

Loïc BRÉMAUD, Hervé BRETON et Sébastien PESCE

INTRODUCTION GÉNÉRALE

LE COLLOQUE « VOYAGE ET FORMATION DE SOI »

En juin 2017, l'université Rennes 2 et l'université de Tours organisaient, à Rennes, le colloque « Voyage et Formation de soi : se former à l'épreuve de l'ailleurs et de la rencontre ». L'organisation du colloque était portée par deux équipes qui collaborent de longue date, à la fois dans le champ de la recherche et de la formation, et qui partagent notamment la mise en œuvre d'un parcours de Master (SIFA – Stratégie et ingénierie en formation d'adultes), créé en 1988, donnant une large place aux questions européennes, et dont le programme prévoit chaque année un voyage d'étude en Europe. Si cette expérience commune de l'animation d'un Master qui interroge la question de la mobilité constituait une motivation supplémentaire à penser ensemble ce colloque, c'est d'abord un arrière-plan théorique commun qui était à l'origine de ce désir de mettre en problème, en se positionnant en partie à distance de l'analyse des apprentissages formels en contexte institutionnel, les dimensions potentiellement formatives du voyage. Si ce cadre théorique commun est loin d'être monolithique, l'une de ses dimensions (celle qui nous concerne le plus directement ici) relève de la tradition de l'autoformation existentielle.

Le titre du colloque, devenu celui de cet ouvrage, propose de résumer cet axe problématique : l'articulation entre le voyage, entendu comme une expérience sensible, et un ensemble d'apprentissages qui, plutôt que des apprentissages formels (connaissances ou compétences), relèvent de processus de transformation du sujet et de reconfiguration identitaire. Cette attention aux dimensions expérientielles de la formation par le voyage, envisagées du point de vue de l'autoformation existentielle (nous y reviendrons), explique que divers textes rassemblés ici adoptent une perspective, selon les cas, phénoménologique ou herméneutique. C'est en ce sens que doit être entendu le terme « d'épreuve » utilisé dans le sous-titre de cet ouvrage.

Cette introduction vise à préciser les raisons pour lesquelles nous avons choisi l'entrée du « voyage » (alors que d'autres formes de déplacement auraient

pu être envisagées), et notamment dans quelle mesure, selon nous, « l'idéal du voyage » est porteur de notions particulièrement en phase avec la perspective de l'autoformation existentielle. Nous insisterons notamment sur les enjeux de ce rapport à un « ailleurs » qui ne se définit pas exclusivement relativement à un « ici » géographique, mais aussi social, idéologique, normatif, celui d'un ensemble d'habitudes de pensée et de manières de faire dont le voyage vise à se décentrer, selon une expérience de transplantation, voire d'arrachement potentiellement constitutive des transformations identitaires que nous proposons d'interroger.

DÉFINIR LE VOYAGE

C'est bien avant tout de voyage, et non de l'un de ses « genres proches » (tourisme, villégiature, mobilité) que traite cet ouvrage. Le terme, dans sa dénotation la plus simple, réfère au mouvement, au déplacement, plus précisément loin des chez soi : le « chemin qu'on fait pour aller d'un lieu à un autre qui est éloigné » (*Litttré*). Le terme désigne ainsi, en partie au moins (le troisième sens qu'en donne le Littré est celui du « séjour » – quasi synonyme alors de « villégiature »), le trajet ou le cheminement, s'inscrivant en ce sens pour Pineau (2010, p. 28) dans les « arts de la voie ». Le voyage relèverait plutôt d'une « mobilité de circulation » que de « transplantation », pour reprendre les deux catégories proposées par Urbain (1998, p. 13-14). Le mot « tourisme » renvoie pour sa part plutôt à un ensemble d'activités, celles « déployées par les personnes aux cours de leurs voyages et de leurs séjours¹ »...

De manière plus radicale, on définit couramment le voyage et le tourisme l'un relativement à l'autre (l'un contre l'autre) : le voyage se définit comme ce qui n'est pas le tourisme (et échappe à ses dérives ou à ses excès) ; le tourisme est ce qui passe à côté de l'authenticité du voyage. C'est là un *topos*, largement intégré dans nos cultures et dans nos langues. Chercheurs et essayistes s'arrêtent systématiquement sur cette dichotomie et, tout en en faisant état, l'abordent *a minima* avec une grande prudence, et dans la plupart des cas dénoncent son caractère simpliste. Comme eux nous nous y arrêtons, non pas parce que ce serait là un moyen pertinent de dire ce qu'est le voyage, mais parce que l'opposition dit quelque chose des représentations de ce dernier, de ce qu'il est potentiellement pour ceux qui l'entreprennent. L'opposition entre voyage et tourisme se structure autour d'un ensemble de notions, de représentations, construites depuis plusieurs siècles, et suffisamment partagées pour expliquer la manière dont les sujets conçoivent leur propre projet ou expérience de voyage : or c'est bien cette question du rapport intime au voyage qui nous intéresse dans cet ouvrage.

1. Définition proposée par l'Organisation mondiale du tourisme en 1994, rappelée par DEWAILLY (2006, p. 58-59).

Le touriste est ainsi « l'autre du voyageur » (Urbain, 1991, p. 70), une sorte d'intrus qui n'a « rien à faire dans l'espace héroïque du voyageur » (p. 71). Le tourisme serait un avatar du voyage, une version appauvrie marquée au sceau de la « perte fondamentale d'une authenticité » (p. 259). Mais, pour Urbain lui-même, il s'agit bien de comprendre une représentation du tourisme qui se construit non relativement à une réalité du voyage, mais à un « mythe de "vrai voyage" » (p. 265). Dewailly (2006, p. 64), commentant Boyer, considère qu'il n'est pas pertinent de « distinguer artificiellement tourisme, villégiature, voyage », tout en rappelant les critères généralement utilisés pour opérer cette distinction : « le voyageur serait celui qui, de façon plus individuelle et plus itinérante, se déplace avec une attention plus soutenue au milieu qu'il traverse, hommes, activités ou paysages, moins soucieux d'un programme et d'un horaire "à tenir", à l'inverse du touriste, qui serait plus grégaire, plus suiveur, plus pressé ». Tourisme et voyage seraient selon Dewailly deux formes similaires de déplacement, que la recherche oppose parfois en considérant non pas leur différence de nature, mais de « qualité » (*ibid.*). On pourrait alors, comme l'auteur le suggère, se passer de cette opposition et parler plus généralement, en englobant diverses formes de déplacement, de « pérégrinité », de « condition d'étranger » (p. 75).

Malgré son caractère réducteur, cette opposition permet de dégager plusieurs points d'attention qui, s'ils ne constituent pas une définition statistique ou sociologique de la « réalité » du voyage, permettent d'envisager la façon dont le voyageur peut concevoir son propre projet : rôle de la solitude, rapport plus ouvert au temps, moindre importance des « activités » programmées, attention aux lieux et aux personnes, privilège accordé à l'itinérance plutôt qu'à la « villégiature ». Il y aurait ainsi une valeur intrinsèque du voyage : « le vrai voyage est comme l'art, il ne se monnaie pas, il est littéralement *inappréciable* ; il est en lui-même une valeur [...] » (Debane, 2005, p. 1477). C'est peut-être d'abord cette valeur *fantasmée* du voyage qui motive le voyageur à entreprendre son aventure. Fantasmée, parce que ce voyage est « celui que nous ne ferons jamais plus, celui qui aurait pu nous faire découvrir des paysages nouveaux et d'autres hommes [...] », tandis que ne reste plus aujourd'hui à découvrir que le « spectacle stéréotypé d'un monde globalisé et en grande partie misérable » (Augé, 1997, p. 14) : c'est le sens du titre de l'ouvrage d'Augé, *L'impossible voyage*...

VERTUS PÉDAGOGIQUES DU VOYAGE : QUELS APPRENTISSAGES ?

Le présent volume traite des apprentissages, et plus précisément des processus de « formation de soi » qui s'opèrent à l'occasion d'expériences de voyage. Il met donc en valeur des situations de « voyage formateur ». Il ne s'agit pas pour autant de suggérer que le voyage a par essence des vertus pédagogiques. Juliette

Morice (2013, p. 127) commente le livre 5 de *l'Émile*, consacré au voyage, et souligne que Rousseau est contraint de justifier l'évocation de ce dernier comme possible occasion d'apprentissage, du fait du « caractère controversé » de cette idée à l'époque. Diderot, qui dénonçait l'obsession du voyage et « l'agitation » qu'elle trahissait, rejoignant la position adoptée par Bêat de Muralt dans sa *Lettre sur les voyages* (1725), considérait cependant qu'il restait pertinent comme moment de formation (dès lors qu'on était capable, arrivé à l'âge adulte, de s'en passer) : « Diderot ne nie pas l'utilité pédagogique du voyage mais il la restreint à un âge où le jeune homme n'a pas encore de famille. Le voyage doit élargir ses vues, dissoudre les préjugés et confirmer son jugement avant l'âge créateur, après quoi il est néfaste aux relations familiales et sociales. Le voyage est seulement une étape dans l'éducation et ne doit ni se perpétuer ni se répéter » (Kovacs, 2010, p. 43).

Si l'idée de vertus pédagogiques du voyage apparaît régulièrement, depuis la fin du xvi^e siècle au moins (Bertrand, 2014, p. 11), celles-ci ne résident pas d'abord dans l'aventure, le décentrement, la rupture opérée avec l'expérience quotidienne du sujet. Ainsi à propos du *Grand Tour*, Bertrand (2014, p. 14) parle d'un « voyage confortable » à travers une « Europe à l'usage des élites ». Le jeune voyageur, appartenant aux « classes dominantes » était « le plus souvent accompagné de son tuteur » (Cicchelli, 2012, p. 21). Les destinations choisies permettaient de mieux connaître ce qui était considéré comme les sources les plus nobles de la civilisation : le jeune voyageur « se devait de connaître des pays comme l'Italie et la Grèce » (*ibid.*). Le *Grand Tour* relève d'une « éthique du voyage cultivé » (Bertrand, 2014, p. 11) qui suppose de découvrir des lieux « dignes de mémoire » : « les cours des princes et de justice ainsi que les assemblées ecclésiastiques, les églises, les monastères et leurs souvenirs issus du passé, les remparts et fortifications des villes, les ports, les antiquités, bibliothèques et universités, les navires de commerce et de guerre, les châteaux et jardins d'apparat, les arsenaux, marchés et entrepôts, les exercices d'équitation, les théâtres et cabinets de curiosité » (*ibid.*, *ibidem*, commentant Bacon). Le voyage permet une « accumulation de connaissances » (Bertrand, 2014, p. 8) qui « légitime et renforce l'ordre social et politique au sein de l'Europe » (p. 9).

Le *Tour* est d'abord le circuit, organisé, planifié (Strong, 2014, p. 21). Cette valeur a été conservée dans le terme de « tourisme », dont « l'invention » au xix^e siècle consiste en une quasi transposition, à destination d'un public plus large, de l'idéal du *Grand Tour*, sous la forme d'abord du « voyage éducatif » (*ibid.*). Si ces formes de voyage visent « l'amélioration de soi » (*self-betterment*), elles trouvent notamment leur légitimité dans une idéologie du « loisir rationnel » (*rational recreation*) qui les arrache à l'oisiveté (*ibid.*).

Lucette Colin (2009, p. 86) rappelle que le *Grand Tour* ne consiste pas à « aller n'importe où, mais là où on peut se former, s'éduquer et progresser vers soi-même et qui relève de "l'épreuve de l'étranger" ». L'auteure fait le lien avec

les « séjours linguistiques » contemporains, qui séduisent les familles (p. 81), rassurent par les apprentissages qu'ils garantissent, et offrent des cadres formels qui tendent à reproduire la forme scolaire (p. 84). Ces voyages éducatifs (qu'il s'agisse des séjours linguistiques proposés aux adolescents ou des mobilités étudiantes (Erasmus), ne rompent pas avec le caractère élitiste du *Grand Tour* (Réau, 2009, p. 73-74) : « [L]es élites contemporaines transmettent à travers le voyage des connaissances "socialement distinctives" à leurs enfants (un apprentissage extrascolaire des langues, "une ouverture sur les autres cultures et une propension à la mobilité") qui préparent aux "positions de pouvoir" » (p. 74).

LE VOYAGE FORMATEUR : ARRACHEMENT, TRANSPLANTATION, ALTÉRITÉ

Si les jeunes européens, lors du *Grand Tour*, se forgent une identité « à travers l'expérience de la rencontre et du contact avec les autres » (Bertrand, 2014, p. 9), ces « autres » n'en sont pas tout à fait. Le voyage « était motivé par la nécessité de connaître ses pairs et ses semblables en sillonnant le continent et il valorisait une Europe des villes et des cours » (*ibid.*). Le voyage, s'il est formateur, l'est en tant qu'il permet aux « jeunes les plus riches » de construire leur identité dans l'appropriation des normes de leur groupe d'appartenance, et de légitimer ces dernières.

Selon Cassou (1967, p. 26), du *Grand Tour* « est resté quelque chose dans la facilité de déplacement qui a caractérisé les générations suivantes, celles des enfants et des petits-enfants du siècle, et dans leur recherche de l'exotique, de l'étranger, de l'autre ». Mais les représentations des possibles vertus pédagogiques du voyage se sont profondément transformées. Le mythe du voyage est largement associé à une quête d'altérité. Cicchelli voit là un « credo de nos sociétés contemporaines » : « ce que le voyage devrait garantir à ceux qui partent est bien le fait d'apprendre au contact des autres » (Cicchelli, 2010, p. 58). L'auteur évoque ainsi, à propos des mobilités étudiantes, une expérience de « socialisation cosmopolite qui consiste à faire une place à autrui, gérer la pluralité culturelle et reformuler ses appartenances » (*ibid.*).

Debane (2005, p. 1477) voit précisément dans ce rapport à l'altérité l'un des aspects constitutifs de la dimension sacrée du voyage. Au-delà de « l'autre », c'est un idéal que recherche le voyageur, celui « de la pure différence, du face-à-face avec une étrangeté intacte et non souillée ». Il est, toujours selon Debane, « l'exote » de Segalen, celui en quête d'une « sensation du divers » et pour qui la rencontre de l'altérité suppose une forme d'arrachement à l'univers connu et aux repères qu'il offre. Si le voyage est potentiellement source de formation et de transformation, c'est parce qu'il actualise avec force un aspect fondamental de l'apprentissage qui suppose toujours une « confrontation du sujet à une altérité exponentielle » (Colin, 2009, p. 86). La dimension éducative du voyage ne réside pas, selon cette perspective, dans la simple découverte cultu-

relle (dans un apprentissage qui se construirait dans les musées ou concernerait la langue), mais dans une expérience de « décentrement » qui est « arrachement au temps conventionnel, déracinement territorial, dévoilement du moi intime et des aspérités de l'altérité culturelle ou psychologique » (Tapia, 2010, p. 24), moteur d'une « mobilité identificatoire qui engage la construction de soi » (Colin, 2009, p. 88). C'est à ce titre que Cicchelli évoque une « *Bildung* cosmopolite » (2010, p. 58). Le « décentrement » est le propre de celui qui, plus que voyageur, est nomade suffisamment longtemps et de manière suffisamment radicale pour devenir, un temps au moins, « l'étranger », celui dont la préoccupation n'est pas d'abord le « développement de compétences », mais qui s'engage dans une expérience intime de transformation (Murphy-Lejeune, 2000, p. 13). En s'arrachant à l'univers connu, le voyageur n'abandonne pas simplement des repères matériels rassurants, il accepte de laisser derrière lui une manière de lire le monde, des repères symboliques et intellectuels, des certitudes. Levin repère une forme radicale de ce mouvement d'arrachement dans des récits de voyage contemporains dont l'esthétique n'est plus celle de l'exotisme mais réside précisément dans une « négation », un rejet du réel (celui du quotidien) (Levin, 2008, p. 7). Le mythe n'est plus simplement celui du voyage mais de la fuite (« *the myth of escape* ») : ce qu'il s'agit de fuir ce sont les identifications déterminées par les catégories normatives de la culture de référence, et les idéologies qu'elles entretiennent (p. 14). On est ainsi à mille lieues de la conception de la construction identitaire par le voyage façon *Grand Tour*, associée à la légitimation des normes de référence, et l'on entre dans une forme radicale de décentrement, qui prend la forme d'une « critique vécue de la culture globale » (p. 136).

PÉDAGOGIE DU VOYAGE :

LA PERSPECTIVE DE L'AUTOFORMATION EXISTENIELLE

Interroger les dimensions formatives du voyage invite à un regard phénoménologique en ce sens que ce sont d'abord des changements dans les sensations, les perceptions (Girard *et al.*, 2005, p. 2018-2019) qui vont autoriser ce « décentrement », ce « bouleversement de l'équilibre formé par l'habitude » (p. 2020) : « n'emmenner que son être, sa personnalité... c'est faire l'expérience, par soustraction des caractères dus au milieu, de ce qu'on est soi-même ».

Évoquer dans le titre du présent ouvrage « l'épreuve de l'ailleurs » c'est d'abord faire référence à cet « éprouvé », à ces sensations, ces impressions, à ce ressenti du voyageur. Le voyage ouvre la possibilité d'une conscientisation, par le détour de l'expérience sensible, des évidences qui se présentent sur le mode du naturel au sein du monde vécu (Schütz, 1987 [1977]). C'est précisément l'un des enjeux de cet ouvrage que de chercher à comprendre ce qui est éprouvé par le sujet qui s'aventure au loin, seul ou en groupe, dans le cadre d'une formation ou hors de tout dispositif pédagogique.

Le rapport au temps constitue l'une des conditions d'émergence de l'expérience sensible dont il est ici question. Si le touriste est suspecté d'accélérer pour profiter, pour accumuler les expériences ponctuelles de découverte, le voyageur est celui qui « lâche prise », qui s'extrait du rythme frénétique du quotidien pour prendre le temps de la rencontre. Le voyage n'est ainsi pas « l'agitation » que dénonçait Diderot, il est au contraire l'occasion de redécouvrir la lenteur et, par une alternance bien pensée entre mouvement et sédentarité, voyage et non-voyage, devient un « synchroniseur possible de vie » (Pineau, 2010, p. 27). L'analyse proposée ici par Pineau est caractéristique de la perspective de l'autoformation existentielle, de « cette formation adulte expérientielle non scolaire du cours de la vie » (p. 29). L'apprentissage, ici comme formation de soi, ne prend d'abord la forme ni d'une accumulation de savoirs, ni du développement de compétences. L'apprentissage est une transformation intime, une série de changements s'opérant à divers niveaux, dont certains sont conditionnés par d'autres : « changement physique de lieu (se déplacer), changement biologique de formes (se transformer), changement psychologique (maturer), changement mental (apprendre) » (Pineau, 2010, p. 28, commentant Fabre).

Cette conception de l'apprentissage, celle propre au courant de l'autoformation existentielle, constitue l'un des principaux cadres de référence du présent ouvrage. Élaborée dans le champ de l'éducation permanente (Galvani, 2010, p. 269), elle envisage des formes d'apprentissage qui échappent aux métaphores de l'éducation qui sous-tendent généralement les modèles de l'éducation formelle. Le préfixe « auto » désigne ainsi le « le soi comme foyer organisationnel original qui traverse les différents niveaux d'interaction physique, symbolique et cognitif qui relie la personne et son environnement », et le radical « formation » un ensemble d'apprentissages, parmi lesquels « l'émergence de savoirs existentiels dans les expériences limites les plus intenses de la vie » (*ibid.*). La formation est existentielle en ce sens qu'elle ne s'opère pas dans des moments particuliers qui seraient prévus pour remplir cette fonction. Elle n'est pas « une pratique à laquelle on s'adonne épisodiquement dans des centres spécialisés », mais « la condition même de l'existence » (p. 274). Dans la théorisation par Pineau de l'autoformation existentielle, épreuve de l'altérité et transformation du sujet sont intrinsèquement liées : « ce processus de formation de soi, par soi et même pour soi, est donc toujours relatif à ces "non-soi", à ces altérités altérantes » (Pineau, 1995, cité par Galvani, 2010, p. 277). Mais, là encore, cette dialectique suppose « une décentration préalable des formes antérieures, un lâcher-prise » qui « décadre, déconstruit, déforme », qui « bouleverse, plonge dans un mouvement chaotique faisant perdre tous les repères » (p. 278), et qui est en ce sens une épreuve, qui « plonge d'abord dans l'obscurité » (Pineau, cité par Galvani, p. 279). « L'épreuve du voyage » devient moteur des dimensions transformatrices d'un voyage qui ainsi « vous fait, ou vous défait », plutôt que vous ne le faites (Bouvier, 1963, p. 10), au fil

d'un processus articulant mise en forme et exploration de l'identité (Lipsky, 2018, p. 4). Cette exploration de l'identité ne tend pas vers la recherche d'une « nouvelle identité » poursuivie dans l'expérience touristique, visant pour l'individu à « se cultiver », qui relèverait d'une « logique de différenciation et de distinction » (Amirou, 1995, p. 185), faisant courir le risque de nouveaux assujettissements. Si le voyage devient « apprenant », depuis une perspective d'autoformation existentielle, c'est parce qu'il soutient une dynamique d'émancipation, par la rupture avec les déterminants normatifs que le quotidien impose.

Cet ouvrage n'a pas pour vocation de rendre compte des apprentissages formels que le voyage rend possible, de repérer les connaissances et des compétences développées par le voyage, bref il ne cherche pas à « didactiser » le voyage. Pour autant, il ne s'agit pas d'opposer artificiellement deux formes d'apprentissage : d'un côté l'école, ou la forme scolaire, et ses *curricula* ; de l'autre le voyage et les processus d'autoformation existentielle qu'il permet. Surtout, il n'y aurait pas de sens à suggérer une hiérarchie entre des types ou des catégories de déplacement, à considérer que certains seraient favorables aux processus d'exploration et de mise en forme de l'identité évoqués ici, et d'autres pas. Si le « mythe du voyage » peut suggérer le périple du baroudeur ou le tour du monde de l'explorateur, les processus de décentrement, d'arrachement, de rencontre altéritaire, peuvent tout autant s'opérer pour le touriste qui fait l'expérience du circuit organisé, que pour le professionnel muté à l'autre bout du monde ou l'étudiant en mobilité Erasmus. C'est pour cette raison que le sous-titre de cet ouvrage, s'il propose d'explorer « l'épreuve de l'ailleurs », le fait en référence à la fois un idéal de « l'initiation » (auquel est consacrée la première partie de l'ouvrage) et aux « mobilités pédagogiques » (qu'explorent plus particulièrement les textes de la troisième partie), en envisageant toujours les ressorts expérientiels et sensibles de ces mouvements, déplacements, mobilités (expériences dont trois font l'objet, dans la seconde partie, de récits).

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AMIROU Rachid, 1995, *Imaginaire touristique et sociabilités du voyage*, Paris, Presses universitaires de France.
- AUGÉ Marc, 1997, *L'impossible voyage*, Paris, Payot et Rivages (rééd. Petite Bibliothèque Payot, 2013).
- BERTRAND Gilles, 2014, « La place du voyage dans les sociétés européennes (XVI^e-XVIII^e siècle) », *Annales de Bretagne et des Pays de l'Ouest*, n° 121-3, vol. 2014/3, p. 7-26.
- BOUVIER Nicolas, 1963, *L'usage du monde*, Paris, Droz (rééd. La Découverte poche, 2014).
- CASSOU Jean, 1967, « Du voyage au tourisme », *Communications*, n° 10, vol. 1967/2, p. 25-34.
- CICCHELLI Vincent, 2010, « Le legs du voyage de formation à la *Bildung* cosmopolite », *Le Télémaque*, n° 38, vol. 2010/2, p. 57-70.
- CICCHELLI Vincent, 2012, « “Les voyages forment la jeunesse” : au-delà du lieu commun », *Après-Demain*, n° 24, vol. 2012/4, p. 21-23.

- COLIN Lucette, 2009, « Les séjours à l'étranger : apprendre malgré l'institution scolaire », in Gilles BROUGÈRE et Anne-Lise ULMANN (dir.), *Apprendre de la vie quotidienne*, Paris, Presses universitaires de France, p. 81-92.
- DEBANE Vincent, 2005, « Tourisme », in Alain REY (dir.), *Dictionnaire culturel en langue française*, Paris, Le Robert, p. 1475-1480.
- DEWAILLY Jean-Michel, 2006, *Tourisme et géographie, entre pègrinité et chaos?*, Paris, L'Harmattan.
- GALVANI Pascal, 2010, « L'exploration réflexive et dialogique de l'autoformation existentielle », in Philippe CARRÉ, André MOISAN et Daniel POISSON (dir.), *L'autoformation*, Paris, Presses universitaires de France, p. 269-313.
- GIRARD Charles, REY Alain et DEBANE Vincent, 2005, « Voyage », in Alain REY (dir.) *Dictionnaire culturel en langue française*, Paris, Le Robert, p. 2016-2023.
- KOVACS Eszter, 2010, « De la méfiance à une critique raisonnée : considérations sur les voyageurs et les voyages chez Diderot », *Recherches sur Diderot et sur l'Encyclopédie*, n° 45, vol. 2010/1, p. 26-43.
- LEVIN Stephen M., 2008, *The contemporary anglophone travel novel. The Aesthetics of self-fashioning in the era of globalization*, New York/Londres, Routledge.
- LIPSKY Jakub, 2018, « Travel and Identity: An Introduction », in Jakub LIPSKI (dir.), *Travel and identity: studies in literature, culture and language*, New York, Springer, p. 1-8.
- MORICE Juliette, 2013, « Voyage et anthropologie dans l'Émile de Rousseau », *Revue de métaphysique et de morale*, n° 77, vol. 2013/1, p. 127-142.
- MURPHY-LEJEUNE Elizabeth, 2000, « Mobilité internationale et adaptation interculturelle : les étudiants voyageurs européens », *Recherche et formation*, n° 33, vol. 2000/1, p. 11-26.
- PINEAU Gaston, 1995, « Recherches sur l'autoformation existentielle : des boucles étranges entre auto et exo-références », *Éducation permanente*, n° 122, vol. 1995/1, p. 165-178.
- PINEAU Gaston, 2010, « Voyages, mobilité et rythmes de déplacement », *Le journal des psychologues*, n° 278, vol. 2010/5, p. 26-31.
- RÉAU Bertrand, 2009, « Voyages et jeunesse "favorisée". Usages éducatifs de la mobilité », *Agora débats jeunesse*, n° 53, vol. 2009/3, p. 73-84.
- SCHÜTZ Alfred, 1987 [1977], *Le chercheur et le quotidien*, Paris, Allia.
- STRONG Michele M., 2014, *Education, Travel, and the « civilization » of the victorian working class*, New York, Palgrave Macmillan.
- TAPIA Claude, 2010, « Voyage, autoformation, connaissance de soi », *Le journal des psychologues*, n° 278, vol. 2010/5, p. 24
- URBAIN Jean-Didier, 1991, *L'idiot du voyage*, Paris, Plon, (rééd. Petite Bibliothèque Payot, 2002).
- URBAIN Jean-Didier, 1998, *Secrets de voyage, menteurs, imposteurs et autres voyageurs impossibles*, Paris, Payot (rééd. Petite bibliothèque Payot, 2003).