

Apprentissage expérientiel



- 1 Appellation en anglais
- 2 Stratégies apparentées
- 3 Type de stratégie
- 4 Type de connaissances
- 5 Description
- 6 Conditions favorisant l'apprentissage
- 7 Niveau d'expertise des apprenants
- 8 Type de guidage
- 9 Type de regroupement des apprenants
- 10 Milieu d'intervention
- 11 Conseils pratiques
- 12 Ressources informationnelles utilisées dans la fiche
 - 12.1 Bibliographie
 - 12.2 Webographie
- 13 Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche

Sommaire

Appellation en anglais

Experiential learning.

Stratégies apparentées

Apprentissage basé sur les cas
Apprentissage en équipe

Type de stratégie

L'apprentissage expérientiel est considéré comme une macrostratégie car il structure le contenu des activités d'enseignement d'une formation ou d'un programme.

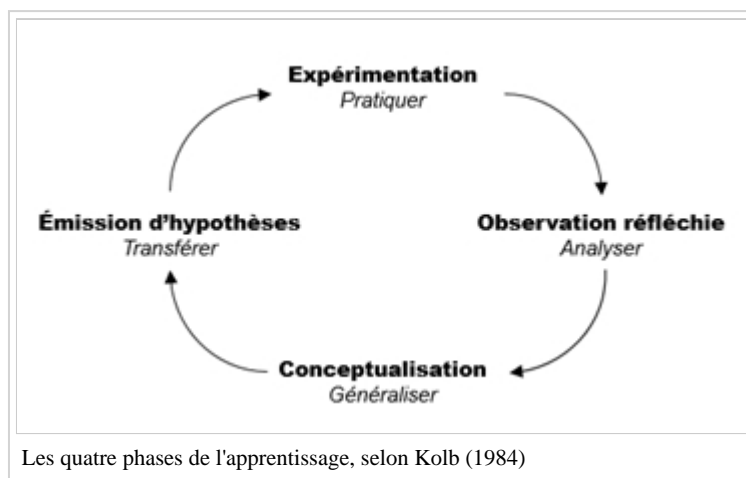
Type de connaissances

Cette stratégie implique que l'expérience proposée aux étudiants doive se rapprocher le plus possible de la réalité qu'il aura à vivre lorsqu'il sera sur le marché du travail (Mandeville, 2004), ceux-ci auront à acquérir des **compétences**, des **connaissances procédurales**, **conceptuelles**, **factuelles** et **métacognitives**. L'acquisition de cette variété de types de connaissances est une démarche complexe vécue dans un seul bloc par l'étudiant. « Certains diront que tout est en lien, que les expériences ne sont pas coupées au couteau, que tout entre en ligne de compte, qu'il y a vraiment beaucoup de choses qui s'entrecoupent » (Mandeville, 1988).

Description

C'est une stratégie que David A. Kolb a conçue au début des années 80 en se basant sur les travaux de Dewey, Lewis et Piaget (Chartier). Cette stratégie, axée sur le processus d'apprentissage plutôt que sur les résultats, place directement les apprenants dans des situations reflétant le plus fidèlement possible la réalité afin qu'ils puissent réaliser leurs apprentissages. Ces apprenants sont pleinement impliqués dans leur processus d'apprentissage et se sentent responsables de leurs actions.

Le cycle de l'apprentissage proposé par Kolb (1984) est composé de quatre phases : l'expérimentation concrète, l'observation réfléchie, la conceptualisation et l'émission d'hypothèses. Chacune de ces phases correspond à une manière distincte d'utiliser son expérience. Kolb (1984) considère qu'un apprentissage est complet seulement lorsque ces quatre phases sont vécues.



Les quatre phases de l'apprentissage, selon Kolb (1984)

L'intention des enseignants afin que les apprenants puissent vivre les quatre étapes du cycle de l'apprentissage proposé par Kolb :

- Une expérience qui tient compte des particularités exprimées plus loin.
- Un document permettant à l'enseignant de guider l'étudiant lors de l'observation réfléchie. Ce document peut prendre la forme d'un corrigé supportant l'enseignant lorsqu'il dirige les étudiants vers la découverte des bonnes réponses, des séquences correctes à utiliser...
- Un document indiquant clairement les concepts à dégager de l'expérience vécue auquel l'enseignant doit se référer pour la phase de conceptualisation.
- Une nouvelle expérience à faire vivre aux étudiants qui leur permettra de bien valider, en les expérimentant, les nouveaux concepts qu'ils viennent d'acquérir.

La sélection de cette macrostratégie implique que les enseignants soient à l'aise avec les phases observation réfléchie et conceptualisation parce qu'ils ont un rôle important auprès des étudiants car c'est « une occasion de rétroaction par le partage des perceptions sur les façons d'être ou d'agir de l'individu afin de l'aider à cheminer » (Mandeville, 1998).

Les 4 phases de l'apprentissage de Kolb peuvent se lier avec les étapes du processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage qui sont définis par Gagné (Neuf événements (Gagné).

L'expérience concrète sera reliée à :

1. Porter attention aux stimuli environnementaux.
2. Activer les processus d'anticipation de l'action, de contrôle et de guidage.
3. Activer les connaissances stockées en mémoire à long terme. Cette activation a lieu dans la mémoire de travail.
4. Sélectionner et gérer l'information pertinente en fonction des buts et des attentes.

L'observation réfléchie est associée à :

5. Interpréter l'information à l'aide des connaissances stockées en mémoire à long terme.
6. Utiliser les connaissances nouvelles pour produire une réponse.
8. Évaluer l'atteinte des buts.

La **conceptualisation** se réfère à :

7. Percevoir et interpréter les informations sur les actions pour les modifier en fonction des connaissances sur les buts visés.

L'étape de l'**émission d'hypothèses** est, quant à elle, associée au dernier point :

9. Consolider la rétention des connaissances nouvelles en mémoire à long terme.

Conditions favorisant l'apprentissage

Structure du processus d'apprentissage

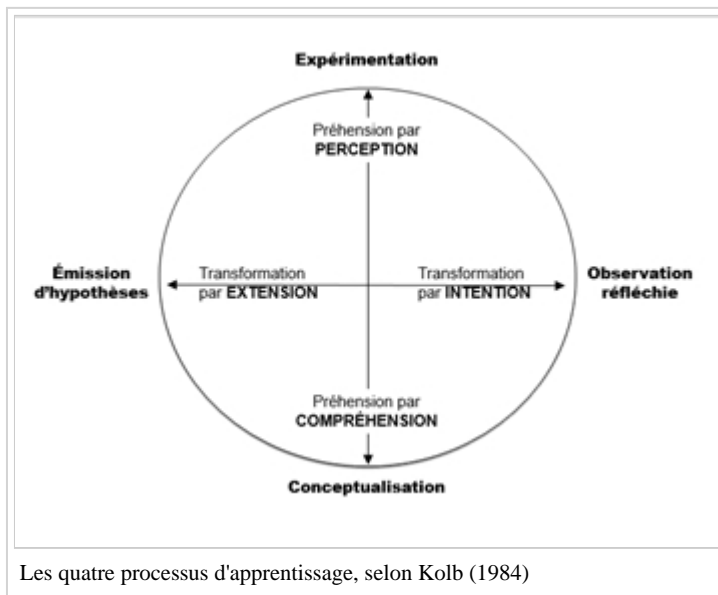
Selon David Kolb (1984), le cycle d'apprentissage correspond à quatre processus d'apprentissage particuliers (l'expérience concrète, l'observation réfléchie, la conceptualisation et l'émission d'hypothèses) et c'est l'utilisation de ces quatre processus d'apprentissage qui permet à l'étudiant de compléter l'acquisition de ses connaissances.

Ces quatre processus d'apprentissage se décomposent en deux dimensions : la **préhension** et la **transformation**. La **dimension préhension** représente la façon dont l'expérience est captée par l'étudiant et la **dimension transformation**

consiste en la manière utilisée par l'étudiant pour transformer ce qu'il a capté lors de l'expérience concrète en connaissance.

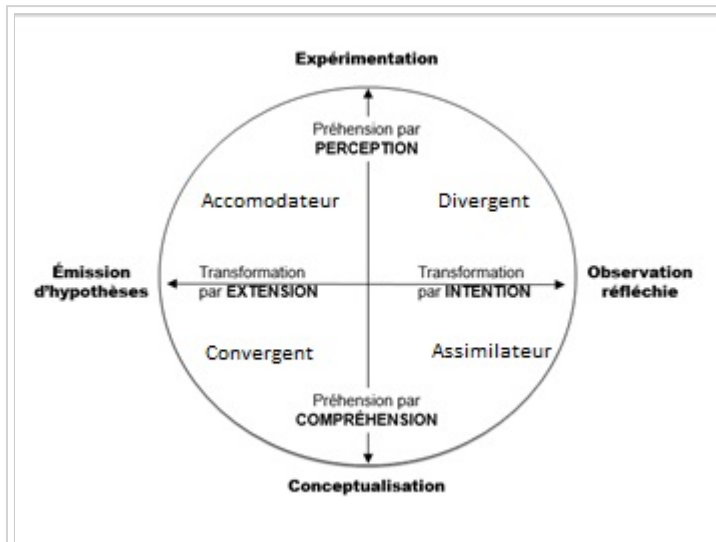
La **dimension préhension**, qui touche les étapes de l'expérimentation et de la conceptualisation du cycle de l'apprentissage expérientiel, se divise en deux modes : **la perception et la compréhension**. **La préhension par perception** réfère au côté réaliste de l'expérience : un objet que l'étudiant peut voir, un son qui peut être entendu. **La préhension par compréhension** fait référence aux sentiments, au ressenti de l'étudiant.

La **dimension transformation** est étroitement associée aux étapes de l'observation réfléchie et de l'émission d'hypothèses du modèle de l'apprentissage expérientiel. Elle comprend aussi deux modes : **l'intension et l'extension**. La **transformation par intension** est associée aux réflexions intérieures de l'étudiant à propos de son expérience. La **transformation par extension** reflète plutôt la relation que l'apprenant a avec le monde extérieur. Toujours selon Kolb (1984), tout au long de son apprentissage, l'étudiant passe d'un mode à l'autre en alternance, aucun n'a plus de valeur qu'un autre.



Les quatre processus d'apprentissage, selon Kolb (1984)

- résoudre un problème plutôt que de suivre un plan. Il est à l'aise avec les autres.



Les quatre type d'apprenants et les modes élémentaires de connaissance, selon Kolb (1984)

contribuer à la réussite d'une expérience.

Clé 1 – Continuité transactionnelle de l'expérience

Le professeur doit s'assurer que l'expérience actuelle utilise les connaissances issues des expériences passées pour en créer de nouvelles utilisables dans de nouvelles occasions. L'expérience proposée doit se rapprocher le plus possible de la réalité que l'étudiant aura à vivre lorsqu'il sera sur le marché du travail. Elle doit être intégrée à la vie de l'étudiant afin que celui-ci puisse utiliser ses connaissances pour la vivre et que les connaissances qu'il va acquérir lors de l'expérience puissent lui être utiles. Il faut éviter de faire d'une expérience, un moment unique qui n'est pas en lien avec les autres activités de la vie de l'étudiant. Le professeur doit aussi s'assurer que les expériences proposées soient de plus en plus difficiles pour permettre à l'étudiant d'évoluer. Les expériences doivent être envisagées comme des processus à long terme. Il semble que la durée de l'intervention est directement reliée à l'importance que celle-ci revêt pour l'étudiant.

Clé 2 – Signifiante de l'expérience

La signifiante implique que l'étudiant doit considérer que l'expérience qu'il vit a une importance pour lui, lorsque le défi offert est assez important pour lui permettre d'évoluer. Dans le cadre d'une activité de formation, le besoin est souvent le désir de réussir un cours, d'obtenir un diplôme. Différents styles d'apprentissage suggèrent différents degrés de désir de vivre des expériences. Pour une expérience réussie, il faut que la personne manifeste une tendance naturelle à vouloir apprendre par l'expérience. L'expérience proposée doit permettre à l'étudiant de se dépasser. Le défi doit être bien dosé afin de ne pas démotiver l'étudiant, par défi trop facile, ou le décourager par un défi qui pourrait lui sembler insurmontable. La nouveauté permet de faire vivre à l'étudiant des situations inusitées et lui permet d'évoluer.

Clé no 3 – Engagement de la personne

C'est la clé sur laquelle l'étudiant a le plus de pouvoir, c'est à lui qu'appartient de décider s'il veut participer pleinement à l'expérience. L'engagement et la signifiante sont directement proportionnels quand un étudiant vit une expérience. L'étudiant doit s'investir dans l'expérience et y vivre des émotions vives, positives ou négatives. Plus les émotions seront intenses, plus l'expérience sera marquante.

Clé no 4 – Autoréflexion

C'est le moment où l'étudiant prend du recul sur l'expérience qu'il vient de vivre afin d'en faire une analyse. Cette clé est en lien direct avec la phase observation réfléchie du cycle d'apprentissage de Kolb.

Clé no 5 – Reconnaissance de l'accomplissement

Il est primordial que les expériences vécues par l'étudiant lui permettent de vivre des réussites personnelles. L'aboutissement de la démarche doit être jugé positivement par lui-même (autoreconnaissance) et par son entourage.

Clé no 6 – Actualisation de la personne

Lors des diverses expériences vécues, l'étudiant est amené à mieux se connaître et à découvrir son potentiel. En se connaissant mieux, l'étudiant a plus confiance en lui, s'affirme et est plus conscient de ses limites personnelles.

Clé no 7 – Développement des métacompétences

La métacompétence c'est la capacité de l'étudiant de développer une méthode pour utiliser les expériences vécues qui lui permet de mieux comprendre ce qui se passe dans sa vie. En gros, c'est apprendre comment apprendre.

Niveau d'expertise des apprenants

La formation utilisant la stratégie expérientielle s'adresse à **tous les niveaux d'expertise**. Lors de la planification de l'expérience à faire vivre par les étudiants, le concepteur pédagogique devra tenir compte de leur niveau d'expertise afin d'offrir une formation visant un défi d'apprentissage qui amène l'étudiant à atteindre un niveau de taxonomie supérieur au niveau de départ.

Par exemple, l'expérience à faire vivre à un débutant peut refléter une tâche courante pour un emploi particulier. La difficulté sera augmentée tout au long de la formation en permettant à l'apprenant de vivre des expériences demandant l'application de processus plus complexes.

Un apprenant expert verra, lui aussi, une progression dans la difficulté du problème à résoudre, mais le point de départ sera plus compliqué que pour un débutant. Par exemple, il peut vivre des expériences de conception et d'analyse où il est appelé à formuler des recommandations.

Type de guidage

Le cycle d'apprentissage de Kolb requiert un guidage particulier et différent selon la phase que l'étudiant est en train de vivre.

La phase expérience concrète nécessite peu d'implication de la part de l'enseignant. L'objectif étant de laisser l'étudiant vivre l'expérience. Évidemment, dans des situations où l'étudiant risquerait de se blesser (expérience où il doit éteindre un feu), l'enseignant doit rester disponible pour sauver la vie de l'apprenant.

Par exemple : *En premier, j'ai fait ceci... plus j'ai fait cela...*

Les phases suivantes demandent une implication particulière de l'enseignant : il doit guider l'apprenant dans sa réflexion. Il peut utiliser différentes microstratégies pour y parvenir comme le dialogue socratique, les questions des enseignants ou les questions des apprenants, entre autre.

Dans la phase observation réfléchie, l'enseignant doit amener l'étudiant à réfléchir sur l'expérience qu'il a vécue. L'apprenant raconte son expérience et, à l'aide de l'enseignant se rend compte de certains faits.

Par exemple : *Quand j'ai fait la première action, il s'est passé telle chose. Quand j'ai fait la deuxième action, il s'est passé telle autre chose.*

Dans la phase de la conceptualisation, l'enseignant a comme objectif d'amener l'étudiant à dégager les concepts suite à l'expérience qu'il a vécue.

Par exemple : *À chaque fois que je fais ceci, il se produit cela.*

Lors de la dernière phase, celle de l'émission d'hypothèses l'enseignant doit, encore, guider l'étudiant pour qu'il puisse déduire des hypothèses qui pourront être confirmées dans une nouvelle expérience concrète.

Par exemple : *Donc, si je veux que cela++ se produise, je vais essayer de faire ceci++.*

Type de regroupement des apprenants

Un seul étudiant peut vivre une expérience, mais celle-ci sera plus riche si elle est vécue par plusieurs participants qui pourront partager leurs connaissances antérieures et leur vision de la résolution du problème vécu. Ils pourront

aussi travailler ensemble à l'élaboration des concepts et à l'émission d'hypothèses.

Milieu d'intervention

Dans un milieu pédagogique se rapprochant le plus possible d'une situation réelle signifiante pour l'étudiant. Par exemple, pour enseigner à des cuisiniers, leur faire vivre des expériences de nature culinaire dans une cuisine plutôt que dans une classe conventionnelle.

Conseils pratiques

Ressources informationnelles utilisées dans la fiche

Ici figurent toutes les ressources informationnelles qui ont été lues et utilisées par les contributeurs successifs pour rédiger la fiche. Ces ressources ont été puisées dans celles qui ont été pré-déterminées ci-dessous, dans la section : Ressources informationnelles disponibles. Toutefois, chaque contributeur peut choisir d'utiliser d'autres ressources, du moment qu'elles sont pertinentes pour la thématique traitées, crédibles et présentent un contenu de qualité. Les références utilisées doivent être placées dans la bonne section : soit dans la bibliographie (articles, livres, chapitres) soit dans la webographie (ressources électroniques diverses, cependant les articles des revues électroniques ou des chapitres publiés en ligne doivent être placés dans la bibliographie).

Bibliographie

Kolb, D.A. (1984). *L'apprentissage expérientiel. L'expérience comme source d'apprentissage et de développement* (Experiential learning : experience as the source of learning and development). Chapitre 2 « Le processus de l'apprentissage expérientiel » trad. de Samuel Chartier. Récupéré sur le site de Faculté de médecine, Université Paris Est-Créteil (France)

[http://bachattack.free.fr/DUERMG_Creteil_site_annexe/Autres_ressources_en_enseignement_de_la_medecine_generale_files/L%E2%](http://bachattack.free.fr/DUERMG_Creteil_site_annexe/Autres_ressources_en_enseignement_de_la_medecine_generale_files/L%E2%80%A2)

Côté, R. L. (1998). *Apprendre, formation expérientielle stratégique*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Mandeville, L. (2004). *Apprendre autrement, Pourquoi et comment*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec.

Webographie

Chevrier, J. et Charbonneau, B (2000). *Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte du modèle de David Kolb*
<https://www.erudit.org/revue/rse/2000/v26/n2/000124ar.pdf>

Mandeville, L (1998). *Les clés de l'expérience : un modèle d'apprentissage expérientiel pour la formation et l'intervention en psychologie des relations humaines*.
https://www.usherbrooke.ca/psychologie/fileadmin/sites/psychologie/espace-etudiant/Revue_Interactions/Volume_2_no_2/V2N2_MANDEVILLE_Lucie_p284-308.pdf

Pudelko, B. (2014). *Présentation de la stratégie de l'apprentissage expérientiel utilisée dans le cours EDU 1020*. Récupéré du site du cours EDU 1020, Télucq <http://edu1020.telucq.ca/mot-de-bienvenue/les-orientations-pedagogiques/>

Ressources informationnelles disponibles pour rédiger et améliorer la fiche