciences et des techniques de la documentation (ASTED), 1981

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Auto-apprentissage et bibliothèques

Bernard Dumouchel
Centre de documentation
Collège Algonquin
Ottawa

Les méthodes d'auto-apprentissage suscitent de plus en plus d'intérêt depuis qu'on entrevoit leurs bénéfices et surtout qu'on sait qu'un nombre croissant d'adultes les adoptent. Dans un premier temps, l'auteur veut donner une définition du concept qui sous-tend ces méthodes, avant d'en aborder l'évolution historique. Par des illustrations d'auto-apprentissage tirées du milieu éducatif et à travers le processus de l'auto-apprentissage, il essaie de cerner l'aide recherchée par l'auto-apprenant. Passant ensuite de la théorie à la pratique en se servant des bibliothèques comme champ d'application, il parle de l'expérience américaine de l'« Adult Independant Learning Project », en tirant une description du rôle du bibliothécaire comme facilitateur et un aperçu de l'entraînement nécessaire à l'accomplissement de ce rôle, pour terminer par une analyse des possibilités d'implantation de tels projets dans des milieux comme les cégeps au Québec ou les collèges communautaires en Ontario.

Self-study and libraries

Self-study methods are generating a growing interest now that the benefits are more apparent and the number of adult users grows. The author starts defining the concept on which these methods are based and describes their historical background. Using examples from the education milieu and considering the self-study process, he tries to identify the help sought by students. Next, the author considers the practical aspects, using libraries as an application, and comments on the American experiment called "Adult Independant Learning Project". He describes the librarian's role as facilitator and the training required to occupy this role. He concludes the article by analyzing the implementation possibilities of these projects in the Quebec Cegep and Ontario community college environments.

El autoaprendizaje y las bibliotecas

Los métodos de autoaprendizaje suscitan cada vez más intérés ya que sus ventajas han llegado a ser más claras y, sobre todo, que se sabe que un número creciente de adultos los adoptan. Primero, el autor define el concepto del cual proceden estos métodos y luego, describe su evolución histórica. Con ejemplos sacados del campo de las bibliotecas y del mismo proceso de autoaprendizaje, trata de delimitar la ayuda buscada por el estudiante. Pasa de la teoría a la práctica utilizando las bibliotecas como campo de aplicación ; habla de la experiencia americana llamada « Adult Independant Learning Process », describiendo et bibliotecario como un « facilitador » y dando una idea general de la formación necesaria para ocupar esta función. Termina su artículo analizando las posibilidades de implantación de tales proyectos en un medio ambiente como el de los Cegeps en Quebec o de los colegios de comunidad en Ontario.

Le concept de l'auto-apprentissage

Définir le concept de l'auto-apprentissage peut sembler inutile : un décorticage rapide du terme laisse transparaître l'action d'apprendre par soi-même. Il ne faudrait cependant pas se limiter à cette seule approche, car elle est fort vague. Empruntons plutôt la définition de Knowles :

> In its broadest meaning self-directed learning describes a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes[1].

Cette définition est intéressante. Elle indique clairement que ce n'est pas parce qu'un individu apprend par lui-même qu'il faut faire fi des principes d'apprentissage. Elle véhicule également l'idée que c'est l'individu lui-même qui prend en charge sa propre démarche d'apprentissage.

Le terme « auto-apprentissage » retenu ici n'est pas exclusif. On pourrait utiliser d'autres expres-

1. Malcolm S. Knowles, *Self-directed Learning : a Guide for Learners and Teachers*, New York, Association Press, 1975, p. 18.

sions : auto-formation, autodidacte, étude indépendante, apprentissage individualisé. Le terme « auto-apprentissage » nous semble préférable. Il reflète une certaine idée de dynamisme qu'on ne retrouve pas dans les autres expressions et il est utilisé par l'Unesco.

En utilisant l'expression « auto-apprentissage », nous ne nous cantonnerons pas à son emploi dans le milieu éducatif. Il sera utilisé pour toute activité ou processus d'apprentissage qu'un individu entreprend pour l'obtention de crédits académiques ou pour son perfectionnement personnel.

L'histoire de l'auto-apprentissage se confond avec celle de l'humanité. Si, pour certains, Socrate en fut un des premiers adeptes connus, c'est au XIXe siècle, avec John Stuart Mill, pionnier de l'auto-apprentissage et auteur d'un traité sur le sujet, qu'il faut en fixer les origines modernes. Puis, au cours de la première moitié du XXe siècle, apparaît dans les écoles nord-américaines un mouvement d'individualisation de certains cours et de certains programmes. Ces efforts, à partir de 1950, se font plus importants aux niveaux élémentaire et secondaire. Enfin, vers 1962, l'auto-apprentissage prend racine à l'intérieur des collèges et des universités et au niveau de l'éducation des adultes.

L'auto-apprentissage en milieu éducatif

Quels sont les concepts les plus intéressants développés en rapport avec l'auto-apprentissage ? Il semble bien que le contrat d'apprentissage, tel que présenté par Knowles, un innovateur dans le domaine, doive être privilégié, sans pourtant négliger les applications d'autres processus d'auto-apprentissage en milieu éducatif.

Éducateur de longue date, Malcolm Knowles s'est aperçu que l'auto-apprentissage apportait des avantages que l'enseignement traditionnel ne pouvait procurer : « ... there is convincing evidence that people who take the initiative in learning learn more things, and learn better, than do people who sit at the feet of teachers passively waiting to be taught »[2]. Il observe une plus grande motivation chez les apprenants qui suivent un processus d'auto-apprentissage, bien qu'il soit bénéfique, même dans ce cas, d'avoir une certaine méthode. C'est ici qu'intervient le contrat d'apprentissage.

Le contrat d'apprentissage est une entente entre l'apprenant et le facilitateur, une ratification des objectifs d'apprentissage, des moyens pour y parvenir et finalement du processus d'évaluation utilisé. Ce contrat d'apprentissage comprend donc quatre éléments : 1) les objectifs, 2) les ressources et les stratégies, 3) les résultats, 4) les critères et les moyens servant à valider les résultats. Le facilitateur amènera l'apprenant à préparer le contrat d'apprentissage, il l'aidera dans sa démarche, le dirigera et, finalement, participera à l'évaluation. L'apprenant, pour sa part, aura la responsabilité d'établir le contrat et, par la suite, de le suivre le plus fidèlement possible. Il lui reviendra d'accomplir les objectifs fixés selon les moyens décrits. Il s'adressera au facilitateur en cas de besoin : recherche de ressources, clarification de certains points obscurs, etc.

En bref, le but ultime du contrat d'apprentissage est de faciliter la réconciliation des exigences du milieu éducatif avec le désir d'auto-apprentissage de l'apprenant. Ce dernier peut fixer librement ses buts et ses objectifs, déterminer la démarche pour les atteindre et procéder à l'évaluation constante de ses progrès. Selon Knowles, « The learning contract... makes visible the mutual responsibilities of the learner, the teacher, and the institution »[3].

Il existe une grande variété d'autres processus. Parmi les premières applications de l'auto-apprentissage, on retrouve les « machines à enseigner ». Ces machines permettaient à l'étudiant d'apprendre à son propre rythme. Elles connurent une grande vogue dans les années 1950-1960.

Les cours par correspondance constituent une application importante du processus d'auto-apprentissage. Ces cours s'adressent avant tout aux adultes. Ils peuvent être de niveau secondaire, collégial ou universitaire. Ces cours bénéficient toujours de la faveur populaire en dépit des efforts de diversification du système d'éducation.

Une autre application bien connue est celle de la télévision éducative. Dans le milieu éducatif canadien, on doit mentionner la Télé-Université de l'Université du Québec qui fonctionne depuis plusieurs années, les télévisions éducatives comme Radio-Québec, TV Ontario et Public Broadcasting Services.

L'enseignement assisté par ordinateur constitue une application récente de l'auto-apprentissage. Ce type d'enseignement est favorisé par l'interaction qui s'établit entre l'apprenant et la machine. Il favorise la démarche et le rythme d'apprentissage individuels. L'utilisation de l'ordinateur rend le procédé très attirant. Ce secteur s'est beaucoup développé depuis quelques années mais son potentiel reste immense étant donné les progrès constants de la technologie.

Le processus de l'auto-apprentissage

L'auto-apprentissage, tel que défini plus haut, implique un processus traditionnel d'apprentissage caractérisé par l'aspect individualisé des activités. Allen Tough a entrepris de décrire ce que fait un auto-apprenant en situation d'apprentissage[4]. Essentiellement, l'auto-apprenant accomplirait douze tâches importantes. Les voici dans l'ordre présenté par Tough :

- Choix d'un lieu propice à l'étude ;
- Considération de l'aspect financier : détermination de la somme disponible pour entreprendre et poursuivre le projet et exploration des possibilités de subvention ;

2. *Ibid.*, p. 14.

3. *Ibid.*, p. 130.

4. Allen M. Tough, *Learning without a Teacher*, Toronto, OISE, 1967, p. 27 (Educational research series, 3).

- Détermination du moment d'étude et de sa durée ;
- Choix de l'objectif : cet objectif est conditionné par les intérêts et les aptitudes de l'apprenant ;
- Choix des activités d'apprentissage : lectures, rencontres, etc.
- Acquisition des ressources humaines et matérielles choisies ;
- Stabilisation de la motivation en regard des objectifs ;
- Stabilisation de la motivation quant aux tâches à accomplir ;
- Domination de la crainte de l'échec : cette crainte peut être réelle si les progrès sont lents et si l'apprenant éprouve des difficultés ;
- Évaluation du niveau des connaissances et aptitudes : l'apprenant doit prévoir des moments d'arrêt lui permettant d'évaluer ce qu'il a appris et ce qu'il reste à faire ;
- Élimination des difficultés d'assimilation : dans tout projet d'auto-apprentissage, il y aura des obstacles circonstanciels à vaincre ;
- Décision de poursuivre ou non au-delà de l'objectif : une fois l'objectif premier atteint, l'apprenant devra décider s'il veut poursuivre ses études à un niveau supérieur, se diriger vers un domaine connexe ou tout simplement interrompre sa démarche.

Ces douze tâches résument bien les activités d'apprentissage que doit entreprendre l'auto-apprenant. Il devra de plus conserver et améliorer ce qu'il vient d'apprendre, mettre ses connaissances en application dans un situation réelle, obtenir la collaboration d'autres personnes durant son projet et surmonter une certaine paresse mentale.

Bref, l'auto-apprenant doit accomplir à la fois les tâches qui sont traditionnellement celles du professeur-facilitateur et celles de l'étudiant. La complexité du processus d'auto-apprentissage tient à la dualité des rôles que doit jouer l'apprenant.

L'aide recherchée par l'auto-apprenant

Nous avons jusqu'ici présenté l'auto-apprentissage comme centré sur l'individu, ses besoins, ses désirs et sa progression dans le processus d'apprentissage. Il importe maintenant de parler des ressources nécessaires. L'auto-apprentissage n'implique pas qu'il faille se débrouiller seul sans moyens appropriés. Danielle Riverin-Simard écrit à ce propos :

> L'inscrit devenu apprenant souhaite plus ou moins clairement une interaction avec d'autres personnes et/ou divers média du système de formation auquel il est relié : besoin d'aide ou d'explications, besoin d'évaluation de ses apprentissages, besoin de confrontation de ses idées, besoin qui se manifeste de façon générale, chez l'apprenant, par un désir de savoir où il en est[5].

L'auto-apprenant a d'abord besoin de ressources humaines. Selon divers auteurs (notamment Allen Tough), on peut classer ces ressources humaines en sept groupes :

les parents,
les bibliothécaires,
les vendeurs,
les autres auto-apprenants,
les amis et les collègues,
les experts connus de l'auto-apprenant,
les experts approchés dans un but spécifique.

Nous n'analyserons pas l'impact des ressources humaines dans le processus d'auto-apprentissage, même si les études démontrent que, dans plus de 75% des projets d'auto-apprentissage, on retrouve une utilisation de ressources humaines. Nous nous attarderons cependant au rôle des bibliothèques.

Le rôle des bibliothèques

Des projets d'auto-apprentissage appuyés sur des services de bibliothèques existent pour les adultes aux États-Unis. Là comme ici les bibliothèques peuvent et doivent adapter leurs services aux désirs de la communauté. L'impact de l'auto-apprentissage sur les bibliothèques et les bibliothécaires doit aussi être exploré, ainsi que les possibilités d'implantation de cette méthode dans un milieu comme celui des collèges.

Adult Independent Learning Project

L'« Adult Independent Learning Project » est un programme qui implique environ quinze bibliothèques publiques américaines. Il découle d'une demande des autorités du College Level Examination Program (CLEP) pour que ces bibliothèques participent à l'application de tests aux adultes désireux de poursuivre des études collégiales. Le test permettait de mesurer les connaissances acquises par les adultes et, par la suite, réglait l'accès aux études de niveau collégial.

Les bibliothèques publiques s'aperçurent vite qu'elles jouaient un rôle passif dans ce programme alors qu'elles disposaient de beaucoup de resssources propres à faciliter l'apprentissage des adultes. On fit appel au Council on Library Resources et à l'Office of Education pour que soit menée une expérience au niveau national. Ainsi fut mis sur pied l'Office of Library Independent Study and Guidance Projects pour coordonner les activités des bibliothèques publiques. C'était en 1972. L'expérience débuta en 1973 et, très tôt, on décida d'élargir le programme : « At this point the idea was expanded to include the provision of help through public libraries to any adult who wished to study independently, whether for educational credit or not »[6]. On reconnaissait ainsi que l'accès à l'auto-apprentissage ne devait pas se limiter seulement aux personnes désireuses d'obtenir des crédits académiques.

La première étape fut consacrée à l'entraîne-

5. Danielle Riverin-Simard et al., *Synthèse des travaux de recherche sur la Télé-Université effectués par l'INRS-Éducation (1974-75) et conjointement par ces deux organismes*, Université du Québec, s.d., p. 32 (Documents de recherche sur la formation à distance).

6. Sheila Dale, « The Adult Independent Learning Project : work with adult self-directed learners in public libraries », *Journal of Librarianship*, vol. 2, no. 2 (April 1980), 84.

ment des bibliothécaires afin qu'ils puissent devenir des facilitateurs efficaces. Nous nous pencherons plus loin sur cet aspect du projet. Une fois le personnel formé, on passa au marketing. Entre temps, chaque bibliothèque avait créé un «Learners' Advisory Service», service spécialisé s'occupant des auto-apprenants. Dale décrit ainsi ce service: «In this Learners' Advisory Service, librarian and learner work together over a period of time to formulate and achieve the learners' goal. The planning process, the continuity of the relationship and systematic record-keeping are the distinctive features of the Service»[7]. Sans entrer dans le détail des fonctions du bibliothécaire, puisque nous y reviendrons, mentionnons que le service est individualisé, que le bibliothécaire y joue un rôle de facilitateur et que l'adulte est un auto-apprenant responsable de son apprentissage. Les ressources documentaires et humaines utilisées sont celles disponibles sur place, à la bibliothèque et dans la communauté elle-même.

L'expérience dura de 1973 à 1976. Les statistiques pour l'année 1975-1976 (juillet à juillet) sont intéressantes et démontrent l'ampleur du projet. Il y eut 934 apprenants dont 35 entreprirent plus d'un programme. En tout, on compta 969 programmes. Les hommes représentaient 38% des apprenants et les femmes, 62%.

L'évaluation de l'expérience démontra un taux de réussite très élevé. Les statistiques indiquent que 87% des apprenants étaient satisfaits des résultats obtenus. Ces mêmes données révèlent aussi les objectifs poursuivis: 34% des apprenants voulaient obtenir des crédits académiques, 28% cherchaient à augmenter leurs connaissances, 20% désiraient soit un changement, soit un avancement de carrière, 11% voulaient améliorer leurs aptitudes.

L'expérience se termina en 1976 pour des raisons d'ordre surtout financier. Elle fut dans l'ensemble un succès et certaines bibliothèques la poursuivirent sur des bases plus modestes.

Le rôle du bibliothécaire comme facilitateur

Les bibliothécaires ont traditionnellement favorisé l'accès à l'information. Ce rôle implique chaque fois un processus d'interaction entre le bibliothécaire et l'usager. L'expérience de l'«Adult Independent Learning Project» a permis d'enrichir ce rôle en y ajoutant celui de facilitateur.

Voyons, globalement, en quoi consiste cette dimension. Selon Anne Mavor,

> The services identified as being responsive to the independent learner were of two types: advisory services and information support services. These services... involved a close working relationship between the learner and the librarian advisor in developing a learning plan and selecting resources in the library and the community to implement the learning plan[8].

Des deux fonctions identifiées par Mavor, celle de counselling est la moins familière au bibliothécaire. Comme conseiller, le bibliothécaire a deux tâches à réaliser: «... (a) find out precisely what the learner wants to learn and then (b) in consultation with the learner, develop a plan to help the learner achieve his/her goal»[9]. Ce travail implique l'établissement d'une description précise de l'objectif, une évaluation des connaissances actuelles de l'apprenant, la détermination de ses préférences quant au processus d'apprentissage, l'identification du lieu d'étude préféré, la détermination des motivations et, finalement, une évaluation du nombre d'heures que l'apprenant est prêt à consacrer à son projet.

Une fois les besoins d'apprentissage établis, le bibliothécaire abordera la deuxième étape: l'élaboration d'une stratégie d'apprentissage. Cette stratégie décrira le cheminement de l'apprenant de son point de départ à l'objectif fixé. L'attention portera d'abord sur le processus d'apprentissage de sorte qu'on puisse établir une corrélation entre les besoins et les moyens d'apprentissage choisis par l'apprenant. La deuxième étape sera consacrée à l'établissement de la suite logique des activités d'apprentissage. On spécifiera ici comment l'apprenant entreprendra son projet d'apprentissage et comment il progressera à l'intérieur de ce projet. Une fois ces deux étapes réalisées, on pourra penser à l'obtention de l'information.

L'information permettra à l'apprenant de développer les connaissances qu'il cherche à acquérir. Cette information lui viendra d'abord sous forme de documents qu'il pourra lire, voir ou écouter. Le bibliothécaire l'aidera à utiliser les différents outils de recherche et lui facilitera le repérage de la documentation. Il interviendra auprès de l'apprenant en lui présentant des guides et des bibliographies qui lui permettront d'atteindre la documentation qui ne se trouve pas nécessairement dans la bibliothèque qu'il utilise et dont il pourra prendre connaissance grâce aux prêts entre bibliothèques. La troisième tâche du bibliothécaire sera d'identifier les ressources humaines utiles et d'établir des contacts avec elles, qu'elles soient de l'intérieur de la bibliothèque ou de l'extérieur. Finalement les bibliothécaires, en évaluant les progrès réalisés, peuvent suggérer que l'apprenant se joigne à un groupe poursuivant à peu près les mêmes objectifs, qu'il participe à diverses activités de la communauté. On voit donc que l'acquisition de l'information n'implique pas seulement la documentation disponible sur place mais aussi toute source d'information susceptible d'améliorer les connaissances de l'apprenant. Cette fonction exige que le bibliothécaire soit au courant des activités du milieu et qu'il ait des contacts avec des personnes-ressources.

Le rôle du bibliothécaire change d'une manière drastique si on lui confie une mission à l'égard des auto-apprenants. Il devra consacrer plus de temps à chaque usager. Il devra assurer un suivi inexistant en général dans les relations entre bibliothécaires et

7. *Ibid.*, 85.
8. Anne Mavor et al., «An overview of the National Adult Independent Learning Project», *RQ*, vol. 15, no. 4 (Summer 1976), 294.
9. Sheila Dale, «The Adult...», 85.

usagers. Il devient un «éducateur» en ce qu'il facilite l'apprentissage d'apprenants adultes. Comme facilitateur, le bibliothécaire doit être plus méthodique qu'à l'ordinaire et il doit pouvoir déceler avec précision les intentions et les besoins d'apprentissage de l'adulte. En bref, il ne s'occupe plus seulement d'obtenir de l'information et de la diffuser: il dirige et guide des programmes d'apprentissage.

Entraînement

Nous venons de voir que le rôle des bibliothécaires et leurs caractéristiques personnelles changent lorsqu'ils assument une tâche de facilitateur. Dale mentionne les caractéristiques personnelles recherchées chez les éventuels facilitateurs:

> ... it was considered important to be a good listener, and it was mostly felt that a knowledge of or interest in the subject area that the learner wished to study were of great assistance. The librarian's enthusiasm could help sustain the learner's motivation, and when materials were being discussed learners often wished to talk about the content of the materials[10].

Pour bien remplir son nouveau rôle, le bibliothécaire, dans le cadre des expériences décrites par Dale, devait suivre un entraînement comportant quatre paliers: counselling élémentaire, techniques d'entrevue, psychologie de l'adulte et de l'apprentissage, connaissance des ressources du milieu.

L'entraînement au counselling élémentaire vise à montrer aux bibliothécaires comment aider les adultes dans leur démarche d'apprentissage. Dans un premier temps, il faut pouvoir signaler aux adultes les choix possibles en éducation des adultes et les conséquences de ces choix. Il faut également être familier avec les techniques de planification des projets d'éducation continue. Les bibliothécaires doivent aussi se familiariser avec les moyens à prendre pour permettre aux adultes de développer leur confiance en soi et leur capacité de vaincre les difficultés, l'anxiété et les désappointements inévitables. Enfin, ils doivent connaître les techniques d'évaluation utiles pour mesurer les progrès des adultes et leurs aptitudes à poursuivre le processus d'apprentissage.

Pour réussir, le bibliothécaire-facilitateur doit utiliser efficacement des techniques d'entrevue afin d'extraire tous les renseignements nécessaires à la conduite et à la réussite du projet d'apprentissage. Dans les ateliers qui portèrent sur ce sujet lors des expériences citées, on insista sur l'identification des besoins des individus, sur l'établissement de leur niveau de scolarité et sur leurs habiletés d'apprentissage.

Il faut aussi que le facilitateur connaisse les éléments de la psychologie de l'adulte et de l'apprentissage. Ce thème inclut les caractéristiques d'un apprenant adulte et les avantages qu'il retirera de l'utilisation des services d'une bibliothèque. Au cours des expériences citées, on passa aussi en revue les différentes approches d'apprentissage. On voulait de la sorte faire comprendre aux bibliothécaires que leurs interventions auprès des apprenants pouvaient être diversifiées.

Les ateliers portant sur les ressources du milieu sont propres à chaque bibliothèque. On insiste alors sur l'importance à accorder aux ressources de la communauté, des institutions d'enseignement et de leurs activités potentiellement complémentaires.

Voilà, brièvement, ce que fut l'entraînement supplémentaire fourni aux bibliothécaires. À la suite de cette expérience américaine, les bibliothécaires recommandèrent que les aspects counselling et psychologie soient plus approfondis si jamais le programme devait se poursuivre. On crut bon aussi de suggérer une étroite collaboration avec des services communautaires. Certaines universités américaines qui forment des bibliothécaires offriront même, en 1978, des cours spécifiques dans le domaine de l'auto-apprentissage.

Possibilités d'implantation dans un milieu collégial

Si le projet américain s'avéra dans l'ensemble un franc succès, il reste toutefois que la majorité des projets d'apprentissage ne visaient pas l'obtention de crédits académiques. Si on considère que l'auto-apprentissage est un processus d'éducation valable, on devrait envisager son intégration à l'intérieur des institutions d'enseignement. Nous croyons que la bibliothèque de ces institutions serait apte à promouvoir et à gérer des projets d'auto-apprentissage pour l'obtention de crédits. Les bibliothèques d'enseignement possèdent déjà la documentation et le personnel professionnel nécessaires. Il resterait à former les bibliothécaires mais cela devrait être relativement facile: on trouve les ressources d'enseignement (les professeurs) sur place.

L'implantation d'un tel système dans un milieu collégial exigerait toutefois une approche différente de celle utilisée dans les bibliothèques publiques. Le professeur et le bibliothécaire pourraient former une équipe: le professeur serait impliqué dans l'évaluation des besoins, des activités d'apprentissage et, finalement, des connaissances acquises. Le bibliothécaire participerait aux activités avec le professeur mais s'intéresserait avant tout au processus d'apprentissage et à l'obtention de l'information. Le rôle du professeur serait de s'assurer que le niveau de connaissances requis est atteint tandis que le bibliothécaire devrait contrôler le processus d'apprentissage.

En principe, l'auto-apprentissage serait utile dans les collèges: il permettrait aux apprenants d'acquérir des connaissances d'une façon toute personnelle. En plus, il favoriserait un rapprochement des bibliothécaires et des professeurs. Par contre, les obstacles seraient assez nombreux. Nous en voyons deux. Il faudrait d'abord faire reconnaître, par les professeurs, le rôle que devrait jouer les bibliothécaires. Les professeurs ne sont pas prêts, bien souvent, à partager des tâches qu'ils croient être exclusivement les leurs. Deuxième-

10. *Ibid.*, 88.

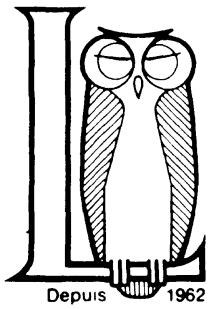
ment, les coûts pour la bibliothèque pourraient ne pas cadrer avec les enveloppes budgétaires actuelles. À moins d'inscrire les projets d'auto-apprentissage parmi les expériences andragogiques, il y a peu d'espoir d'obtenir des crédits supplémentaires. Cependant, il n'est pas inconcevable que l'évolution du milieu scolaire lui-même introduise l'auto-apprentissage dans les bibliothèques d'enseignement. Malcolm Knowles nous laisse cet espoir :

> I foresee the day when there won't be adult educators as we know them. We adult educators will be more like librarians. I perceive the day when the difference between our two professions will disappear ; there won't be a graduate school of library science nor a graduate program of adult higher education. But there will be a learning consultant profession, or something of the sort[11].

L'auto-apprentissage apparaissait au début de notre analyse comme un processus ouvrant la voie à l'initiative personnelle selon une démarche rigoureuse d'apprentissage. Nous avons présenté un survol de la théorie. On voit actuellement la documentation sur le sujet devenir plus abondante[12]. L'auto-apprentissage peut ouvrir une voie nouvelle aux bibliothèques et aux bibliothécaires, en leur donnant l'occasion de s'impliquer davantage aux côtés des usagers dans leurs efforts de formation.

11. Malcolm Knowles, cité par E.T. Smith, « Your library : a college around the corner », *American Education*, vol. 12 (Jan.-Febr. 1976), 10.

12. Voir aussi : Gordon Cowperthwaite, « Options for lifelong learners : the external degree », in *Serving Lifelong Learners*, Sans Francisco, Jossey-Bass, 1980 ; Sheila Dale, « Another way forward for adult learners : the public library and independent study », *Studies in Adult Education*, vol. 12, no. 1 (April 1980), 29-38 ; Samuel B. Gould, « Independent learning and the future role of public libraries », in *The ALA Yearbook : a Review of Library Events 1975*, Chicago, ALA, 1976, p. 33-44.



R.M. LEDUC & CIE BIBLIOTHÈQUES

MAINTENANT : SERVICE DE RÉPARATION ET RELIURE DE LIVRES ET PÉRIODIQUES.

PROTECTEURS DE LIVRES EN FILM POLYESTER • PELLICULES AUTO-ADHÉSIVES • RUBAN DE LECTO-CONTACT OU PELLIMAT • DÉVIDOIRS • TRICOL • PROTÈGE-FICHES VERTICAL, HORIZONTAL OU SURELEVÉ • FICHES-GUIDE • PROTÈGE-PÉRIODIQUES • POCHETTES DE VOLUME • ÉTIQUETTES COLLANTES LECTO-DURO • ÉTIQUETTES AUTO-ADHÉSIVES • COLLE PLAXANOL • PERFORATEURS • MATÉRIEL D'EXPÉDITION • RUBANS AUTO-ADHÉSIFS • DOSSIERS SUSPENDUS • CHEMISES • ENVELOPPES PAPIER KRAFT REMBOURRÉ.

C.P. 1379, Marieville, Qué. J0L 1J0 (514) 658-0661