

L'EDUCATION FORMELLE ET NON FORMELLE

Pour Jacky Beillerot (1982) la pédagogie serait « la première activité de notre société » après le sommeil (p.35). Selon l'auteur, nous baignerions ainsi « littéralement dans l'apprentissage » (p.18).

De nouvelles connaissances naissent et d'autres disparaissent, comme le rappelle Louise Marchand (2001), et les connaissances que nous avons aujourd'hui ne seront pas les mêmes dans quelques années. Elles changeraient, évolueraient et nous devrions nous adapter à ces modifications. Le monde du travail lui aussi changerait et travailler s'apparenerait désormais de plus en plus à « apprendre, transmettre du savoir, produire de nouvelles connaissances ».

Comme le précisent David Paul et Dominique Foray (2002), nous assistons aujourd'hui à une accélération de la production de connaissances avec notamment une « révolution des instruments du savoir » (p.15). L'ère digitale est pour les auteurs une révolution car elle porte justement sur les technologies de production et de distribution de l'information et de la connaissance. L'accès à internet, l'échange de données (sons, images, vidéos), mais aussi la possibilité de se former à distance avec les formations en ligne, amènent à un nouveau rapport au savoir et à l'échange d'informations au sein de la population.

Ces changements amèneraient à un défi majeur pour l'éducation, celui du transfert des connaissances. Les savoirs issus de l'enseignement traditionnel, c'est-à-dire scolaire ou universitaire, seraient de plus en plus voués à être adaptés au milieu professionnel. Il serait constamment question d'adaptation, de transfert, de mutation de ces connaissances pour une utilisation cohérente dans un contexte différent. Jacky Beillerot (1982, p.21) rappelle également que « le savoir scolaire n'est pas le tout de la culture » et donc qu'il existe d'autres manières d'apprendre, moins formelles, à l'aide d'autres techniques.

La société pousserait vers les apprentissages au quotidien et l'on serait dans la recherche continue de l'information et de l'accès au savoir. Facilitée par l'intégration des nouvelles technologies, l'information circulerait bien plus aisément qu'auparavant. Marchand (2001)

évoque une « révolution éducative » (p.405) dû au fait notamment que les TIC amplifient, extériorisent et modifient « nombre de fonctions humaines » (*Ibid.* p.405).

C'est dans cette société pédagogique que l'école évolue et il est important pour elle et pour les élèves qu'elle forme au monde actuel et à celui de demain. Dans cette diffusion du savoir, on relève notamment deux types d'apprentissages organisés, ceux issus de l'éducation formelle, symbolisée par l'institution éducative, et ceux issus de l'éducation non-formelle.

1.1. L'éducation formelle

Les humains, en tant qu'espèce, ont mis en œuvre des processus pour permettre leur développement d'une génération à l'autre en formant leurs enfants et en permettant à la société de renouveler « les conditions de sa propre existence » (Durkheim, 1922, éd. 2006, p.51). Ce processus de la société en développement aurait été mis en place afin de transmettre des connaissances ayant pour objectif la survie et le fonctionnement du groupe. L'école serait intégrée dans la société et dans les apprentissages des enfants. C'est à l'école que l'on apprendrait de manière formelle, des éléments destinés à permettre l'intégration de tous dans la société. Mais, avant de présenter ce versant formel de l'éducation, il nous semble indispensable d'observer de quelle manière s'est historiquement développée l'éducation.

Pour Lê Thành Khôi (1965), « l'origine de l'éducation remonte aussi loin que la vie sociale elle-même » (p.336) et l'objectif de l'éducation serait d'assurer une « survie économique et spirituelle » (*Ibid.* p.136) avec pour objectif l'accroissement de la culture d'une génération à l'autre. Selon Lê, cette éducation, même si elle n'avait pas lieu dans ce que l'on appelle l'école, existait auprès de la famille ou des anciens. Selon l'auteur, cette éducation forme des hommes dans un système de « différenciation » (*Ibid.* p.337) qui amène ces individus à se préparer au « rôle » qu'ils vont jouer dans la société (*Ibid.* p.337). Mais une sélection va s'opérer progressivement avec l'apparition de « la croissance et la diversification de l'économie » (*Ibid.* p.337) et les dirigeants vont monopoliser cette éducation pour laisser aux autres groupes de la société « l'apprentissage pratique, nécessaire à la production » (*Ibid.* p.337). Pour Lê, socialisation et différenciation « se complètent » (*Ibid.* p.338) et chacun sera alors éduqué « selon sa place dans l'échelle sociale » (*Ibid.* p.338), l'idée étant pour l'éducation, de permettre un maintien uniquement de l'ordre social. Trois pays antiques se démarquent cependant de ce fonctionnement éducatif. Il s'agit de la Grèce, de Rome et de la

Chine. Cette dernière fonctionnant d'ailleurs sous l'influence de la doctrine de Confucius qui visait la « formation des hommes » par l'étude et sans distinction de classes (*Ibid.* p.339).

Cette éducation, donnée oralement dans la Gaule romaine au Ier siècle avant Jésus-Christ (J.-C.) (Léon & Roche, 2012) avait pour objectif de « former l'homme en tant que tel, indépendamment des besoins de la collectivité et des exigences de la fonction professionnelle » (p.6). On y retrouve trois catégories d'établissements : les écoles primaires, dont les enseignants sont les « *magister ludi* » (instituteurs) (*Ibid.* p.8), les écoles secondaires, avec pour guides les « *grammaticus* » (*Ibid.* p.8), et enfin les écoles supérieures « sous la direction du rhéteur » qui visaient l'apprentissage de l'art oratoire (*Ibid.* p.9). Selon les auteurs, ces différents niveaux auraient connu une mise en place progressive liée aux différents stades de développement de la culture romaine. Ainsi, l'enseignement primaire existait dès le VIIème siècle avant J.-C. alors que les enseignements secondaires et supérieurs sont apparus respectivement au IIIème et Ier siècle avant J.-C. Toujours selon Léon et Roche (2012), l'école a subi une profonde mutation par « la relève des écoles antiques par les écoles chrétiennes » aux IVème et Vème siècles (*Ibid.* p.10). Puis, du VIe au XVe siècle, le renforcement de « l'autorité de l'Eglise » va multiplier les écoles issues de la pédagogie chrétienne (*Ibid.* p.10).

Une rupture va s'effectuer entre le XVIIIème et le XIXème siècle avec la révolution industrielle et le besoin croissant de travailleurs qualifiés, à tel point que « l'éducation devient indispensable au développement » (Lê, 1965, p.341). L'éducation est donc passée d'un rôle social et moral à un rôle économique depuis l'industrialisation des sociétés. Elle s'est construite sur plusieurs oppositions entre le souhait de créer un monde meilleur avec l'aspect social et culturel et la contrainte, parfois forte, de poursuivre le mouvement du développement économique. Ainsi, « l'économique peut s'opposer au social » et « l'économique peut s'opposer au culturel » (Lê, 1991, p.58)..

1.1.1. Education formelle et école

Pour Lê (1991) l'éducation formelle peut être définie comme « l'éducation institutionnalisée et organisée en degrés qui se suivent de façon continue » et « c'est l'école qui représente la forme la plus répandue de ce type » (*Ibid.* p.55). Apparue en liaison avec l'écriture, elle est réservée dans un premier temps à une « élite » (*Ibid.* p.56). Lê rappelle qu'une « école datant d'environ 1750 A.C » a été découverte à Ur et proposait un enseignement religieux, littéraire

et scientifique (*Ibid.* p.56). Cet enseignement formel propose « une structure en degrés, un degré élémentaire donnant des notions de base en langue et en mathématiques [...] et formant des agents primaires ; un degré supérieur destiné à l'élite ; en même temps ; l'inculcation de l'idéologie régnante (qui fut très longtemps religieuse) » (*Ibid.* p.56). Nous allons constater que la religion a occupé une place très forte dans l'éducation.

Pour Wulf (1999), qui se réfère à la pensée de Coménius, l'idée pédagogique était, à l'origine, l'étude de « tout ce que comprend le monde ordonné par Dieu » afin que l'homme lui devienne semblable (p.24). En acquérant des savoirs, les enfants étaient « censés apprendre ce qui est nécessaire pour la vie présente et future » (*Ibid.* p.25). L'objectif de Coménius était de créer un monde meilleur grâce à l'éducation. Comme le rappelle Wulf, la quête de l'autonomie de l'homme et de son indépendance est d'abord visée par l'éducation mais la « raison instrumentale demande l'intégration de l'individu dans la société », cette dernière étant de plus en plus centrée sur le « calcul économique » (*Ibid.* p.27). Ainsi, on façonne grâce à l'éducation un homme « discipliné de façon à être utilisable sur un plan économique » (*Ibid.* p.27). Le chemin vers le travail amène donc à former des hommes que l'on dit « fonctionnels » (*Ibid.* p.27). Le milieu scolaire pousserait donc vers le respect d'une discipline. Le temps et l'espace qu'offriraient ces environnements éducatifs permettraient ainsi d'habituer les enfants à une discipline. Wulf présente également la pensée de Rousseau qui « reconnaît la dépendance sur le plan anthropologique de l'homme à l'égard de l'éducation » qui constitue un « besoin vital » (*Ibid.* p30). Pour Humboldt, cité par Wulf, l'éducation est censée faire « évoluer l'homme ». L'éducation relève pour lui de la mise en relation de l'homme avec son environnement, avec le monde. Elle lui permettrait d'agir et de se développer dans ce monde et non pas uniquement d'être utile. Wulf revient sur le rêve de Coménius et rappelle que dans un monde comme il le souhaitait, basé sur une « société pédagogisée », l'homme serait en permanence en situation d'amélioration de ses connaissances, de ses savoirs.

Au cours des XVIIIème et XIXème siècles, « la pédagogie devient un moyen de production », avec une « domestication des « sentiments de l'enfant » et une discipline toujours plus présente dans l'éducation et véhiculée par les éducateurs (*Ibid.* p.35). C'était le versant cauchemardesque de l'éducation, pour reprendre l'analogie de Wulf. La réforme de l'éducation dans les années 1960-1970 aurait permis la mise en place de l'organisation et du fonctionnement de l'éducation avec pour objectif l'amélioration de la société.

L'école serait ainsi entre la socialisation et la transmission et aurait un rôle prépondérant dans notre société. C'est à l'école que se développe le savoir et c'est elle qui constitue le lieu d'éducation formelle pour tous, comme le rappelle Jacobi (2001). Pour Schugurensky (2007), cette éducation formelle renvoie « à l'échelle constituée par les différents niveaux de l'organisation institutionnelle de la maternelle à l'université » (p.14). On retrouve dans l'éducation formelle l'enseignement universitaire mais aussi la partie obligatoire que sont les « premières années d'école » (*Ibid.* p.14).

L'école est définie par le dictionnaire en ligne Larousse (« Dictionnaire Larousse en ligne », s. d.) comme un « établissement où l'on donne un enseignement collectif général ». L'école est donc représentée comme étant un lieu, dans lequel des enseignements seraient dispensés à un groupe. C'est dans l'école que les enfants apprennent, se forment, grandissent et se préparent à la vie en société. L'école maternelle et l'école élémentaire sont présentés comme étant la première étape « du parcours scolaire des élèves » (M.E.N.E.S.R., 2015b). C'est notamment à l'école primaire que les élèves construisent ce que l'on appelle des « apprentissages fondamentaux ». Basée sur un fonctionnement en cycles, l'école a pour objectif une continuité pédagogique et un lien entre les différents niveaux scolaires.

En France, l'école élémentaire est mixte et gratuite, dès lors qu'elle est publique (MEN, 2015). Elle comporte cinq niveaux qui sont le Cours Préparatoire (CP), le Cours Elémentaire 1^{ère} année (CE1), le Cours Elémentaire 2^{ème} année (CE2), le Cours Moyen 1^{ère} année (CM1) et le Cours Moyen 2^{ème} année (CM2). Il existait en France 31 883 écoles élémentaires publiques et 5 126 privées en 2014. Au niveau des enseignements, les objectifs prioritaires de l'école élémentaire sont la maîtrise de la langue française et des premiers éléments de mathématiques afin d'accéder aux outils fondamentaux de la connaissance. A partir du CP et en CE1, les élèves vont aborder les langues étrangères ou régionales, les activités de découverte du monde, l'éducation artistique (arts visuels et éducation musicale) et l'éducation physique et sportive.

Puis, au CE2, au CM1 et au CM2, de nouveaux apprentissages intègrent les programmes avec la littérature, l'histoire et la géographie, les sciences expérimentales et la technologie. Ces mêmes élèves ont également un enseignement sur les premiers éléments d'une éducation civique mais aussi sur les technologies de l'information et de la communication (T.I.C.). Ces technologies sont de plus en plus présentes dans l'école, et tendraient à l'être encore d'avantage, comme le prouve le Plan numérique pour l'éducation (M.E.N.E.S.R., 2015a) qui

prévoit de connecter 500 collèges dès 2015 avec l'expérimentation de « nouvelles formes d'enseignements et d'apprentissages grâce au numérique » pour plus de 70 000 élèves et 8000 enseignants. Le but de ce programme est de doter ces élèves et enseignants d'équipements mobiles et de ressources numériques tout en formant les enseignants aux « usages pédagogiques du numérique ». A la suite de cette expérimentation, il est envisagé de généraliser ce dispositif à l'ensemble des établissements en France dès 2016. C'est donc dans l'école que l'on retrouve et systématise l'acquisition de connaissances et de compétences. Cette acquisition de connaissances a lieu dans un cadre régit par l'état et mis en œuvre à l'aide de « programmes précis avec des objectifs et des systèmes d'évaluation explicites, utilisant des manuels scolaires ayant été approuvés par les instances gouvernementales » et employant des professeurs diplômés (Schugurensky, 2007, p.14).

Afin de garantir une homogénéité des enseignements et d'offrir une ligne directrice des apprentissages à acquérir, les enseignements dispensés à l'école sont basés, en France, sur un référentiel de l'Education Nationale qui est « le socle commun de connaissances et de compétences ». Ces programmes sont nationaux et obligatoires pour les professeurs et les élèves.

1.1.2. Le référentiel de l'Education Nationale en France : le socle commun de connaissances et de compétences

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 (article 9) (*Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école*, 2005) stipule que « la scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société » (p.3).

Basé sur trois paliers (palier 1 en fin de CE1, palier 2 en fin de CM2 et palier 3 en fin de 3ème), ce socle est, pour l'Education Nationale, « le ciment de la nation » (M.E.N.E.S.R., 2006) et se définit comme « un ensemble de valeurs, de savoirs, de langages et de pratiques » à acquérir grâce à l'école et aux efforts de chaque élève (p.3).

Devenu une « référence commune » pour « tous ceux qui confient leurs enfants à l'Ecole, mais aussi pour tous les enseignants », ce socle est conçu afin de « donner du sens à la culture scolaire fondamentale » (*Ibid.* p.3). Il est censé permettre à celui qui le « maîtrise » de « mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes », que ce soit dans l'école ou en dehors (*Ibid.* p.3). Cependant, la mise en place de ce socle ne serait pas des plus aisées. En effet, organisé en sept compétences, ce socle commun a été critiqué via le Décret du 11 juillet 2006. Selon ce texte, cinq des sept compétences du socle feraient l'objet, à un titre ou à un autre, des programmes d'enseignement alors que les deux dernières (« Les compétences sociales et civiques » et « L'autonomie et l'initiative des élèves ») ne feraient pas « l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire ».

Le tableau ci-dessous présente les sept compétences du socle commun et leur statut au sein de l'institution éducative selon le décret du 11 juillet 2006 :

Compétences	Statut au sein de l'institution éducative, selon le Décret du 11 juillet 2006
1. La maîtrise de la langue française	
2. La pratique d'une langue vivante étrangère	« Font l'objet, à un titre ou à un autre, des programmes d'enseignement »
3. Les compétences de base en mathématiques et la culture scientifique et technologique	
4. La maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication	
5. La culture humaniste	
6. Les compétences sociales et civiques	« Ne font pas encore l'objet d'une attention suffisante au sein de l'institution scolaire ».
7. L'autonomie et l'initiative des élèves	

Tableau 1 - Représentation des sept compétences du socle commun de connaissances et de compétences

Chacune des compétences de ce socle est conçue comme une « combinaison » de « connaissances fondamentales pour notre temps », de « capacités à les mettre en œuvre dans des situations variées » et « d'attitudes indispensables ». (M.E.N.E.S.R. & Bulletin Officiel, 2006)

1.1.3. Le détail des compétences du socle commun de connaissances et de compétences

La compétence 1 « La maîtrise de la langue française » a pour objectif de « faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit et relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines » (*Ibid.* p.5). Les éléments visés au palier 2 du socle commun de connaissances et de compétences sont l'expression orale et écrite (dire, lire écrire), l'orthographe et la grammaire mais aussi le vocabulaire et ce afin de pouvoir « lire, comprendre et écrire des textes dans différents contextes » (*Ibid.* p.5). Les élèves devront également apprendre à utiliser des outils tels que les dictionnaires ou les livres et développer un intérêt pour la langue française.

La compétence 2 concerne « la pratique d'une langue vivante étrangère » et implique « la capacité de comprendre, de s'exprimer et d'interpréter des pensées, des sentiments et des faits, à l'oral comme à l'écrit ». Cette compétence vise notamment la « connaissance et la compréhension des cultures dont la langue est le vecteur ». Il s'agit des connaissances sur le vocabulaire, la grammaire, la phonologie et l'orthographe et les capacités à utiliser la langue vivante étrangère de façon pertinente afin que l'élève puisse communiquer dans des « situations courantes de la vie quotidienne » (*Ibid.* p.8). Une sensibilisation aux différences et à la diversité culturelle y est également proposée.

La compétence 3 intitulée « Les principaux éléments de mathématiques et la culture scientifique et technologique » a pour objectif de donner aux élèves la « culture scientifique nécessaire à une représentation cohérente du monde et à la compréhension de leur environnement quotidien » (*Ibid.* p.10). Cette compétence est séparée en deux axes. Le premier concerne « les principaux éléments de mathématiques » et fournit des outils pour agir, choisir et décider dans la vie quotidienne. Le but est ici de créer des automatismes en calcul (notamment la maîtrise des quatre opérations qui permettent le calcul mental). L'enfant devra être capable « d'appliquer les principes et processus mathématiques de base dans la vie quotidienne » et « d'appréhender l'existence de lois logiques tout en développant « rigueur et précision, respect de la vérité rationnellement établie mais aussi goût du raisonnement fondé sur des arguments dont la validité est à prouver » (*Ibid.* p.12). Le deuxième axe aborde « la culture scientifique et technologique » et a pour but de permettre aux élèves de « comprendre et décrire le monde réel ». Les élèves devront être capables de faire la distinction entre les

faits et les hypothèses d'une part et entre les opinions et les croyances d'autre part. Une des finalités de cet élément est qu'ils comprennent « que les sciences et les techniques contribuent au progrès et au bien-être des sociétés » (*Ibid.* p.13). La compétence 4, définie par « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication » s'assure que les élèves fassent un « usage sûr et critique des techniques de la société de l'information ». Il est question ici de l'informatique, du multimédia et d'internet qui, comme le précise ce bulletin officiel, « font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'Ecole ». Cette dernière veillera donc ici à ce que les élèves maîtrisent les bases des techniques de l'information et de la communication avec un développement du « goût pour les échanges d'information à des fins éducatives, culturelles, sociales et professionnelles » (*Ibid.* p.15).

La compétence 5 concerne « la culture humaniste » et doit permettre aux élèves « d'acquérir tout à la fois le sens de la continuité et de la rupture, de l'identité et de l'altérité ». Il s'agira pour les élèves, entre autres, d'avoir par cette compétence des « repères géographiques, historiques et d'être préparés à une culture européenne ». Ils devront être capables « de lire et d'utiliser différents langages » (images, tableaux, graphiques...), de « situer dans le temps les évènements, de situer dans l'espace des lieux ou ensembles géographiques ». Elle vise également le développement d'une vie culturelle personnelle (*Ibid.* p.18).

La compétence 6 concernant « les compétences sociales et civiques » aborde la vie en société et la préparation à la vie de citoyen de l'élève. Il y a dans cette compétence « la mise en place d'un véritable parcours civique de l'élève, constitué de valeurs, de savoirs, de pratiques et de comportements ». Le but étant de favoriser la « participation efficace et constructive » des élèves à la vie sociale et professionnelle (*Ibid.* p.20). La 7^{ème} et dernière compétence, « l'autonomie et l'initiative de l'élève », s'appuie sur l'indispensable complémentarité entre l'autonomie de la personne humaine et les droits de l'homme. L'objectif étant que « l'école développe la capacité des élèves à apprendre tout au long de la vie » par l'autonomie et lui permette de se montrer « capable de concevoir, mettre en œuvre et réaliser des projets individuels et collectifs » (*Ibid.* p.24).

1.2. L'éducation non formelle

Autre versant de l'éducation, celui du « non formel ». Pour Lê (1991) l'éducation non-formelle est « organisée et systématique » mais s'adresse à certains groupes de la population en vue d'apprentissages déterminés » (*Ibid.* p.61). Ces apprentissages dits « déterminés »

permettent notamment à certaines catégories de la population d'avoir des « chances nouvelles d'éducation et de formation en vue de leur promotion » (*Ibid.* p.61). Il s'agirait donc de répondre à « des demandes nouvelles d'éducation » (*Ibid.* p.61).

1.2.1. Les origines de l'éducation non-formelle

Selon Lê (*Ibid.* p.61), la notion d'éducation non formelle est née dans la fin des années 1960 pour « créer des opportunités d'apprentissage non-scolaires » et notamment pour « fournir des systèmes éducatifs à un public en étant sorti rapidement ou ne l'ayant jamais intégré ». Mais ça ne serait pas la seule fonction de l'éducation non-formelle. Elle pourrait également agir en « complément à l'enseignement scolaire » avec un argument financier mis en avant : « les ressources étant limitées, il faut les utiliser au mieux » (*Ibid.* p.61). Cette éducation non formelle est pour Lê « plus facile à développer que l'éducation formelle » (*Ibid.* p.61) et l'objectif est de combiner les deux. Education formelle et éducation non-formelle devraient donc aller de pair. L'auteur présente l'éducation non-formelle comme pouvant englober « le processus éducatif durant la vie entière de la naissance à la mort » (*Ibid.* p.61). Lê rappelle néanmoins que l'éducation non-formelle n'a qu'une « influence marginale » et qu'elle n'a pas répondu positivement aux espoirs placés en elle (*Ibid.* p62).

Pour Jacobi (2001), les savoirs non formels sont ceux qui ne sont « pas pris en charge par l'appareil scolaire » et qui n'ont pas été « didactisés ou transposés à des fins d'enseignement académique » (*Ibid.* p.174). Ces savoirs non-formels n'ont pas, pour l'auteur, de buts « fixés à priori » et sont « dispensés par des institutions qui ont le plus souvent des buts diversifiés et pas seulement éducatifs » (*Ibid.* p.175). A titre d'exemple, Jacobi voit comme espaces d'éducation non formelle les médias, les musées mais aussi les expositions scientifiques. Une autre des différences entre éducation formelle et non-formelle reposeraient sur le contexte proposé par cette éducation avec un lieu changeant et des durées hétérogènes et imprévisibles. L'auteur précise la différence de contrainte entre ces deux formes de l'éducation : on est libre de « lire, regarder, consulter » dans l'éducation non-formelle alors que l'on y est contraint à l'école (p.175).

L'éducation non-formelle permet également d'attribuer un statut à des formations échappant à l'institution scolaire (Brougère & Bézille, 2007) et, comme le rappellent Brougère et Bézille, c'est « à la fin des années 1960 et au début des années 1970 que la « trilogie » « formel, non-formel, informel » apparaît au sein d'organisations internationales » (p.125).

Les auteurs proposent la définition de l'éducation selon P.H. Coombs & M. Ahmed (1974) et qui met en valeur l'aspect primordial des apprentissages informels (*Ibid.* p.126):

« L'éducation (apprentissage) est de manière inhérente un processus de toute la vie [lifelong process], commençant dans l'enfance [infancy] et se poursuivant à travers l'âge adulte. Il est également clair que la grande masse de celle-ci est pour chaque personne acquise durant le cours de sa vie en dehors de l'école (éducation formelle) et en dehors des autres processus éducatifs organisés (éducation non-formelle). Les gens apprennent d'abord à partir des expériences quotidiennes et de la multitude de forces éducatives présentes dans leur environnement – de la famille et des voisins, du travail et du jeu, des activités religieuses, du marché, des journaux, livres, émissions et médias. Pour cette étude, nous appelons cette importante modalité d'apprentissage éducation informelle (à ne pas confondre avec non-formel) ».

L'apprentissage existerait donc selon différentes formes qui seraient le formel, le non-formel et l'informel et le système éducatif articulerait ces trois modalités. On apprendrait donc par le formel, le non-formel mais aussi l'informel et ce, tout au long de notre vie comme rappelé par le programme de l'Union Européenne de 2000 (*Mémorandum de la Commission, du 30 octobre 2000, sur l'éducation et la formation tout au long de la vie*, 2000).

1.2.2. L'éducation non-formelle, une notion très proche de l'éducation formelle

Il n'est d'ailleurs plus rare aujourd'hui d'acquérir des apprentissages non-formels et de s'en servir pour intégrer par la suite une formation dans un cadre formel comme le rappelle le rapport de l'OCDE de 2010 (Werquin, 2010, p.3) : « La reconnaissance des compétences obtenues par des apprentissages non formels et informels se fonde sur les acquis d'apprentissages et peut déboucher sur une poursuite de la formation dans l'enseignement formel ou sur des qualifications reconnues sur le marché du travail ». Ce même rapport propose une définition de l'apprentissage non-formel : « *L'apprentissage non formel est intégré dans des activités planifiées qui ne sont pas explicitement désignées comme activités d'apprentissage (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources)* » (*Ibid.* p.25).

Mais cette éducation non-formelle reste difficile à situer et à saisir selon Brougère et Bézille (2007) qui présentent ce terme de non-formel comme étant « ethnocentrique » car, par

définition, il considère que « l'absence de forme scolaire est l'absence de forme » (p.145). Ainsi, certaines activités éducatives, même sans ce cadre scolaire, revêtiraient tout de même une forme et leur classification en tant qu'apprentissage non-formel ne serait pas justifiée.

Par ailleurs, une activité pourrait être approchée selon différentes formes par chaque individu. Un élève qui apprendrait le football dans son cours de sport à l'école serait exposé à du formel, puis dans son club de football à un apprentissage non-formel (Maulini & Montandon, 2005). Il est également possible d'imaginer qu'en regardant un match de ce sport à la télévision, il soit sujet à des apprentissages informels.

Nous ne serions ainsi jamais exclusivement dans le formel, dans le non-formel ou dans l'informel. Cette frontière entre formel, non-formel et informel est mince et difficile à maîtriser car particulièrement complexe. Qu'en est-il alors de la troisième forme de l'éducation, celle « informelle » ? Que signifie-t-elle et quelles sont ses caractéristiques ?

<i>Synthèse du chapitre 1</i>	
<p><i>Contexte actuel de l'éducation formelle et non formelle</i></p>	<p><i>Les apprentissages formels correspondent notamment à ceux qui sont attendus à l'école.</i></p> <p><i>Ils ont pour référence le socle commun de connaissances et de compétences</i></p> <p><i>Ce socle est basé sur trois paliers (palier 1 en fin de CE1, palier 2 en fin de CM2 et palier 3 en fin de 3ème). Il s'agit, pour l'Education Nationale en France, du « le ciment de la nation.</i></p> <p><i>Ce socle est composé de 7 compétences que les élèves doivent maîtriser à la fin de leur scolarité obligatoire.</i></p> <p><i>Les apprentissages non-formels correspondent à des apprentissages déterminés hors contexte scolaire.</i></p> <p><i>Ils agissent généralement en complément à l'enseignement scolaire.</i></p>