

La construction de l'expérience

André Zeitler, Jérôme Guérin et Jean-Marie Barbier



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1806>

DOI : [10.4000/rechercheformation.1806](https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1806)

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 15 juillet 2012

Pagination : 9-14

ISBN : 978-2-84788-394-7

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

André Zeitler, Jérôme Guérin et Jean-Marie Barbier, « La construction de l'expérience », *Recherche et formation* [En ligne], 70 | 2012, mis en ligne le 15 juillet 2012, consulté le 22 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/1806> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.1806>

Présentation

La construction de l'expérience

> **André ZEITLER**

Université de Brest, CREAD (Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique, EA 3875)

> **Jérôme GUÉRIN**

Université de Brest, CREAD (Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique, EA 3875)

> **Jean-Marie BARBIER**

CNAM (Conservatoire national des arts et métiers) de Paris, CRF (Centre de recherche sur la formation)

Les pionniers de la formation des adultes ont fait de l'expérience la spécificité de la formation de ce public (Knowles, 1973). Depuis, cette orientation s'est confirmée et généralisée aux formations à visée professionnelle telles que les formations par alternance. La prise en compte de l'expérience déborde aujourd'hui le cadre de la formation des adultes. Elle est en effet de plus en plus valorisée au sein de l'enseignement scolaire comme le montre la promotion des pratiques pédagogiques prônant le recours à l'expérience et à l'expérimentation comme source des apprentissages¹. L'expérience, à laquelle il est très couramment fait recours, tend à se généraliser dans les discours et les pratiques d'intervention sur autrui. Cet engouement est probablement suscité par la relation que certains auteurs font entre les processus d'apprentissage et l'expérience (Jarvis, 1987). Certaines de ces conceptions allant même jusqu'à identifier le processus d'apprentissage à la dynamique expérientielle comme dans le cas du modèle de Kolb (1984), par exemple. Dans une perspective plus récente, nous faisons l'hypothèse que la référence au paradigme socioconstructiviste dans le monde de la formation et de l'enseignement trouve un écho dans la valorisation de l'expérience en tant que processus d'apprentissage et de développement autonome de l'apprenant.

L'importance accordée à l'expérience dans la formation et l'enseignement nous a semblé justifier la pertinence d'un dossier consacré aux processus de sa construction. Pourtant la tâche est malaisée tant la signification de la notion d'expérience est loin

¹ Par exemple, les méthodes pédagogiques de formation aux concepts scientifiques par la démarche *La main à la pâte*.

d'être univoque et peut recouvrir des acceptations très différentes. Dans le cadre de la formation ou de l'enseignement, elle peut ainsi désigner une activité, un vécu, la compréhension par la personne de son vécu, le processus issu de ce vécu. Elle peut désigner aussi tout à la fois le processus de l'expérience, que l'on retrouve dans la locution « faire l'expérience de quelque chose », et le produit de cette expérience, « avoir l'expérience de quelque chose ». Le flou sémantique qui entoure la notion ne rend pas son analyse facile, d'autant plus que chacun la connaît intimement. Mais si tout le monde a fait l'expérience de ... l'expérience, vivre celle-ci est très différent de la comprendre et d'en construire un discours sur le registre de l'intelligibilité. Le caractère familier et les allants de soi de cette notion ne doivent pas en masquer la complexité.

Les raisons qui nous ont amenés à consacrer un dossier à ce sujet sont au nombre de trois. La première est liée à la valorisation sociale de l'expérience au sein des cultures éducatives de la professionnalisation (Barbier, 2011) centrées sur le développement des compétences. L'expérience y apparaît comme le moyen privilégié de construction de la compétence. Dans le sillage de la notion de compétence, l'expérience est en train de devenir un objet théorique et social de plus en plus valorisé pour la formation comme en témoignent les productions et colloques actuels sur le sujet.

La raison suivante repose sur l'idée que la construction de l'expérience est susceptible d'être une notion favorable à la création d'une interface de signification entre le champ des pratiques et celui de la recherche. Elle peut en quelque sorte constituer un « pont sémantique » et favoriser des échanges entre les espaces sociaux de l'action et ceux de l'intelligibilité.

La troisième raison est que plusieurs courants de recherche empruntant l'entrée « activité » comme objet intégrateur de l'intelligibilité des pratiques mobilisent peu ou prou la notion d'expérience. Le dialogue entre ces divers courants n'est pas forcément aisé, car ceux-ci sont fondés sur des postulats et des conceptions différents. En invitant des représentants de plusieurs courants en analyse de l'activité à participer à ce dossier, notre intention était de mettre en exergue les points de convergence et de divergence à propos de la relation entre l'expérience, l'activité et l'apprentissage.

La ligne éditoriale adoptée a été de considérer l'expérience comme ce qu'acquiert la personne par la pratique d'une activité en situation dans un temps donné. Ce qui est acquis devient des ressources expérientielles, produit d'un processus de construction, censées permettre à la personne d'agir dans d'autres situations similaires. Évidemment, cette perspective sur l'expérience, loin d'être la seule possible, est forcément réductrice de la notion. Mais ce parti pris conceptuel a été fait pour éviter l'écueil de l'éparpillement avec l'intention de donner une cohérence au dossier. Les auteurs ont donc été invités à faire part de leurs travaux

de ce point de vue éditorial dans le champ de la formation ou dans le travail. Cet angle d'attaque a été choisi pour deux motifs. Tout d'abord, pour les formateurs, il est utile de connaître les processus de construction de nouvelles ressources pour l'apprenant, et pas seulement les résultats de ces mêmes processus, dans la perspective d'intervenir sur autrui ou de concevoir des dispositifs de formation expérimentiels. Le deuxième est d'ordre théorique. Si de nombreux travaux décrivent de longue date le fait que de l'activité naissent des ressources, ils sont moins nombreux à préciser comment ces mêmes ressources se construisent à partir du flux d'activité. En d'autres termes, ce dossier tente de comprendre comment se construit l'expérience « en train de se faire », ses processus de construction et non pas l'expérience réalisée en tant qu'état final.

Son ambition est donc d'apporter des éléments de clarification au plan conceptuel sur la notion d'expérience et plus précisément sur ce que signifie « la construction de l'expérience », d'une part, et de rendre compte des processus en œuvre en lien avec l'apprentissage, d'autre part.

La visée de ce dossier est à la fois ambitieuse et modeste. Il prétend rendre compte de la complexité des processus de construction de l'expérience en lien avec l'apprentissage et la transformation des activités des apprenants. En même temps, son objectif n'est pas de recenser l'ensemble des points de vue sur cette thématique pour aboutir à une théorisation d'ensemble de la construction de l'expérience, mais plutôt de présenter plusieurs contributions ayant choisi une entrée « activité de l'apprenant » dans une perspective d'aide à la conception de formation.

À partir d'orientations épistémologiques différentes, les travaux présentés tentent d'apporter des réponses à la question centrale : comment l'expérience se construit-elle à partir des activités de la personne ?

Conformément à l'orientation de la revue, ce dossier vise aussi à pointer l'influence sur la conception de la formation que ces travaux de recherche peuvent susciter. Conformément aux orientations de la revue *Recherche et formation*, la diversité des approches a été recherchée sur cette même question. Ainsi six approches des processus de construction de l'expérience sont présentées.

La première approche est celle de Peter Jarvis de l'université de Surrey. Cet auteur a produit de nombreux ouvrages et articles sur cette thématique dont il nous livre ici une synthèse nécessairement très réduite par rapport à l'importance de la production dont elle se fait l'écho. S'appuyant sur le courant philosophique pragmatique et notamment celui de Dewey, l'auteur décrit de façon très large une construction de l'expérience qui intègre à la fois les aspects personnels, ceux du monde physique et ceux relevant de la dimension sociale. L'apprentissage se réalise, pour Peter Jarvis, dans et par l'expérience quotidienne, y compris scolaire. C'est la perspective large adoptée dans ce dossier : l'expérience et l'apprentissage apparaissent comme deux processus consubstantiels. Ils ne se définissent pas, pour autant, l'un par rapport

à l'autre, par leurs contextes de survenue, mais par la spécificité des processus de développement de l'individu qu'ils engendrent. Cette conception soutient l'idée d'une pluralité de processus de construction de l'expérience à la fois individuelle et sociale. Dans la diversité des approches, la construction du dossier fait apparaître un continuum qui va de l'étude des processus dans ce qu'ils ont de plus individuels vers des approches qui mettent davantage l'accent sur les aspects collectifs et sociaux. Ainsi, outre le développement des moyens d'action pour la personne, les trois premiers articles mettent l'accent sur l'importance du développement individuel des capacités à interpréter l'environnement pour la construction de l'expérience.

André Zeitler explique que la construction de l'expérience est fondée pour une part essentielle sur le développement par l'acteur de capacités à interpréter l'environnement pour son action en cours. Ces processus de développement des habitudes d'interprétation sont nommés « apprentissages interprétatifs ». L'auteur présente neuf processus différents allant de la construction de nouvelles habitudes d'interprétation à la transformation d'habitudes plus anciennes, ainsi que quelques conditions de survenue de ces processus. Serge Leblanc et Carole Sève s'intéressent à la construction de l'expérience d'une enseignante débutante lors d'une vidéo-formation. À partir du visionnage d'une séquence vidéo d'un pair, les auteurs montrent que la construction de l'expérience d'un enseignant novice en formation convoque plusieurs points de vue (je, tu, il) à propos de l'activité de l'enseignant observé dans la vidéo. Ainsi cette activité interprétative organise la construction de nouvelles significations sur la base d'un jeu fictionnel et d'une immersion mimétique où la compréhension des raisons de l'activité de l'autre et les points de vue pluriels sont essentiels. Joris Thievenaz montre comment des médecins du travail sont amenés à interpréter les cas rencontrés lors d'« entretien » pour prendre leurs décisions. Ces cas apparaissent toujours à la fois génériques et singuliers. Ceci amène le praticien à redéfinir à la fois l'espace du problème habituellement pris en compte par lui dans ce type de situation et à faire évoluer conjointement ces habitudes d'orientation d'activité.

Les deux derniers articles montrent l'importance des configurations collectives d'activités ressenties pour les acteurs sur la construction de l'expérience. Ainsi Jérôme Guérin et Catherine Archieri montrent que certaines configurations collectives bloquent les processus d'apprentissage et ne permettent pas une transformation des dispositions à agir. Les auteurs mettent en évidence qu'un niveau de confort minimum est nécessaire pour que puissent s'opérer une modification de l'activité en jeu dramatique et une transformation de l'apprenant en tant que sujet. Cette recherche montre aussi combien les procédures d'explicitation de l'activité sont sources de construction de l'expérience, notamment en l'absence de jugement ou d'évaluation explicite de l'action. Enfin, Patrick Mayen et Paul Olry soulignent quant à eux, l'aspect social de la construction de l'expérience dans le travail pour des apprentis. La construction de l'expérience prend la forme d'un élargissement

de la relation avec l'environnement pour un jeune professionnel. Elle apparaît solidaire d'une transformation de la place occupée par le jeune professionnel dans cet environnement qui offre de nouveaux possibles d'activité ainsi qu'une connaissance plus concrète des effets des actions. Les auteurs soulignent aussi que cette plongée dans la sociabilité du travail peut avoir des effets pervers et limitants pour le développement.

La rubrique « Autour des mots de la formation » est consacrée à la notion d'« expérience ». Le caractère polysémique de cette notion y est discuté à travers, d'une part, une catégorisation des diverses acceptions qu'il est possible de retrouver dans la littérature scientifique et, d'autre part, quelques propositions d'organisation conceptuelle de cette notion. Enfin, François Dubet, dans le cadre de l'entretien réalisé par Jérôme Guérin et André Zeitler, souligne le caractère heuristique de la notion d'expérience dans le champ de la sociologie.

Les conséquences potentielles sur les pratiques de formation sont nombreuses et souvent contre-intuitives. On notera notamment l'importance de : la prise en compte de l'interprétation que l'apprenant se fait de la situation en cours d'action et de l'accompagnement nécessaire à la transformation des capacités interprétatives, et de l'élucidation des différents points de vue relatifs à une même action dans un environnement d'action donné ; l'élargissement de l'espace problème de l'apprenant en l'aidant à construire conjointement une meilleure compréhension de la situation et des solutions techniques afférentes ; la nécessaire sécurisation de l'activité pour permettre à l'expérience de survenir ; l'explicitation des pratiques avec une suspension marquée de l'évaluation de l'action ; la place de l'apprenti dans le système social de production ; et la possibilité offerte à l'apprenti de s'investir dans des activités qui soient stimulantes pour l'apprentissage, par la prise de responsabilité et la difficulté qu'elles représentent, sans que ces dernières ne paralysent le développement professionnel.

André ZEITLER

Andre.Zeitler@univ-brest.fr

Jérôme GUÉRIN

jerome.guerin@univ-brest.fr

J.-M. BARBIER

jean-marie.barbier@cnam.fr

BIBLIOGRAPHIE

BARBIER J.-M. (2011). *Vocabulaire d'analyse des activités*, Paris : L'Harmattan.

DEWEY J. (1938). *Experience and Education*, New York : The MacMillan Company.

- JARVIS P. (1987). «Meaningfull and meaningless experience: Towards an analysis of learning from life», *Adult Education Quarterly*, n°37(3), p.164-172.
- KNOWLES M-S. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*, Houston : Gulf Publishing Company.
- KOLB D.-A. (1984). *Experiential learning. Experience at the source of learning and development*, Londres : Prentice Hall.