

**Master deuxième année  
Métier de l'enseignement, de l'éducation  
et de la formation second degré**

Parcours « Hôtellerie-Restauration : sciences et technologies des  
services en hôtellerie restauration »

**LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE ET  
SES EFFETS SUR L'APPRENTISSAGE DES  
ÉLÈVES EN MILIEU SCOLAIRE**

Auteur :

**Mélanie NATUA TRABON**



**LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE ET  
SES EFFETS SUR L'APPRENTISSAGE DES  
ÉLÈVES EN MILIEU SCOLAIRE**

## ÉVALUATION DU MÉMOIRE PROFESSIONNEL

Nom et prénom : ..... Date de la soutenance : .....

<b>TITRE</b>	
<b>DIRECTEUR DE MÉMOIRE</b>	

### ÉVALUATION DU DOSSIER /10

<b>REVUE DE LITTÉRATURE :</b> <i>Qualité, richesse, variété et intérêt des sources – mise en tension des sources – qualité de l'étude exploratoire éventuelle</i>	
<b>ÉTUDE EMPIRIQUE :</b> <i>Problématique et hypothèse(s) ou question de recherche claires et justifiées – Méthode(s) adaptée(s) – Analyse et discussion des résultats pertinentes</i>	
<b>PRÉCONISATIONS :</b> <i>Vécues, argumentées, réalistes, efficaces</i>	
<b>FORME :</b> <i>Respect des règles d'expression et des normes d'organisation et de mise en page du document</i>	

### SOUTENANCE ORALE /10

<b>LANGAGES :</b> <i>Élocution – regard – postures – aisance</i>	
<b>SUPPORT INFORMATIQUE :</b> <i>Qualité du diaporama – maîtrise du vidéoprojecteur</i>	
<b>STRUCTURE :</b> <i>Accroche et conclusion soignées – pas de résumé du mémoire – clarté – originalité</i>	
<b>RÉPONSE AUX QUESTIONS :</b> <i>Écoute – clarté – honnêteté – réactivité</i>	

<b>ATTEINTE DES OBJECTIFS</b>	
<b>ÉVALUATION GLOBALE</b>	TS      S      I      TI <b>Note :</b> <b>/20</b>

### MEMBRES DU JURY

<b>NOM</b>			
<b>SIGNATURE</b>			

**« Percevoir les choses autrement c'est en même temps acquérir d'autres possibilités d'action par rapport à elles. »**

Vygotsky LEV

## **REMERCIEMENTS :**

**D**ans le cadre de la réalisation de mon mémoire sur le thème de la pédagogie expérientielle et ses effets sur l'apprentissage des élèves en milieu scolaire, j'aimerais adresser mes sincères remerciements à l'ensemble de l'équipe pédagogique de la cellule master MEEF Hôtellerie-Restauration de Toulouse, pour leur soutien, leur énergie et leur engouement à mon égard.

En effet, de part leur compétence et savoir-faire, ils ont modelé l'enseignante que je suis devenue aujourd'hui. Ils m'ont permis de croire en mes capacités et m'ont amené à découvrir le métier d'enseignante et ses nombreuses facettes caractérisant ce travail.

Je tiens également à remercier tout particulièrement mon maître de mémoire Monsieur Dominique Alvarez pour son sens aiguë en matière de didactique, ces précieux conseils et son suivi rigoureux tout au long de la réalisation de ce mémoire.

De plus, je souhaite remercier chaleureusement mon tuteur Monsieur Jean-François Augez Sartral, professeur certifié en Service-Accueil au lycée hôtelier d'Occitanie à Toulouse pour son soutien, sa sollicitude et sa disponibilité envers moi durant mon année de stagiaire au sein de cet établissement scolaire.

## SOMMAIRE

<b>Remerciements :</b>	<b>6</b>
<b>Introduction générale</b>	<b>8</b>
<b>Première partie - Revue de littérature</b>	<b>10</b>
1. Définitions et étymologie du concept	11
2. Fondements théoriques de cette pédagogie	16
3. Finalités et objectifs de cette pédagogie	26
4. Problématique	30
<b>Conclusion</b>	<b>32</b>
<b>Deuxième partie – L'étude de terrain</b>	<b>33</b>
1. Choix de la méthode	35
2. Analyse de l'étude exploratoire	39
3. Zoom sous la forme d'étude de cas	57
<b>Troisième partie - Les préconisations</b>	<b>64</b>
1. Analyse de contenu du nouveau référentiel	66
2. Retour réflexif sur les pratiques d'enseignement	77
3. Préconisations pédagogiques	94
<b>Conclusion générale</b>	<b>102</b>
<b>Annexes</b>	<b>105</b>
<b>Table des tableaux :</b>	<b>122</b>
<b>Table des figures :</b>	<b>123</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>125</b>

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

**T**out au long de l'histoire, de nombreux philosophes et penseurs se sont focalisés sur les différentes manières d'enseigner et plus particulièrement, sur la notion de pédagogie. En effet, l'apprentissage passe par un processus pédagogique sur lequel l'élève s'appuie pour rechercher et enrichir ses connaissances. C'est pourquoi, les styles d'apprentissages ont fait apparaître de nombreuses variantes laissant le choix au professeur de les utiliser au mieux selon le cycle d'apprentissage de l'élève.

Jean Jacques Rousseau dans son ouvrage « Émile ou de l'éducation », aborde sous un angle pédagogique la question suivante : « *Existe-t-il un idéal d'éducation* ». Il met en exergue dans ce traité l'art de former les hommes et plus particulièrement met en relief l'importance d'instaurer un programme éducatif basé sur la chronologie de l'enfance. Grâce à ce modernisme de pensée, l'école devient un lieu d'apprentissage, d'échange où les sciences de l'éducation y sont transmises.

Cependant, nous pouvons nous interroger sur la manière dont ces connaissances sont transmises et par quelles méthodes sont-elles inspirées.

Il paraît important d'évoquer les différents styles d'apprentissage adopté aujourd'hui par les professeurs dans leur vulgarisation des connaissances enseignées auprès des élèves. En effet, l'expérience est un vecteur de réussite mais il paraît important d'en identifier les sources et son processus au sein d'un établissement scolaire.

C'est pourquoi, le sujet de ce mémoire portera sur la problématique suivante : quels sont les effets d'une pédagogie expérientielle sur l'apprentissage des élèves en milieu scolaire.

Cette pédagogie est dorénavant souvent utilisée par les professeurs pour permettre à l'élève de mieux retenir et de contextualiser ses connaissances.

Dans une première partie nous retracerons l'étymologie de ce concept puis nous évoquerons les fondements théoriques au travers des grands courants de pensées qui ont amené à développer cette pédagogie et enfin nous analyserons ses effets et détermineront ses objectifs sur l'apprentissage des élèves.

Dans une deuxième partie nous réaliserons une analyse exploratoire des résultats collectés sur le terrain afin d'en ressortir l'essence même de notre diagnostic sur la pédagogie expérientielle. Ceci permettra d'identifier de quelle manière l'enseignant mobilise cette pédagogie dans son enseignement.

Et enfin dans une troisième partie, nous mettrons en évidence quelles pourraient être les préconisations concernant la mise en place de cette pédagogie en classe, en évoquant les supports et les outils mobilisables par l'enseignant ainsi que des pistes de travail possibles à étudier. Ce mémoire aura donc pour objectif de répondre au mieux à notre question de recherche par une démonstration analytique rigoureuse.



**PREMIÈRE PARTIE : LA  
REVUE DE LITTÉRATURE**

## CHAPITRE 1 : DÉFINITIONS ET ÉTYMOLOGIE DU CONCEPT

### 1.1 LA PÉDAGOGIE

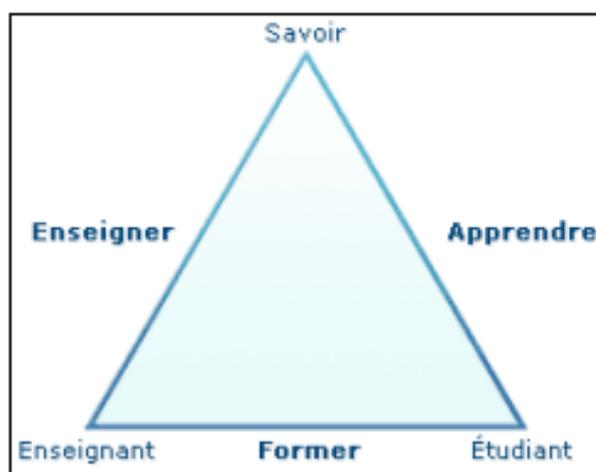
Le mot « pédagogie » tire son origine du grec, « paidos » signifiant enfant et par « gogia » signifiant mener ou conduire. Dès l'Antiquité, la pédagogie fait référence à la notion d'éducation, elle renvoie de ce fait à la transmission de connaissance auprès de l'élève dit « apprenant ».

Au XVII<sup>ème</sup> siècle, Rabelais (Le thème éducatif chez Rabelais, 1996, 8 p) révèle la pédagogie comme un moyen favorisant la mémorisation et l'imitation chez les élèves ne leur permettant pas de vivre pleinement leur propre éducation.

Pour Émile Durkheim (L'évolution pédagogique en France, 1938, 10 p), la pédagogie est à la fois une théorie et une pratique : « *une théorie ayant pour objet de réfléchir sur les systèmes et sur les procédés d'éducation, en vue d'en apprécier la valeur et d'autre part, d'éclairer et de diriger l'action des éducateurs* ».

De nos jours, la pédagogie est également définie comme un triangle pédagogique composé de trois éléments : le savoir, l'enseignant et l'apprenant.

**FIGURE 1 : TRIANGLE PÉDAGOGIQUE<sup>1</sup> DE JEAN HOUSSAYE (1989)**



<sup>1</sup> Mémoire online. Confluence pédagogique des médiathèques apport dans la didactique de la langue française. [en ligne]. Disponible sur : [http://www.memoireonline.com/04/10/3410/m\\_goo.gl\\_7.html](http://www.memoireonline.com/04/10/3410/m_goo.gl_7.html). (Consulté le 18-12-2014)

Au travers de cette figure, Jean Houssaye souhaite proposer un modèle de compréhension de la pédagogie.

En effet, lorsque l'axe **savoir/enseignant**, est privilégié, on se situe dans le processus « **enseigner** » c'est-à-dire qu'un dialogue va s'établir entre le professeur et l'élève, où plutôt c'est à ce moment-là que le professeur utilise la transposition didactique pour véhiculer son savoir auprès de l'apprenant.

Dans l'axe **enseignant/élève** on remarque alors que prédomine le processus « **former** ». C'est alors que le savoir transmis par l'enseignant va avoir pour effet de former l'élève sur une technique, une méthode lors d'expérimentations et de manipulations, comme en séance de travaux pratique par exemple.

Puis dans l'axe **élève/savoir**, le schéma ci-dessus évoque le processus « **apprendre** » où la place de l'enseignant est alors effacée pour laisser entièrement la place à l'élève et ainsi lui permettre d'apprendre ce qui aura été développé par l'enseignant en cours.

Ce triangle représente donc l'institution pour Houssaye, tournant auprès de trois pôles : enseigner, former et apprendre. Trois éléments qui sont à la portée de plusieurs pédagogies utilisées par de nombreux auteurs pour étayer leur propos.

Il est donc important de distinguer et de faire la différence entre la pédagogie en tant que science qui étudie l'éducation sous toutes ces formes et d'autre part la didactique, qui elle, se définit comme une discipline ou un ensemble de technique qui vise à aider lors de l'apprentissage. La pédagogie est pour ainsi dire souvent comparée à l'andragogie, qui est la discipline chargée d'instruire et d'éduquer l'homme en permanence à n'importe quel moment de son développement.

Il est ainsi primordial de définir le concept de pédagogie pour permettre d'analyser l'impact de l'expérience dans celle-ci. En effet de nombreux auteurs évoquent l'expérience comme moteur d'intelligence et de motivation chez l'élève.

## 1.2 L'EXPÉRIENCE PAR L'APPRENTISSAGE

### 1.2.1 UNE VISION GLOBALE :

Premièrement, selon l'auteur Pestalozzi<sup>2</sup> (Former les enseignants au changement, 2011, 65-68 p) décrit l'expérience par l'apprentissage comme étant la vision globale de l'éducation vécue à travers les mains, la tête et le cœur. Ainsi que par l'action, la réflexion et les émotions. Sa vision moderne de la pédagogie permet d'influencer grandement les styles d'apprentissage et de transformer la pédagogie traditionnelle en pédagogie active.

Dans son essai, Valérie Lemeunier<sup>3</sup> (*les nouvelles technologies au service de la motivation*, 2011, 72 p) définit l'apprentissage par l'expérience comme ceci : « *Donner à l'apprenant la possibilité d'être aussi le médiateur de savoir afin qu'il réinvestisse dans la classe les savoirs, les savoir-faire et les stratégies acquises en dehors de la classe et que l'enseignant ne soit définitivement plus le seul médiateur du savoir. Il se sentira ainsi valorisé et sera plus motivé* ».

Cette citation montre de manière précise qu'impliquer l'élève dans sa formation augmentera à la fois sa motivation mais également le rendra autonome et responsable et prêt pour pallier aux difficultés que la société lui impose. L'élève se servira aussi de ses connaissances qu'il a acquises pour en faire profiter les autres, ce faisant, il progressera encore, car on ne connaît vraiment que ce que l'on doit expliquer. (*ibid.* ; Former les enseignants au changement, 2011, 69 p).

---

<sup>2</sup> Pédagogue et éducateur suisse, pionnier dans la pédagogie moderne

<sup>3</sup> Chercheur et professeur au centre international d'études pédagogiques

### 1.2.2 LE CONCEPT DE DÉVOLUTION : UNE PÉDAGOGIE DE SENS

Le concept de dévolution pourrait également être apparenté au concept de pédagogie expérientielle.

En effet, selon Guy Brousseau<sup>4</sup> (Quand la dévolution prend le pas sur l'institutionnalisation. Des effets de la transparence des objets de savoir, 2008, 59 p), la dévolution<sup>5</sup> est défini comme « *un acte par lequel l'enseignant fait accepter à l'élève la responsabilité d'une situation d'apprentissage. Pour cela l'enseignant, conduit à faire avancer l'élève en mettant en place différentes situations didactiques afin de provoquer chez l'élève différentes variantes. Le but étant que l'élève construise lui-même son savoir.* »

Il s'agit donc de donner du sens au savoir, mais également de susciter chez l'élève un sentiment de responsabilisation afin qu'il se sente responsable du résultat obtenu et qu'il accepte l'idée que la solution ne dépend que de l'exercice proposé et de ses connaissances antérieures.

C'est donc un transfert d'apprentissage du professeur vers l'élève. L'idée fondatrice est la participation active de l'élève au sein de son apprentissage. Les postulats fondateurs de cette pédagogie d'après Brousseau (Foncements et méthodes de la didactique des mathématiques, 1986, 302 p) se base sur les principes suivant :

- l'élève apprend mieux s'il construit
- l'élève retient mieux s'il comprend
- l'élève retient mieux s'il est acteur

---

<sup>4</sup> Didacticien français en mathématique

<sup>5</sup> IFE ENS de Lyon. [en ligne]. Disponible sur <http://ife.ens-lyon.fr/sciences21/ressources/sequences-et-outils/filtration/devolution.pdf> (Consulté le 05-02-2016)

On peut donc en déduire que l'élève a besoin de ses pré-requis pour vivre une expérience au travers de son apprentissage. L'expérience apportée par l'apport de connaissances de la part du professeur incite l'élève à développer plusieurs stratégies pour mieux retenir.

Peut-on alors penser que la notion d'expérientiel suscitée au travers du concept de dévolution de Brousseau est identique à celle développée par Kolb ? À cela nous pouvons nous interroger sur la notion d'expérience dite « expérientielle » et celui associé à la notion « d'expérimental ».

## **CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THÉORIQUES DE CETTE PÉDAGOGIE**

Jusqu'à aujourd'hui la pédagogie expérientielle s'est développée de façon continue et amène une pratique d'apprentissage efficace et adaptée aux besoins du système éducatif actuel.

Il existe cependant, plusieurs types d'apprentissages et de courants de pensées qu'il faudra aborder tout au long de la note de synthèse.

### **2.1 LA VISION DE KOLB<sup>6</sup> :**

L'apprentissage par Kolb (Experiential Learning ,1984, 37 p) est aujourd'hui l'auteur auquel on se réfère le plus souvent lorsque l'on parle de l'apprentissage expérientiel, et des différentes étapes qui constituent cet apprentissage. L'apprentissage est en fin de compte présenté par Kolb comme « *le processus par lequel le savoir est créé à travers la transformation de l'expérience* » (ibid ; Experiential Learning, 1984, 37 p).

Avec les années le modèle de Kolb, s'est imposé comme étant le modèle générique de l'apprentissage expérientiel en se basant sur quatre verbes d'action : **penser, sentir, percevoir et se comporter.**

Des étapes sont nécessaires pour assurer l'efficacité de cette pédagogie :

- vivre l'expérience réelle ;
- la réflexion ou l'analyse critique de l'atelier ;
- la synthèse.

L'expérience réelle peut donc se traduire par l'atelier expérimental afin de débiter la leçon en demandant aux élèves d'utiliser leur sens pour découvrir et ainsi de réfléchir en commun sur un sujet donné. Par exemple, si le thème du cours concerne les boissons chaudes, l'enseignant peut débiter son cours avec un atelier expérimental sur le café, le chocolat et le thé.

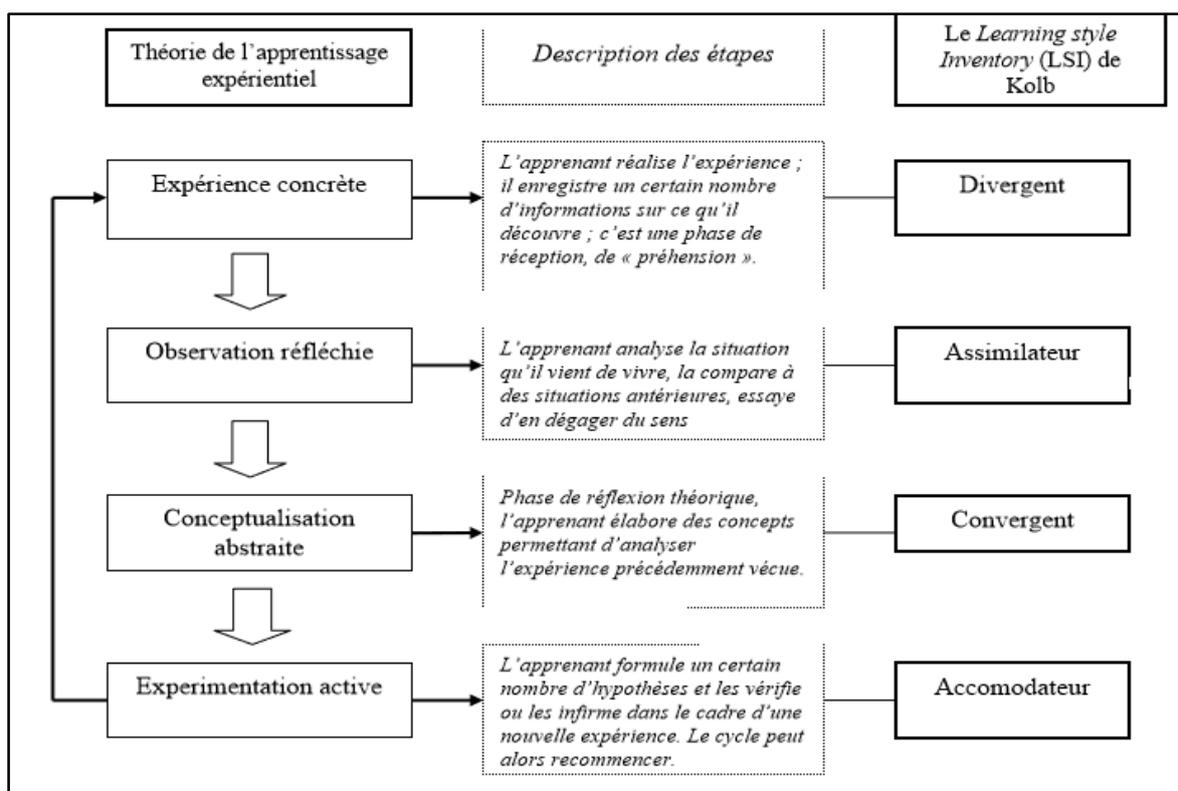
---

<sup>6</sup> Théoricien américain sur l'éducation, l'individu et le changement social

L'élève peut alors sentir, goûter et découvrir ses boissons à l'aide d'exercice ludique tel que l'analyse sensorielle.

Une fois l'atelier terminé, l'enseignant stabilise les connaissances sur les boissons chaudes aux élèves sous forme de synthèse. Ainsi, l'élève s'imagine très bien le goût du café, son odeur, comment le servir et avec quel matériel. La notion de pédagogie expérientielle dans cet exemple joue un rôle central afin que l'élève acquiert des connaissances par le souvenir de l'action passée. Bell<sup>7</sup> (What constitutes experience, Rethinking theoretical assumption, 1995, 167 p) résume cette démarche en décrivant l'apprentissage expérientiel comme une relation entre un individu et son environnement au cours de laquelle une signification est découverte.

**FIGURE 2 : THÉORIE DE L'APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL ET TYPOLOGIE DES STYLES D'APPRENTISSAGE PAR KOLB<sup>8</sup>**



<sup>7</sup>Psychologue et professeur en psychologie de l'enfant à l'Université de Virginie (USA)

<sup>8</sup> PAGE LAMARCHE Violaine. Styles d'apprentissage et rendements académiques dans les formations en ligne, 2004, 261 p.

Selon ce modèle (ibid ; Experiential Learning, 1984, 37 p), l'apprenant évolue : « *sur ses continuums c'est-à-dire que son apprentissage peut varier d'après ses appréhensions ou ses perceptions à traiter une ou plusieurs informations* ».

Kolb, considère qu'il est préférable d'apprendre en respectant un cycle d'apprentissage qu'il définit en quatre cycles bien distincts afin de mieux explorer et comprendre le sujet :

- expérience concrète d'une action/idée ;
- observation de façon réfléchie et attentive ;
- conceptualisation abstraite et théorique ;
- mise en application de l'idée/action en fonction de l'expérience initiale.

Il observe également que chaque apprenant préfère en général une phase de ce cycle. Il définit ainsi trois différents types d'apprenants :

- ❖ **Le divergent** : préfère les phases d'expérience concrète et réfléchie, possède un fort sens de l'observation et apprécie les activités novatrices.
- ❖ **L'assimilateur** : apprécie les modèles théoriques et organise les informations de manière logique.
- ❖ **Le convergent** : apprécie la mise en application d'idées ou d'actions, forte capacité de réalisation dans les tâches techniques et dans la prise de décision.
- ❖ **L'accommodateur** : s'adapte facilement aux nouvelles expériences, apprend par manipulation en exécutant les tâches et aime les exercices d'application.

Cette figure révèle donc les différentes personnalités de l'apprenant vis-à-vis de l'utilisation d'une pédagogie expérientielle. Kolb montre ainsi, que l'environnement d'apprentissage crée un impact réel sur la manière d'étudier de l'apprenant et façonne également l'image qu'il a de l'enseignement.

L'apprentissage expérientiel, en se centrant sur l'apprenant, vise à la fois le processus autant que le produit et favorise de manière objective la réflexion personnelle de l'apprenant sur la situation d'apprentissage qu'il est en train de vivre.

Dans la très grande majorité des cas, cet apprentissage fait appel à des activités où l'apprenant s'implique concrètement tel que : le jeu de rôle, l'étude de cas, la résolution de problèmes ou encore la simulation. Le but étant de fixer les objectifs afin de les atteindre sans en ressentir l'effet de contrainte ou de menace.

Kolb, enseigne donc une nouvelle manière d'apprentissage, l'expérience est vue ici comme une façon de se comporter, elle transforme l'apprenant dans sa formation et l'incite objectivement à acquérir de nouvelles connaissances. Ainsi le modèle de Kolb se base sur la pédagogie expérientielle, il incite également sur le fait que les phases d'apprentissage doivent alterner à la fois l'action et la réflexion.

## **2.2 LES DIFFÉRENTS STYLES D'APPRENTISSAGE :**

### **2.2.1 LE SAVOIR APPRENDRE EXPÉRIENTIEL :**

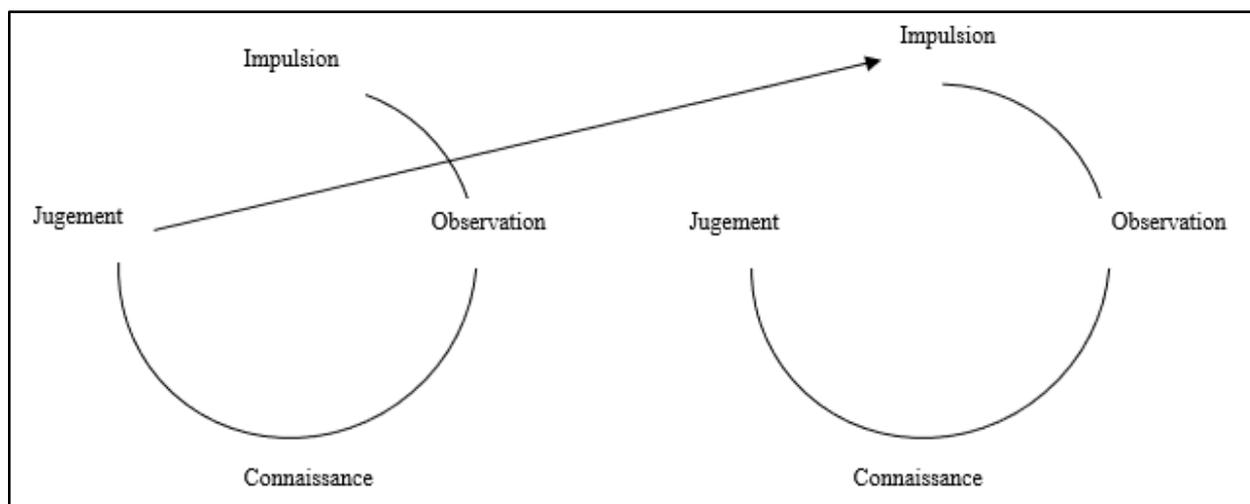
Selon Dewey<sup>9</sup> (Expérience et Éducation, 1938, 9 p), son leitmotiv est : apprendre en faisant (« *learning by doing* »). Contrairement à la pédagogie traditionnelle, qui consiste essentiellement à transmettre ce qui est contenu dans des ouvrages, Dewey oppose une approche qualifiée de progressive en éducation.

Il affirme, en effet, que l'apprentissage est efficace lorsqu'il se fait à la faveur d'expériences qui, en interaction avec l'environnement de l'apprenant, sont en continuité avec les expériences passées. L'expérience peut être source d'apprentissage dans la mesure où elle présente un caractère cumulatif et évolutif qui prend sens dans la vie de la personne.

---

<sup>9</sup> Psychologue et philosophe américain. A beaucoup écrit dans le domaine de la pédagogie nouvelle en développant la pédagogie magistrale.

**FIGURE 3 : MODÈLE D'APPRENTISSAGE SELON DEWEY<sup>10</sup>**



D'après la figure ci-dessus, le premier moment dans l'apprentissage est l'impulsion déclenchée par l'intérêt, le déséquilibre et la curiosité, qui commandent le désir de comprendre. Cette impulsion implique un contact direct et personnel. Par la suite, l'apprenant doit s'arrêter pour faire une observation minutieuse des éléments de la situation. L'analyse nécessaire à cette observation fait appel à des connaissances antérieures.

La troisième étape, que Dewey nomme « connaissance » consiste à faire des liens entre tout ce qui a été observé et entendu. La quatrième étape, « le jugement » amène l'apprenant à se faire une idée et à bâtir sa propre compréhension de la situation qui sera alors remise à une nouvelle mise à l'épreuve lors d'une nouvelle impulsion dans une situation semblable.

Toutefois, le théoricien envisage l'expérience comme une source importante de l'apprentissage, où l'expérience est considérée comme un des concepts clés de l'éducation nouvelle.

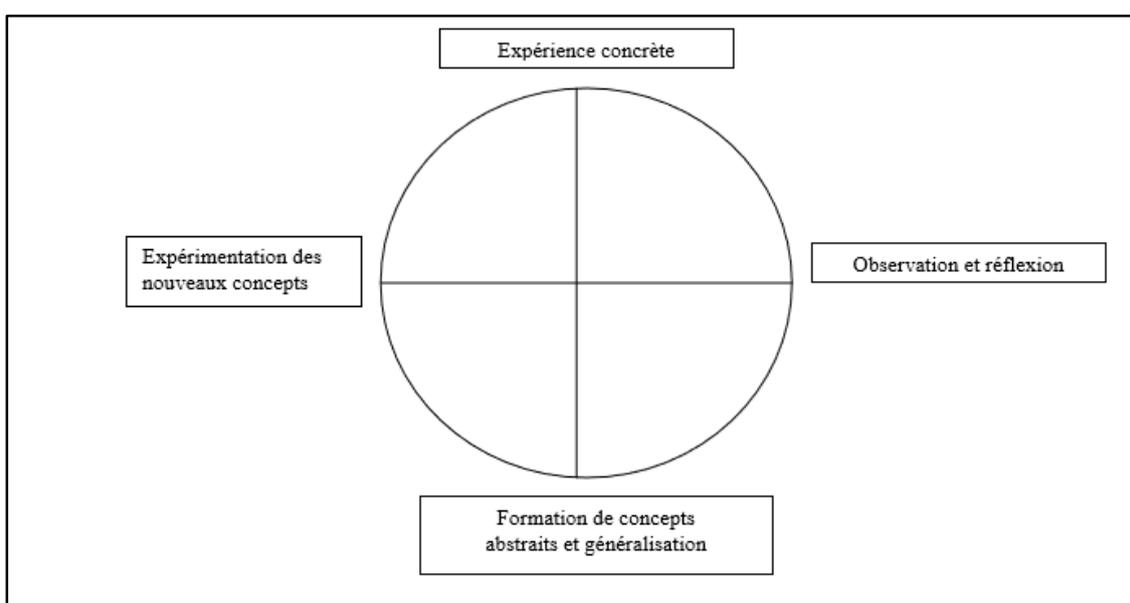
<sup>10</sup> PAGE LAMARCHE Violaine. Styles d'apprentissage et rendements académiques dans les formations en ligne, 2004, 78 p

### 2.2.2 LEWIN ET LES ACTIVITÉS D'APPRENTISSAGE :

Lewin<sup>11</sup> est le fondateur de la psychologie social américaine. Mais quel lien y a-t-il avec la pédagogie expérientielle ?

Avec sa méthode, Lewin (Psychologie dynamique: les relations humaines, morceaux choisis, 1951, 38-108 p) a contribué à bâtir une approche visant à faciliter l'apprentissage expérientiel, cette pédagogie a été grandement utilisée pour enrichir la création d'activités d'apprentissage au sein des classes, notamment pour les travaux de groupes.

**FIGURE 4 : LES QUATRE ÉTAPES D'APPRENTISSAGE SELON LEWIN<sup>12</sup>**



Ces quatre phases s'expliquent de la manière suivante :

- a) ***L'expérience concrète*** : consiste essentiellement à entrer en contact avec un fait, un événement ou une situation. Cette rencontre peut faire émerger un problème, ou une question à laquelle l'apprenant a le désir de trouver une solution ou encore une réponse.

<sup>11</sup> Psychologue et professeur en psychologie et les sciences comportementalistes à l'Université américaine.

<sup>12</sup> PAGE LAMARCHE Violaine. Styles d'apprentissage et rendements académiques dans les formations en ligne, 2004, 81 p.

- b) **L'observation et la réflexion** : cette phase permet à l'apprenant d'observer la situation et de faire émerger différents angles de compréhension du problème.
- c) **La conceptualisation abstraite** : permet à l'apprenant d'établir des liens de cause à effet entre les éléments. Nous sommes alors dans une phase de conceptualisation où il s'agit essentiellement d'assimiler, de créer des concepts et des modèles théoriques intégrateurs.
- d) **L'expérimentation active** : permet à l'apprenant de confronter ses conceptions théoriques avec la réalité. Cette quatrième phase peut conduire l'apprenant à vivre une autre expérience concrète.

L'influence de Lewin a été aussi importante que celle de Dewey, en matière de définition et de compréhension sur l'apprentissage expérientiel.

### 2.2.3 CONSTRUCTIVISME OU COGNITIVISME :

L'apprentissage de Piaget<sup>13</sup> (L'épistémologie génétique, 1971, 135 p) fonde ses théories sur le fait que l'élève doit participer à son apprentissage en interprétant les informations. L'élève est donc acteur de sa formation au travers d'un apprentissage passant par la découverte et l'exploration.

En effet selon Piaget, la théorie constructiviste s'intéresse au développement cognitif de l'apprenant, c'est-à-dire que l'élève construit son propre savoir. De plus, la connaissance ne se transmet pas directement mais est davantage le produit de celui qui apprend.

Piaget a développé une théorie selon laquelle le développement de l'intelligence est placé au cœur du processus. Il suppose ainsi que le sujet construit sa connaissance au fil de ses interventions et développe un processus d'assimilation et d'accommodation.

---

<sup>13</sup> Biologiste, psychologue, logicien et épistémologue suisse sur les stades de l'évolution de l'enfant et l'apprentissage

Dans l'optique constructiviste, les stratégies d'enseignement reposent sur l'apprenant qui est amené à transformer de nouvelles données en y intégrant des connaissances déjà existantes. On voit ici que la position constructiviste rejoint le cognitivisme dans la mesure où ces notions insistent toutes deux sur le rôle actif de l'apprenant qui utilise la constitution de savoirs.

Le rôle de l'enseignant est de faire prendre conscience chez l'élève des problèmes face à une situation. Ces problèmes l'élève y réfléchit déjà en amont.

L'apprenant devient un expérimentateur actif qui cherche à trouver des solutions, au travers de nombreux tâtonnements, mais par ses propres moyens intellectuels.

C'est comme le dit Piaget d'abord, l'enseignant est d'abord un instigateur puis il joue le rôle d'animateur. Dans sa théorie, l'utilisation d'une démarche expérimentale est primordiale.

### **2.3 DES CONCEPTS ÉVOLUTIFS EN APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL :**

D'autres auteurs, considèrent, eux aussi que les théories de Kolb, Dewey ou encore Lewin peuvent laisser place à d'autres approches. Il est donc important d'analyser quelles sont les variantes et leurs finalités.

#### **2.3.1 APPRENDRE À APPRENDRE :**

Honey et Mumford<sup>14</sup> (Apprendre à apprendre, 2011) retiennent de Kolb l'idée d'un modèle d'apprentissage expérientiel en quatre phases qu'ils nomment : **l'expérience**, le **retour sur l'expérience**, la **formulation de conclusions** et la **planification**.

---

<sup>14</sup> Honey Peter, Mumford, Alan. *La théorie de Honey et Mumford pour apprendre à apprendre*. Webmagazine de l'innovation pédagogique, 2011 [en ligne]. Disponible sur <http://www.pedagogeeks.fr/archives/1603>. (Consulté le 16-01-2015).

Les quatre styles d'apprentissage évoqués correspondent chacun à «une description d'attitudes et de conduites qui déterminent une manière d'apprendre préférée par un individu» (*ibid*, la théorie de Honey et Mumford pour apprendre à apprendre, 2011).

### 2.3.1.1 LE STYLE ACTIF :

Les gens qui ont une préférence marquée pour le style actif s'engagent totalement et sans idées préconçues dans des expériences nouvelles. Ils ressentent le moment présent et aiment vivre des expériences immédiates. Ils gardent l'esprit ouvert, ce qui les amène à s'enthousiasmer pour tout ce qui est nouveau. Leur philosophie est d'essayer au moins une fois.



activist

### 2.3.1.2 LE STYLE RÉFLÉCHI :



reflector

Les personnes prennent du recul et réfléchissent aux situations en les examinant selon leur point de vue. Ils étudient toutes les facettes d'une question et considèrent toutes les implications possibles avant de poser un geste. Observer les personnes dans l'action fait également partie de leur comportement. Ce sont des personnes discrètes, tolérantes et qui font attention à ceux qui les entourent.

### 2.3.1.3 LE STYLE THÉORICIEN :

Ces personnes ont tendance à être perfectionnistes. Ils abordent principalement les problèmes de façon logique et se situent dans un mode de pensée analytique et synthétique. Ils combinent des éléments donnés aux théories qui leur sont propres. De ce fait, tout ce qui est logique et bon.



theorist

### 2.3.1.4 LE STYLE PRAGMATIQUE :



pragmatist

Intérêt vif pour l'application pratique des idées. Ils sont constamment en quête de nouvelles idées qu'ils cherchent aussitôt à mettre en pratique.

Ils ne tardent jamais à se mettre à l'œuvre et de travailler avec empressement et confiance sur des questions qui les intéressent. Ils aiment prendre des décisions, résoudre des problèmes et relèvent les difficultés comme un défi.

## 2.4 LA THÉORIE DE COLEMAN :

Son modèle compare l'apprentissage en classe et l'apprentissage expérientiel. Pour Coleman<sup>15</sup>, l'apprentissage expérientiel étend la notion d'apprentissage au-delà des limites formelles de la classe. Il met l'accent sur la participation qui procure à l'individu des occasions de faire des expériences et d'apprendre à partir des situations réelles de la vie.

Pour lui, l'apprentissage expérientiel n'utilise pas l'écriture pour le transfert de l'information mais trouve sa place en dehors des salles de classe. On procède en mettant à l'épreuve ou en observant les conséquences de cette action.

Autre position caractéristique du théoricien : il n'a de cesse au cours de ses écrits postérieurs de tenter de rapprocher, après les avoir opposés, l'apprentissage expérientiel et l'apprentissage scolaire en cherchant ce que le premier peut apporter au second (*ibid*, Coleman, 1995).

---

<sup>15</sup> Sociologue américain

## **CHAPITRE 3 : FINALITÉS ET OBJECTIFS DE CETTE PÉDAGOGIE**

### **3.1 LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE : UNE MÉTHODOLOGIE PROPICE À L'APPRENTISSAGE**

L'utilisation de la pédagogie expérientielle en milieu scolaire a de nombreux effets sur la personnalité de l'apprenant.

Quelques chercheurs ont étudié les effets de l'apprentissage expérientiel. Ainsi, Conrad et Hedin<sup>16</sup> (Experiential learning in schools and higher education, 1995, 382-403 p) ont interrogé 4000 élèves inscrits à 33 programmes d'apprentissage expérientiel pour connaître les retombées de tels programmes. Ces chercheurs ont relevé des résultats positifs quant au développement psychologique des élèves :

- ❖ augmentation de l'estime de soi et de l'intérêt pour l'école ;
- ❖ autonomie et raisonnement moral accru.

De même, ils ont relevé certains effets sur le développement social et intellectuel des participants :

- sentiment de responsabilité et de compétence sociale ;
- attitude plus positive ;
- désir d'implication sociale ;
- sentiment d'avoir appris davantage ;
- meilleure capacité de résolution de problème.

D'autres chercheurs ont quant à eux, décelé une augmentation de la confiance en soi et de meilleures habiletés de relation avec les autres. Selon ces chercheurs, le plaisir suscité par des expériences réelles favoriserait chez les élèves, la motivation, diminuerait le stress et les barrières sociales.

---

<sup>16</sup> Chercheurs américains à l'Université de New-York

Cette méthode susciterait un état d'éveil et d'ouverture nécessaire pour prendre le risque de faire des essais ou des erreurs durant l'apprentissage. Elle renforce également la motivation à apprendre, développe l'esprit d'initiative, le sens des responsabilités et développe l'esprit critique. Néanmoins, cette pédagogie demande beaucoup plus de temps de préparation car le but est que chaque apprenant puisse apprendre de manière autonome.

### **3.2 LA DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE : UNE PÉDAGOGIE À PROFIL**

On peut en effet affirmer que l'ensemble des maîtres de l'éducation ont eu recours à l'observation et à l'expérience. De plus, d'après l'auteur Claude Bernard (Introduction à l'étude de la médecine expérimentale, 1966, p 5) il décrit l'expérience comme « *une activité qui montre, elle est une activité qui instruit* ».

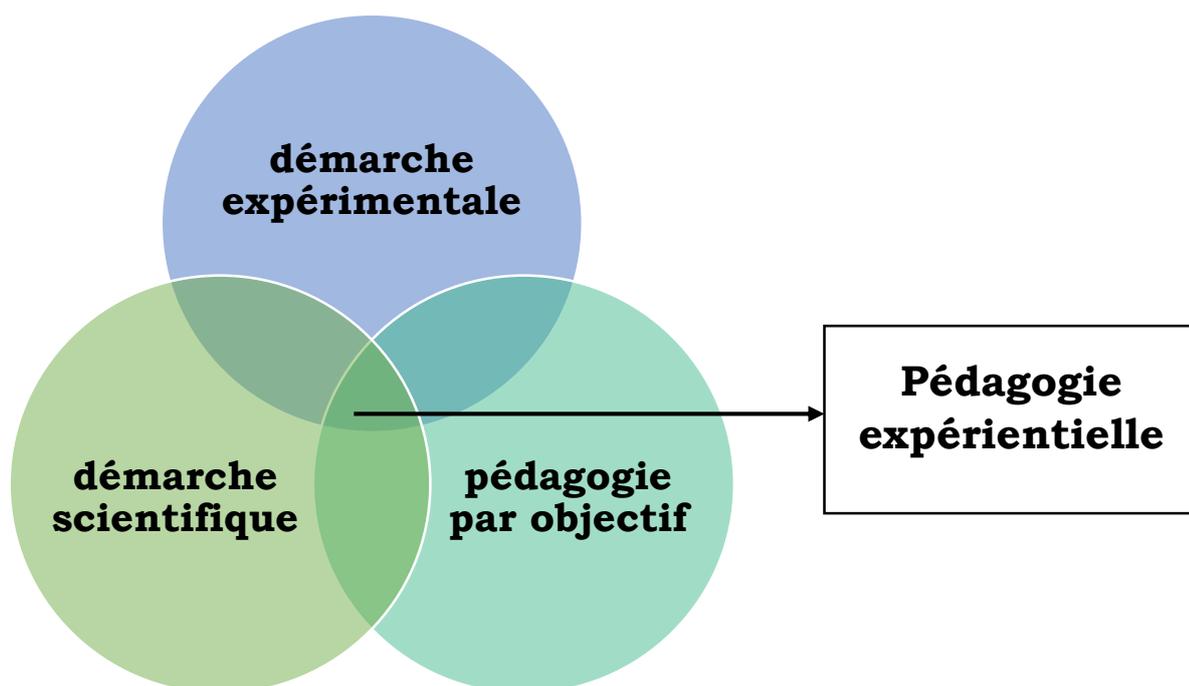
On remarque ainsi que la notion « expérimentale » et « expérientielle » ne sont pas si éloignée l'une de l'autre. Mais en fait, elles mettent en évidence que l'élève est au cœur de l'apprentissage : il est acteur de la construction de son savoir.

Pour cela, le schéma ci-dessous, représente les différentes étapes de la méthode expérimentale dans des situations d'enseignement et met en valeur que la pédagogie expérimentale nécessite plusieurs phases d'expérimentation, de manipulation par la pratique et l'analyse de la méthode. Elle est donc assez proche de la notion développé par David Kolb.

L'ensemble des enseignants de pratique aujourd'hui, utilisent ces pédagogies et ne cesse de faire évoluer leur pratique d'enseignement dans le but de créer une synergie, une interactivité avec la classe.

On peut donc en déduire le schéma suivant pour mieux distinguer l'ensemble de ces pédagogies sur l'apprenant :

**FIGURE 5 : SCHÉMA SITUANT LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE**



On remarque que l'addition de ces méthodes pédagogiques ont fondé la notion évoquée par David Kolb dans ses ouvrages.

En effet, il s'est appuyé de leur expérimentation pour mettre en lumière que la démarche scientifique doit laisser place à une pédagogie différenciée : celle où le professeur ouvre une voie à l'élève dans sa démarche d'apprentissage.

Pour mieux visualiser la pédagogie expérientielle et la démarche expérimentale, le tableau ci-dessous reprend les éléments qui vont lier ces deux méthodes d'enseignement et de l'autre démontrer les différences entre celles-ci.

**TABLEAU 1 : LES POINTS COMMUNS ET DIVERGENCES ENTRE CES PÉDAGOGIES**

Les points communs	Les divergences
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Stimuler l'élève</b> en le rendant acteur dans son parcours de formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La pédagogie expérientielle se base sur les expériences professionnelles de l'enseignant</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Responsabiliser</b> le travail de l'élève</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La démarche expérimentale nécessite une manipulation, une expérimentation du sujet pour révéler la solution</li> </ul>

Toutes les pédagogies évoquées ont un lien entre elle :

1. Permettre à l'élève de se découvrir
2. Résoudre un problème en définissant des hypothèses pour lesquelles lui-même trouvera la solution.

## CHAPITRE 4 : PROBLÉMATIQUE

Après avoir réalisé cette revue de littérature, nous pouvons constater qu'il existe un certain nombre d'auteurs et de scientifiques qui se sont penchés sur la notion de pédagogie expérientielle et donc sur la mise en place de cette pédagogie en classe.

C'est pour cette raison que nous allons évoquer dans un premier temps la problématique liée à ce mémoire, puis par la suite déterminer la question de recherche qui pourra découler de cette problématique afin de pouvoir répondre au mieux à la problématique de départ.

### 4.1 LA PROBLÉMATIQUE :

Lorsque j'ai commencé à travailler sur ce mémoire et lorsque l'option du sujet a été choisie nous nous sommes efforcés de mettre en lumière l'idée suivante : « **Existe-t-il une pédagogie dite expérientielle ?** ».

Nous avons au vue de la revue de littérature essayer de répondre à cette question afin d'amener la question suivante : « **Et si oui quelle est la vision pour les enseignants de la pédagogie expérientielle** ».

Nous allons nous interroger sur la façon par laquelle l'enseignant va utiliser cette pédagogie et s'il a conscience de l'utiliser.

Ainsi, nous pourrons voir comment l'enseignant l'utilise au sein de ces séquences de cours.

### 4.2 LA QUESTION DE RECHERCHE :

Après avoir identifié les nombreux auteurs et avoir attribué le rôle de chacun nous allons déterminer notre question de recherche pour répondre au mieux aux problématiques de départ.

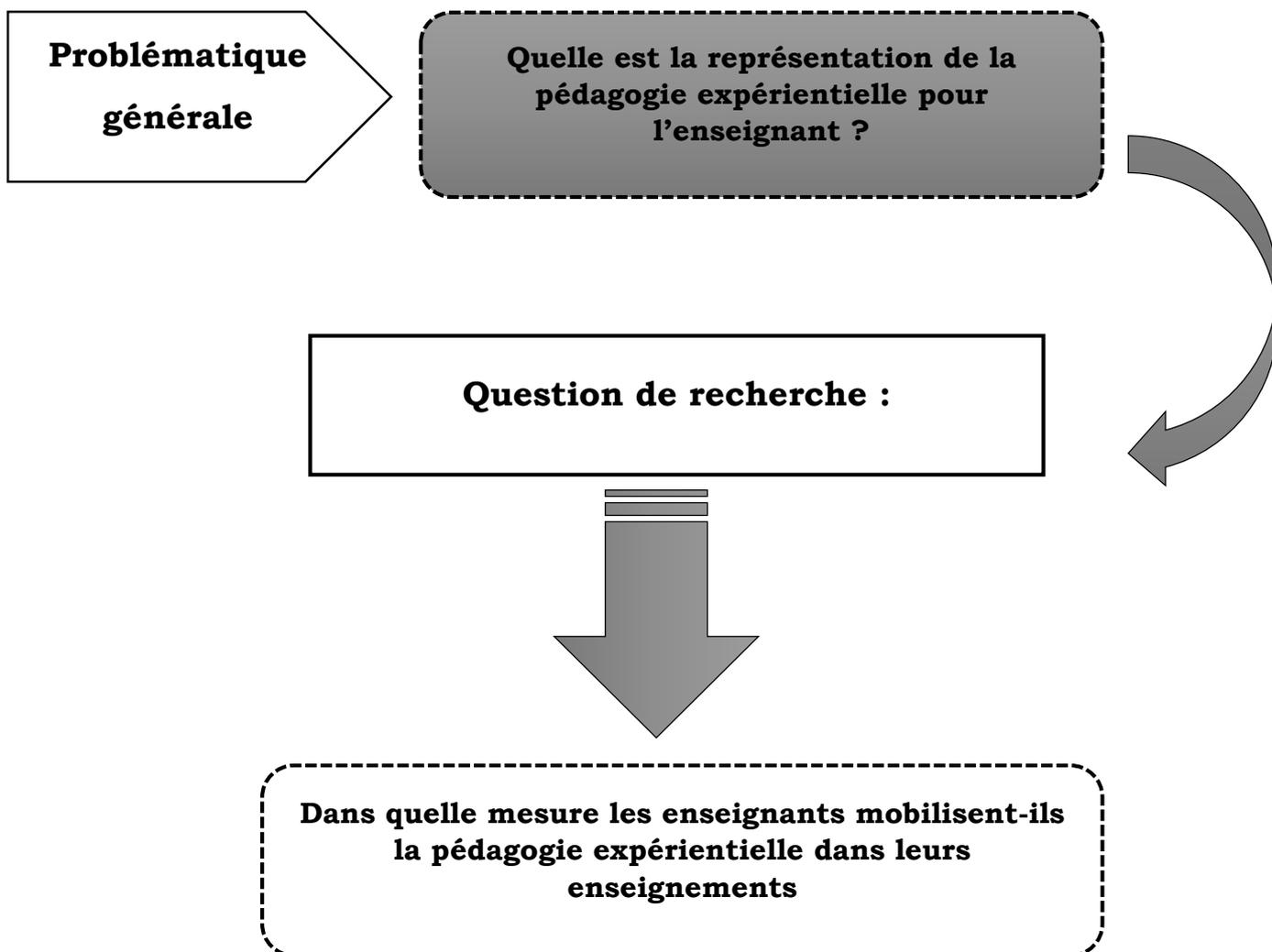
L'idée générale est d'identifier si oui ou non cette pédagogie est utilisée auprès des enseignants.

C'est pourquoi à l'issue du travail mené sur la revue de littérature nous remarquons que la pédagogie expérientielle est assez proche de la démarche expérimentale, mais les enseignants en ont-ils conscience ?

Dans le cadre de ce nouveau travail nous voulons connaître les objectifs des enseignants, à mettre en place ce type de pédagogie dans un cours et d'autre part, étudier la manière dont elle va être utilisée.

La question de recherche développée ici devra mettre en lumière tous ces éléments pour ainsi répondre au mieux à la problématique générale.

À l'aide du schéma ci-dessous, nous pouvons mieux visualiser la question de recherche proposée pour ce mémoire :



## CONCLUSION

L'apprentissage expérientiel repose sur la participation active des apprenants dans une activité structurée pour initier l'apprentissage. Spencer (L'apprentissage expérientiel et l'ergothérapie: Compatibilité théorique et pratique, 1996) aborde l'apprentissage expérientiel comme un concept, une façon permettant d'organiser les perceptions et les connaissances. Artaud<sup>17</sup> (Savoir d'expérience et savoir théorique, 1981, 135-151 p) conçoit l'apprentissage expérientiel comme une méthodologie d'enseignement où l'expérience de l'apprenant guide l'apprentissage. Toutefois, la plupart des auteurs tels que Coleman, et Kolb définissent l'apprentissage expérientiel comme un processus où :

*« L'individu apprend à travers l'expérience, l'activité. Mais toute activité n'engendre pas nécessairement un apprentissage. L'apprenant doit cheminer dans un processus d'expérimentations, d'observations et d'analyses pour apprendre. Il n'y a apprentissage que si l'apprenant franchit toutes ces étapes ».*

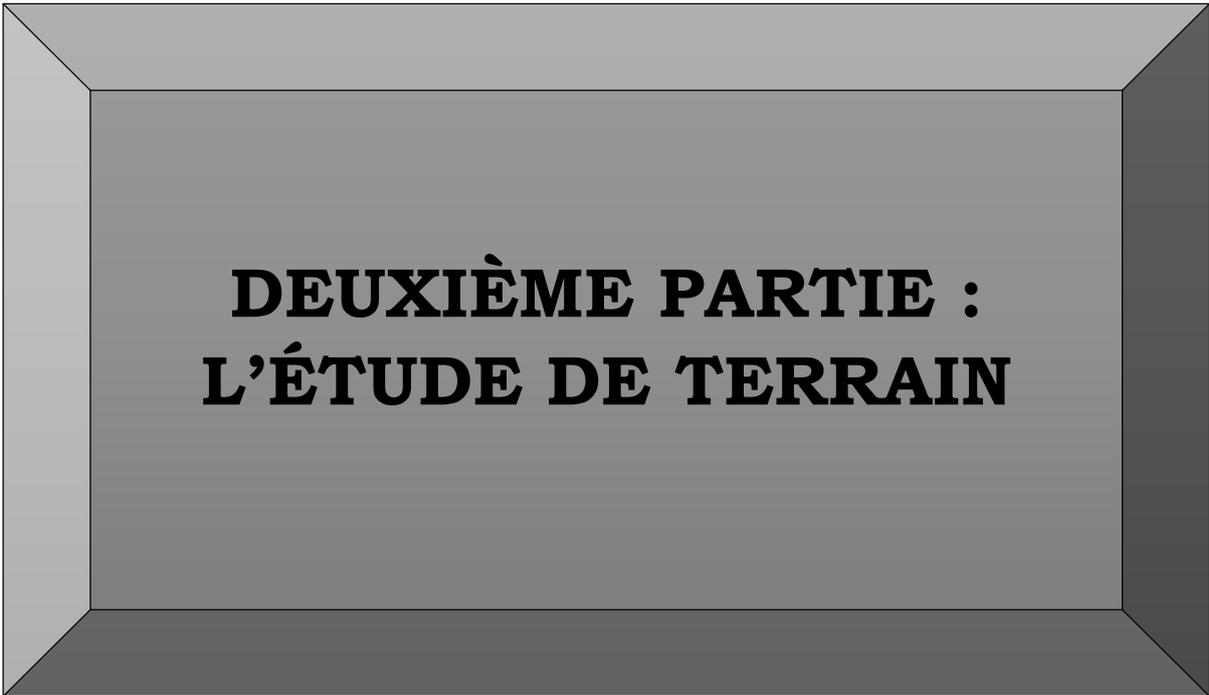
Pour être éducative, une expérience doit aussi suivre le principe de continuité: *« l'expérience doit tenir compte des expériences passées et préparer celles à venir »*. Dewey parle d'apprentissage par expérience comme d'une démarche de connaissances qui s'accomplit par essais et erreurs (expérience empirique) ou selon la méthode expérimentale (expérience réflexive). L'apprentissage expérientiel favorise l'auto-apprentissage et s'avère ainsi plus individualisé que l'enseignement traditionnel. Les apprenants ont le rôle principal puisqu'ils doivent agir pour résoudre le problème.

Chaque individu se présente à l'activité avec un bagage de connaissances et d'expériences de vies différentes.

L'apprentissage expérientiel dépend donc aussi de la contribution des apprenants.

---

<sup>17</sup> Artaud, Gérard. Savoir d'expérience et savoir théorique. Revue des Sciences de l'Éducation, (numéro 7), 1981,135-151 p. [en ligne]. Disponible sur <http://id.erudit.org/iderudit/900321ar>. (Consulté le 28-12-2014).



**DEUXIÈME PARTIE :  
L'ÉTUDE DE TERRAIN**

**D**ans cette deuxième partie du mémoire, nous nous efforcerons de mettre en lumière la méthode avec laquelle nous avons pu réaliser cette étude de terrain afin de véritablement répondre à la question de recherche sur la notion de pédagogie expérientielle.

De ce fait nous allons voir quelles ont été les méthodes et les outils d'analyse pour mener à bien cette étude.

En effet, de nombreux paramètres peuvent entrer en jeu lorsque l'on réalise ce type de recherche.

Nous verrons tout d'abord quelles ont été les méthodes choisies pour mener à bien cette étude puis dans un deuxième temps nous mettrons en relief les résultats collectés suite à l'étude exploratoire qui aura été réalisée.

Et enfin dans un troisième temps, afin d'aller au plus profond de notre réflexion et de nos résultats, nous consacrerons cette partie à une analyse qualitative sous la forme d'étude de cas.

## **CHAPITRE 1 : CHOIX DE LA MÉTHODE**

### **1.1 LE GUIDE D'ENTRETIEN :**

Pour réaliser cette étude, il a fallu se pencher sur une sélection de méthode afin de répondre au mieux à la problématique posée. C'est pourquoi, le choix s'est porté sur une technique d'enquête qualitative couramment utilisée : celui de l'entretien semi-directif. En effet, ce type d'entretien semi-guidé permet à l'interviewer d'axer plus ou moins ses questions en fonction des réponses de l'interviewé.

Une plus grande liberté est accordée à ce type d'entretien par le fait est que l'entretien d'une part se réalise en face à face, il est enregistré pour une meilleure analyse des résultats et d'autre part parce qu'il permet de mettre à l'aise l'interviewé par des thèmes de questions déjà prédéfinis avec lui en amont.

Ce type d'entretien apporte donc une richesse supplémentaire aux simples entretiens papiers. La précision des informations recueillies grâce notamment aux relances et aux interactions au moment de l'entretien confère ainsi de meilleures représentations des sentiments évoqués par l'interviewé.

Cependant, en sus de ces entretiens semi-directifs, un autre questionnaire composé celui-ci de trois questions seulement a été également réalisé dans le but d'obtenir davantage de réponses pour enrichir ces premiers entretiens (annexe C).

### **1.2 LE CHOIX DE L'ÉCHANTILLONNAGE :**

Après réflexion et une fois la méthode d'analyse choisie, il a fallu définir l'échantillon pour l'étude c'est-à-dire définir le type de personnes à interroger. Plusieurs critères sont alors apparus pour choisir au mieux l'échantillon : tout d'abord, il a paru important d'interroger des enseignants ayant une expérience concrète c'est-à-dire dont la durée en poste était supérieure à 5 ans.

Puis, un autre critère a été pris en compte : que les enseignants interrogés soient des professeurs de pratique que ce soit en hébergement ou en restaurant. D'autre part, l'attachement au fait de leur homogénéité au niveau de leur parcours de formation a également été un critère capital dans le choix des enseignants interrogés. Tous ces critères ont dû être requis pour mener à bien cette étude.

De plus, concernant l'ajout du questionnaire dans les méthodes utilisées a eu pour objectif plutôt d'orienter et d'élargir les réponses à l'échantillon déjà interrogés. C'est-à-dire proposer à d'autres enseignants de toutes filières confondues de répondre simplement et librement à trois questions relatant la pédagogie expérientielle au sein de leur séquence pédagogique.

Cette étude a été réalisée au cours des moments de « récréation » instaurée au sein de l'établissement, un moment plus propice aux confidences et à l'échange entre les enseignants. Cette étude a été menée sur un panel de dix enseignants en plus de ceux déjà interrogés.

### **1.3 L'OBJECTIF VISÉ :**

Dans la réalisation de ce guide d'entretien plusieurs objectifs ont été identifiés afin de construire des entretiens pertinents. L'objectif principal a été d'abord d'identifier si cette pédagogie était connue des enseignants, de savoir également quelle pédagogie ils utilisent au sein de leur séquence pédagogique.

D'autres objectifs ont également été abordés tels que :

- les supports et les outils utilisés ;
- les effets sur l'apprenant ;
- les difficultés rencontrées ;
- connaître l'opinion de l'enseignant sur cette pédagogie.

Tout ceci dans le but de répondre à la question de recherche. En effet, il en est de même pour le questionnaire réalisé à destination des enseignants. Il a été articulé autour de trois questions :

- La première : « connaissez-vous la pédagogie dite expérientielle ? » ;
- La deuxième : « Si oui, l'utilisez-vous ? » ;
- Et pour terminer : « Pensez-vous que la pédagogie expérientielle et la pédagogie expérimentale ont la même signification ? ».

Ces réponses ont été obtenues par un face à face de quelques minutes entre l'enseignant et l'interviewer au cours des pauses récréatives de la journée en salle des professeurs.

Elles ont permis d'étoffer les réponses déjà présentes et ainsi de pouvoir comparer et étudier les résultats obtenus.

#### **1.4 LA CONSTRUCTION DES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS :**

Pour se faire, avant de pouvoir interroger les enseignants visés par ces entretiens, il a fallu créer un guide d'entretien (annexe A) remis à l'enseignant avant chaque entretien afin de l'informer à la fois :

- du cadre de la démarche ;
- des questions posées ;
- des conditions de l'analyse des résultats obtenus.

Pour cela, la logique veut que dans un entretien de ce type certaines règles soient respectées : celle de la confidentialité dans l'analyse des réponses, mais également l'enregistrement audio de l'entretien afin de réaliser un verbatim le plus fidèle aux propos de l'interviewé.

D'autre part, une série de questions a été également préparée : celles-ci ont été regroupées en deux catégories :

- celle de l'entretien « ante » ;
- et celle de l'entretien « post ».

En effet, il a été important de réaliser une série de questions **en amont** avant l'observation d'une séquence de cours de l'interviewé puis **post-op** c'est à dire après à la suite de cette séquence afin de centrer davantage les questions en fonction du cours qui avait été réalisé.

Une série d'une vingtaine de questions ont été rédigées et proposées à l'interviewé.

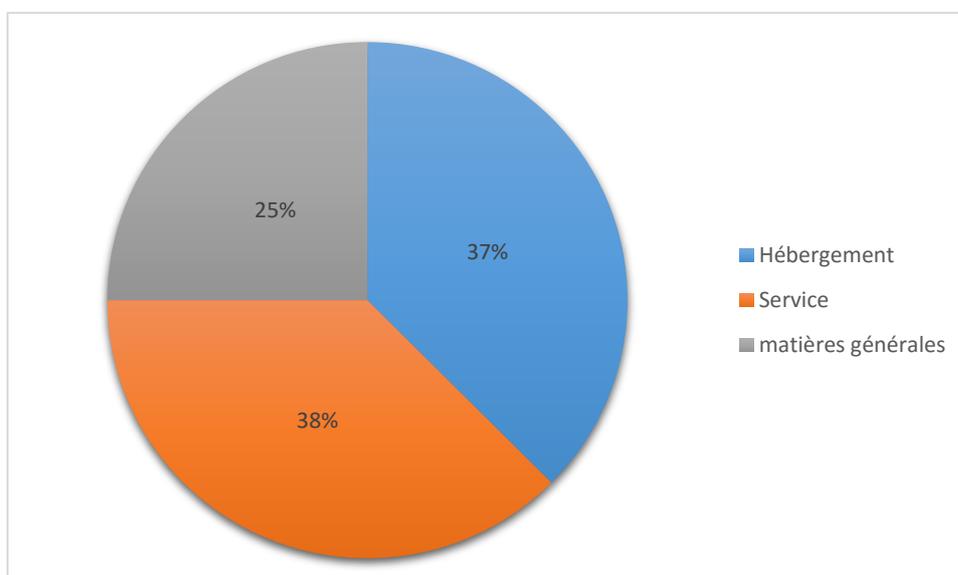
Les entretiens ont eu lieu durant le mois de février et ont été par la suite analysée en verbatim (annexe B).

## CHAPITRE 2 : ANALYSE DE L'ÉTUDE EXPLORATOIRE

### 2.1 L'ÉCHANTILLON SÉLECTIONNÉ :

Après avoir interrogé les 13 enseignants lors des entretiens, il en résulte que pour la plupart des enseignants interrogés seulement un tiers de ces enseignants sont des professeurs enseignant en matières générales telles que : mathématiques, langues, français et sciences appliquées.

**FIGURE 6 : GRAPHIQUE - MATIÈRES ENSEIGNÉES PAR LES PROFESSEURS**

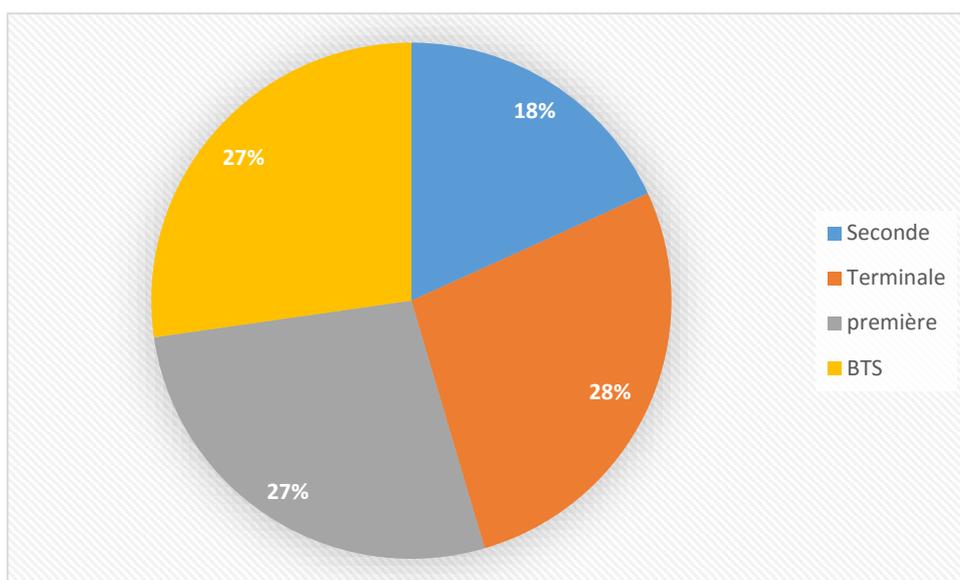


D'autre part, concernant la typologie des classes sur lesquelles les enseignants évoluent (figure 7), on remarque une certaine homogénéité en termes de niveau de classe : en effet, on distingue trois niveaux de classe :

- première
- terminale
- BTS.

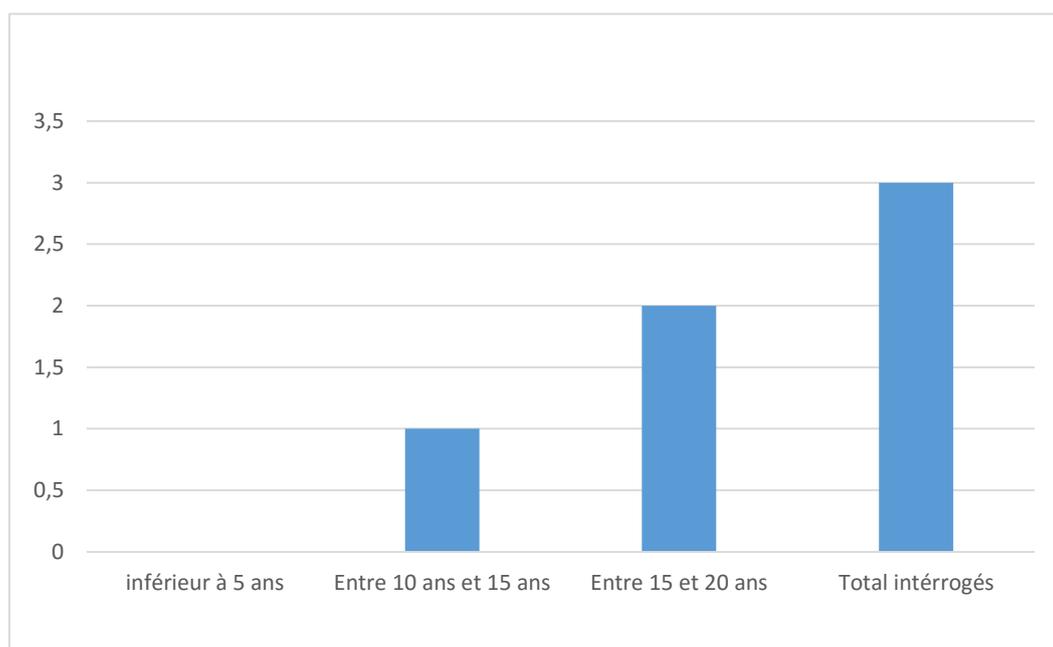
Seulement 18% des enseignants interrogés enseignent sur des niveaux Seconde certainement dû, à la nouvelle réforme mise en place cette année dans les matières professionnelles.

**FIGURE 7 : GRAPHIQUE - LES TYPOLOGIES DE CLASSES**



Il est également important de mettre en lumière les profils des enseignants interrogés (figure 8) durant ces entretiens semi-directifs. En effet, on remarque que sur les deux professeurs interrogés on distingue une expérience du métier d'enseignant qui se situe dans une fourchette entre 10 et 15 ans d'ancienneté. Tandis que pour le troisième on aperçoit une expérience entre 15 et 20 ans d'enseignement.

**FIGURE 8 : GRAPHIQUE - L'EXPÉRIENCE PROFESSIONNELLE**



Ce graphique met donc en évidence le temps d'activité de chacun des enseignants interrogés et ainsi en démontre leur expérience en termes de choix de pédagogie. Mais plus particulièrement, il révèle aussi qu'ils ont pu assister à l'évolution des pédagogies dans l'enseignement scolaire. On pourrait donc avancer l'idée qu'au vu des résultats du graphique 8 sur l'expérience professionnelle dans l'enseignement, ces professeurs ont un certain recul lié à leur expérience sur la question de l'utilisation de la pédagogie expérientielle.

## 2.2 L'OPINION DES ENSEIGNANTS SUR CETTE PÉDAGOGIE :

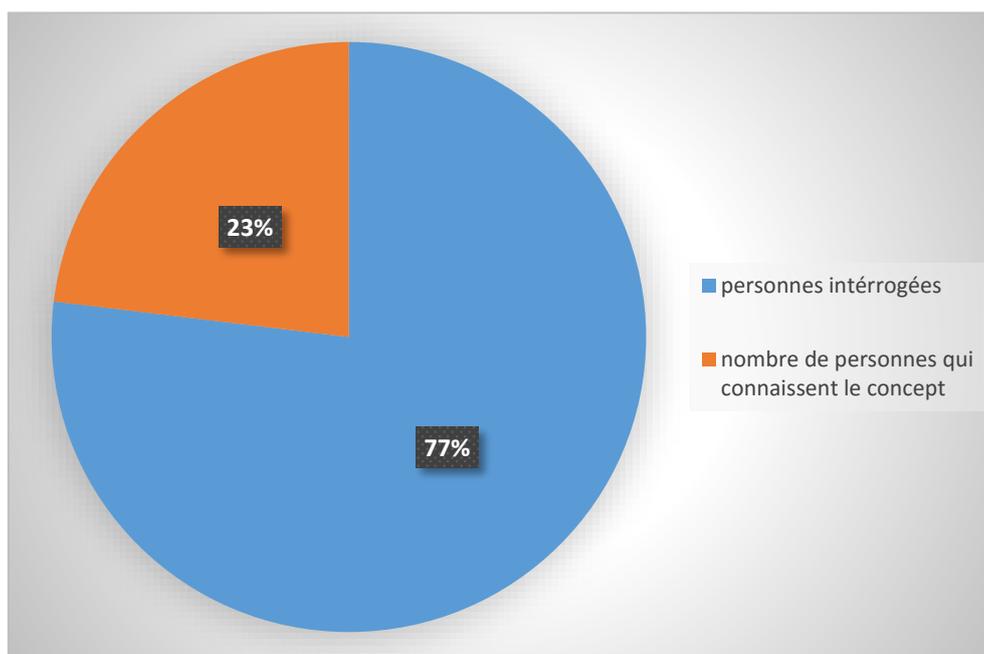
Concernant l'opinion des enseignants sur cette pédagogie il a fallu poser trois questions pour mettre en lumière les résultats obtenues.

En effet, la connaissance des enseignants sur cette notion de pédagogie expérientielle reste assez floue.

C'est pourquoi nous avons posé la question suivante :

*Question : « Si je vous parle de pédagogie dite expérientielle, est-ce que cela vous évoque quelque chose ? »*

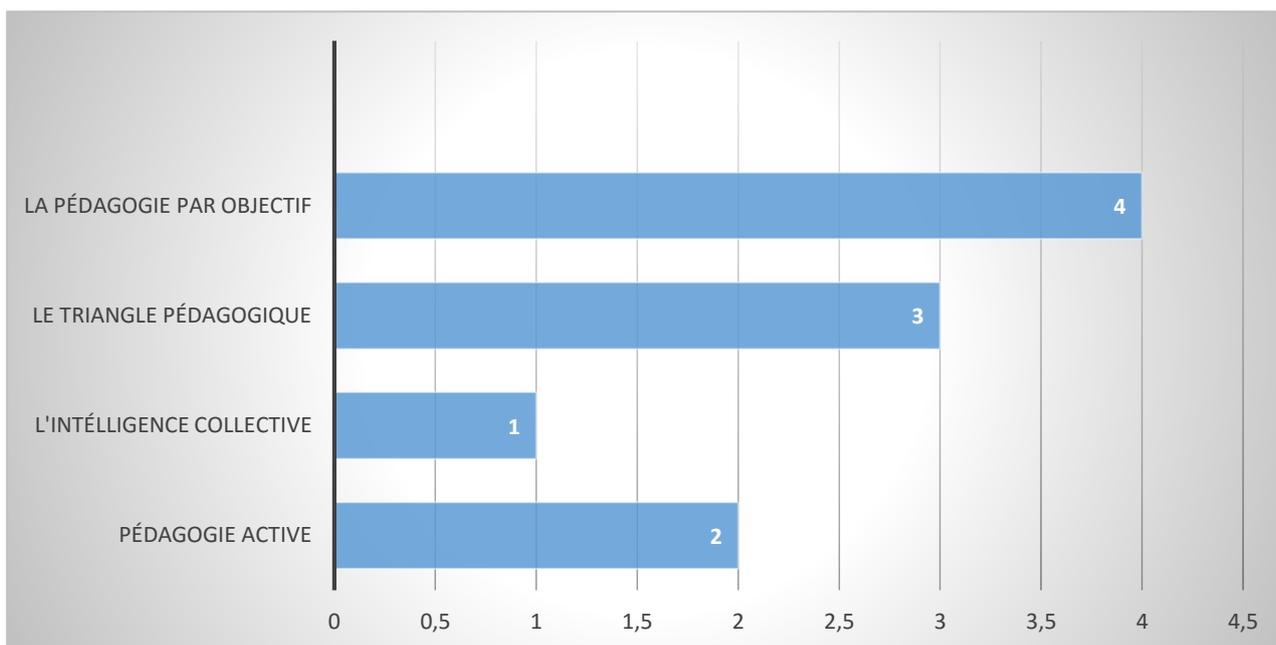
**FIGURE 9 : GRAPHIQUE - CONNAISSANCE DE CETTE PÉDAGOGIE**



D'après ce graphique (figure 9), à première vue on remarque tout de suite que sur le panel de professeurs interrogés, seulement moins d'un quart connaissent cette pédagogie. 77% des enseignants reconnaissent ne pas connaître cette pédagogie. Cela signifie donc que c'est la première fois qu'ils entendent ce terme.

Pour les 23% de professeurs interrogés restants, certains d'entre eux arrivent grossièrement à en évoquer le sens ou du moins à identifier son sens en tant que pédagogie. En effet, concernant cette part de réponse, les professeurs évoquent le terme de pédagogie différenciée en désignant que cette pédagogie leur évoque d'autres concepts similaires à celui-ci. Analysons à l'aide du graphique suivant, les pédagogies citées.

**FIGURE 10 : GRAPHIQUE - LES CONCEPTS ASSOCIÉS À CETTE PÉDAGOGIE**



À la suite de ce graphique nous pouvons remarquer plusieurs choses : tout d'abord à l'évocation de ce concept quatre enseignants sur dix l'identifient comme étant semblable à une pédagogie dite par objectif. L'enseignant axe ses consignes par la mise en place d'objectif commun afin que l'élève les identifie et comprenne là où le professeur veut l'amener.

En effet, la pédagogie par objectif est couramment utilisée aujourd'hui par le corps professoral pour que l'élève surmonte ses principales difficultés.

Pour d'autres enseignants, cette pédagogie expérientielle évoque la notion de triangle pédagogique. On pourrait alors interpréter ces résultats en pensant que l'enseignant ne peut imaginer que cette pédagogie fonctionne qu'avec une interrelation entre l'apprenant, l'enseignant et le savoir. En effet, l'enseignant doit alors penser que pour que cette pédagogie se réalise, une connexion particulière doit lier l'élève à son savoir grâce à la présence de l'enseignant qui est là justement pour apporter cette connaissance tout en laissant l'apprenant libre d'apprendre.

La pédagogie active est également évoquée au travers de ce graphique : afin que cette pédagogie fonctionne sur la classe, les moyens utilisés pour la mettre en place doivent résider dans la manière dont l'enseignant va aborder son cours. Il doit alors faire participer l'apprenant dans le but qu'il réussisse à trouver la solution au problème posé par l'intermédiaire d'une dynamique de classe, de cours et avec l'appui de l'enseignant. Cette pédagogie est la seule à pouvoir s'apparenter à celle de la pédagogie expérientielle puisqu'elle demande à l'élève d'être complètement acteur de son apprentissage.

Pour finir, un seul de ces enseignants évoque la notion d'intelligence collective. Il évoque en ces termes : *« pour moi je dirais que la pédagogie expérientielle est un mix d'intelligence collective dans lequel on pourrait intégrer dedans la ZPD de Vygotsky<sup>18</sup>, c'est la zone proximale de développement. Un concept que je trouve très intéressant parce que l'auteur démontre que l'élève s'enrichit au contact de l'adulte qui va le guider et si j'ajoute à cela l'expérience de chacun, l'élève va s'enrichir non seulement au contact de l'enseignant mais aussi au contact des autres élèves qui vont témoigner de leur expérience et de leur savoir, afin que chacun s'expriment et agissent en confiance. »*

---

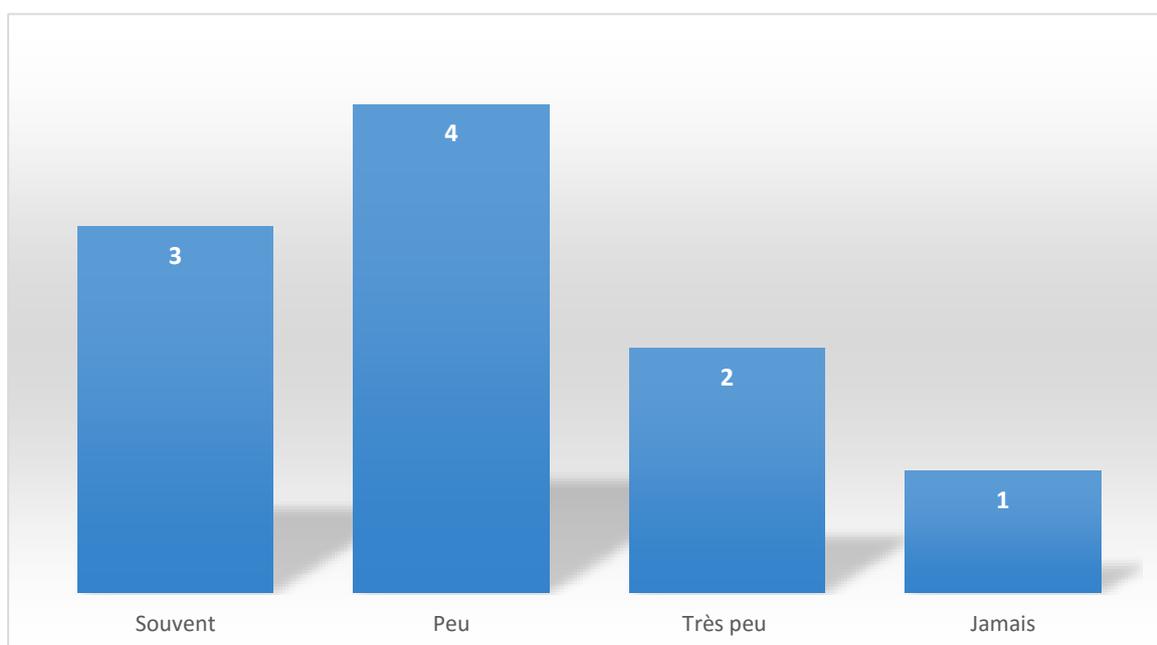
<sup>18</sup> Psychologue biélorusse connu pour ses recherches en psychologie de développement et sa théorie sur le psychisme.

Au vue de cette citation, on remarque que l'enseignant veut montrer que différencier ses contenus de cours et les productions vont amener l'élève à dissocier les situations d'apprentissages et ainsi à être plus autonome et responsable. Le rôle de l'enseignant est donc en soutien dans l'interaction de l'apprenant avec ses pairs.

Néanmoins il serait également intéressant d'évoquer la fréquence de ces pédagogies citées et de voir combien parmi ceux interviewés l'utilisent véritablement dans leur séquence de cours.

Le graphique suivant va donc nous démontrer la fréquence d'utilisation par les enseignants de ces pédagogies.

**FIGURE 11 : LA FRÉQUENCE D'UTILISATION DES PÉDAGOGIES ASSOCIÉES**



En analysant ce graphique, on distingue plusieurs choses. Premièrement, au vue des derniers résultats collectés sur les précédents graphiques on remarque que beaucoup d'enseignants réussissent à commenter certaines pédagogies mais finalement peu parmi eux les instaurent en classe. En effet, sur dix enseignants interrogés seulement trois d'entre eux reconnaissent l'utiliser de manière régulière contrairement aux autres qui déclarent l'utiliser peu, voire très peu et pour ainsi dire jamais.

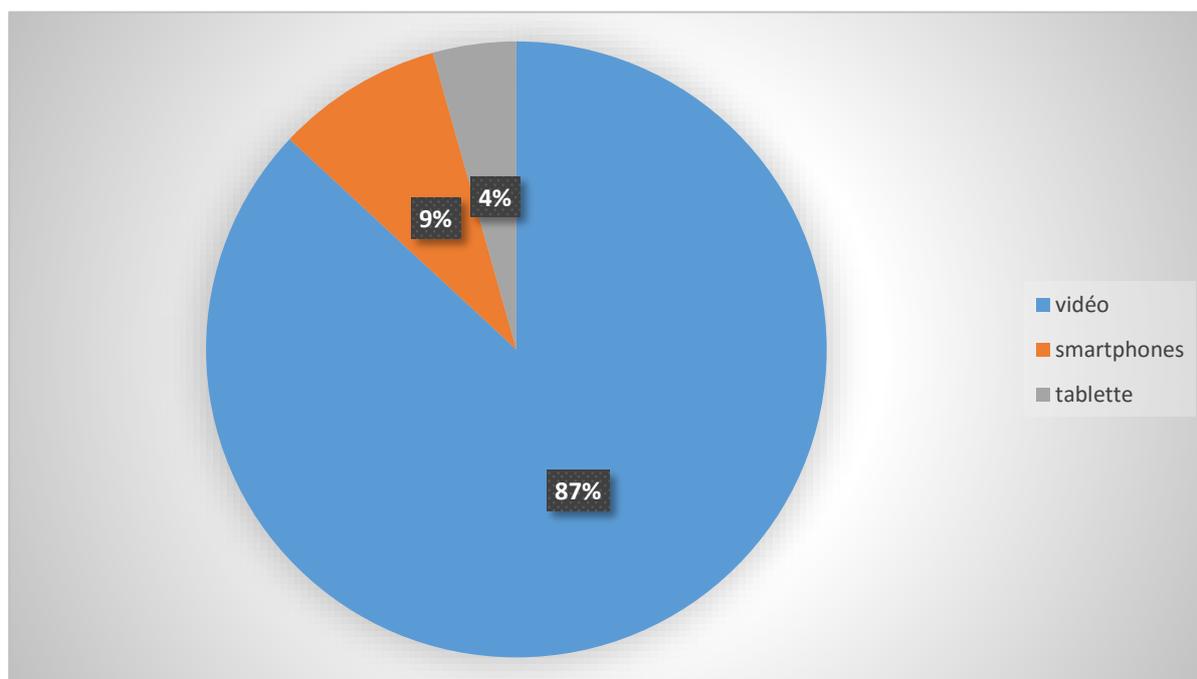
Apparaît alors une différence notable entre les propos recueillis et la réalité du terrain. Certains enseignants se démarquent en définissant plusieurs concepts en termes de pédagogie mais au vu du graphique la pédagogie expérientielle est très peu utilisée par les enseignants de manière générale.

### 2.3 LES SUPPORTS ET OUTILS UTILISÉS PAR L'ENSEIGNANT :

Ayant dans un premier temps analysé les résultats collectés sur la partie connaissance de cette pédagogie par les enseignants, nous allons maintenant nous attarder sur la manière dont les enseignants utilisent cette pédagogie et identifier quels sont les outils et les supports mobilisés durant leur séquence pédagogique. Pour cela nous avons posé la question suivante :

*Question : « Vous paraît-il nécessaire d'intégrer les outils ou supports numériques dans vos séances de cours ? »*

**FIGURE 12 : GRAPHIQUE - LES OUTILS UTILISÉS EN CLASSE**



D'après le graphique 12, nous pouvons constater que la plupart des enseignants soit 87% déclarent utiliser principalement la vidéo lors de leur séances. Toutefois, on remarque également qu'aujourd'hui le smartphone est également un outil utilisé par l'enseignant afin de stimuler l'élève.

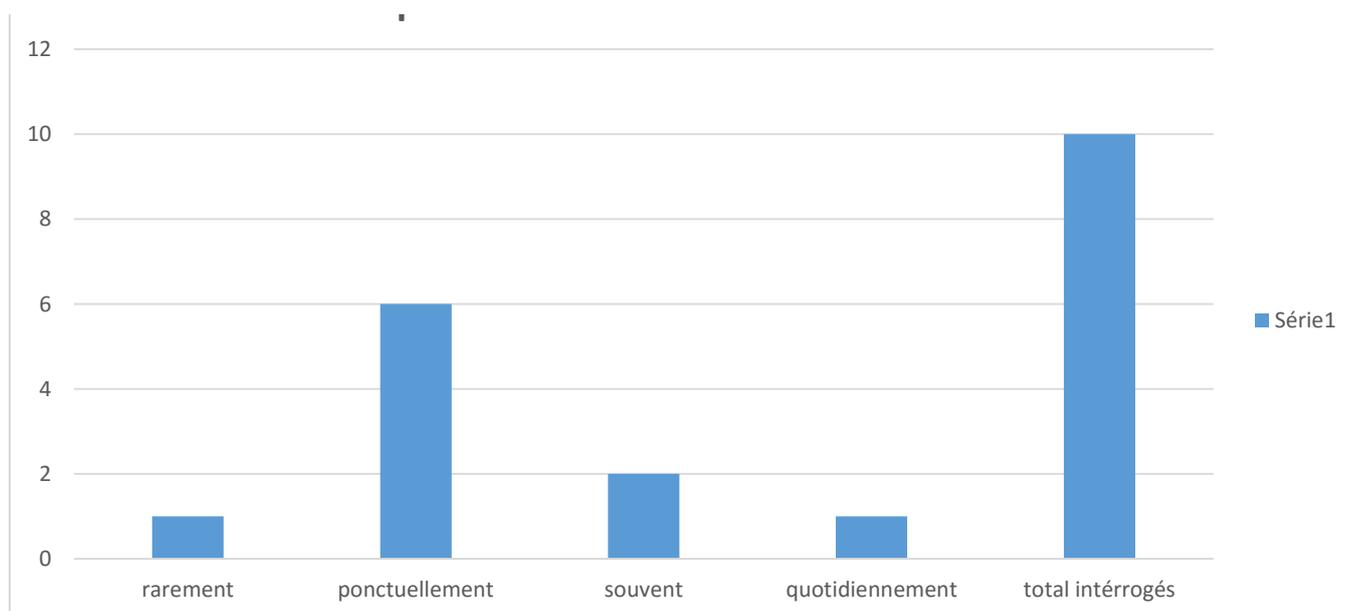
Puis un très faible pourcentage est également à relever sur ce graphique : 4% soit un enseignant sur le total interrogé déclare utiliser une tablette tactile au sein de ses séquences pédagogiques.

Autrement dit, pour l'ensemble des professeurs l'utilisation de ces outils en classe répond clairement à un besoin : « *Aujourd'hui l'outil numérique est indispensable pour s'adapter aux jeunes, qui eux sont nés avec internet, la télévision, les consoles de jeux et avec l'univers visuel tel qu'on le connaît aujourd'hui. Utiliser l'outil numérique est indispensable pour l'enseignant.* » déclare l'un des professeurs interrogés.

Nous pouvons donc émettre l'idée suivante : l'enseignant au travers du vidéoprojecteur, du powerpoint, passe à un format pédagogique plus actif, plus dynamique où l'on mêle vidéo, cours et son au travers d'une même séquence.

Cependant, nous pouvons nous interroger sur la fréquence d'utilisation de ces outils par les enseignants. Le graphique ci-dessous va nous démontrer cela.

**FIGURE 13 : GRAPHIQUE - LA FRÉQUENCE D'UTILISATION DE CES OUTILS EN CLASSE**



Nous nous apercevons alors que sur un total de dix enseignants, la plupart d'entre eux utilisent ces outils de manière plutôt ponctuelle. En effet, seulement un enseignant sur dix déclare l'utiliser de manière quotidienne. Cela démontre une hypothèse, aujourd'hui la majorité des enseignants ne souhaitent pas modifier leur manière d'enseigner. Tous reconnaissent vraisemblablement l'intérêt d'utiliser ces outils mais font apparaître dans leur discours également certains freins liés à la présence de ces outils en cours :

- ✓ problème d'utilisation en salle de classe ;
- ✓ manque de formation sur certains outils numériques ;
- ✓ peur du débordement des élèves.

Ceci nous démontre donc pourquoi au vu du graphique représenté pourquoi certains d'entre eux hésitent encore à l'utilisation d'outils en classe.

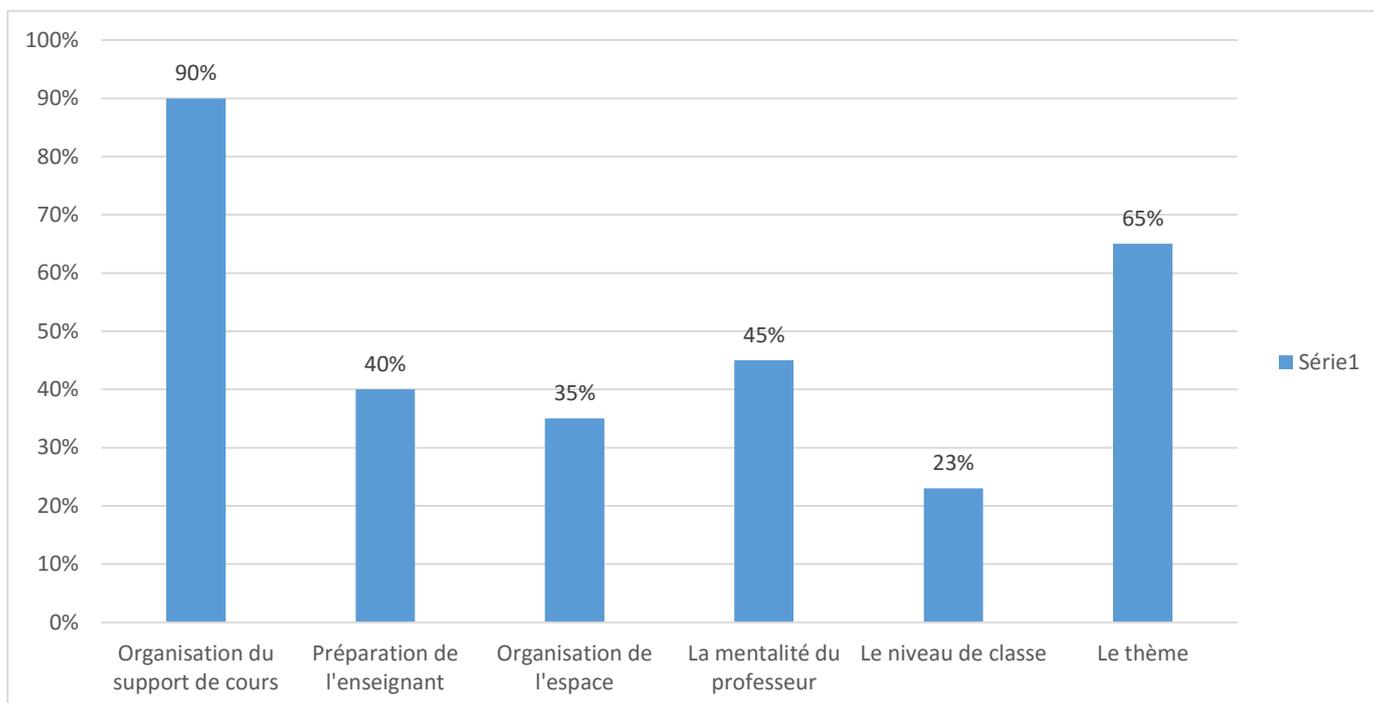
Un des professeurs déclare ceci : *« Alors le numérique il peut aider je pense pour avoir des repères, des points d'appui pour les élèves mais il ne faut pas en abuser à mon avis. Parce que les élèves ne sont pas tous pareils en termes de vue, de compréhension, de lecture. Donc si on s'en sert, c'est pareil, c'est très maîtrisé. Les élèves vont pouvoir l'utiliser tous ensemble et il ne faut pas que cela crée des différences ».*

Ce qui va nous permettre de rebondir sur le sujet suivant : comment évaluer la compréhension des élèves via cette pédagogie.

## **2.4 LES EXIGENCES LIÉES À CETTE PÉDAGOGIE :**

Au vu des résultats déjà comparés, nous allons maintenant mettre en lumière ce que les professeurs lors des entretiens semi-directifs ont évoqué concernant les critères de réussite pour mettre en place ce type de pédagogie dans un cours. Mais également comment évaluer la compréhension face à cette pédagogie utilisée et ainsi faire le lien avec les référentiels et les thèmes évoqués dans les programmes scolaires.

**FIGURE 14 : GRAPHIQUE - LES CRITÈRES D'IMPORTANCE LIÉE À L'UTILISATION D'UNE PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE**



Avec ce graphique, nous pouvons analyser diverses informations : tout d'abord on constate que parmi les réponses évoquées certains termes reviennent de manière récurrente au fil des entretiens. On remarque qu'environ 90% des professeurs interrogés pensent qu'il est nécessaire d'organiser son support de cours à l'avance afin qu'il puisse être en adéquation avec le cours. Selon eux, ce type de pédagogie nécessite de manière générale une préparation en amont, tout comme nous le montre ce graphique où 35% évoquent l'organisation lié à l'espace et 40% distingue la préparation du professeur en amont.

Certains également évoquent l'importance concernant la mentalité du professeur à hauteur de 45% ce qui pourrait donc signifier que la pédagogie expérientielle nécessite une préparation psychologique et une certaine motivation à vouloir l'instaurer de la part du professeur.

On observe également qu'environ 65% des enseignants interrogés estiment que le critère concernant le thème est important et à une part prépondérante dans le choix ou non d'utiliser ce type de pédagogie au sein d'une séquence pédagogique.

En effet, on distingue très nettement qu'un seul critère est en baisse au vue de ce graphique : c'est donc celui du niveau de classe estimé à hauteur d'environ 23%. On peut donc en déduire qu'au niveau des enseignants ce critère est certes important mais ne représente en rien un frein à vouloir développer ce type d'apprentissage auprès des élèves. On peut donc en conclure, que le niveau de classe n'a pas réellement une incidence sur le choix de l'enseignant mais que d'autres critères sont davantage mis en avant.

Concernant les thèmes du référentiel, nous avons interrogés les enseignants lors d'entretiens et nous avons posé la question suivante :

*Question : « Selon vous les thèmes qui sont évoqués dans le programme du référentiel conviennent-ils pour une démarche dite expérimentielle ? »*

**TABLEAU 2 : AU NIVEAU DU RÉFÉRENTIEL**

<b>LES CRITÈRES POUR L'ENSEIGNANT</b>	<b>PART DE RÉPONSE</b>
La liberté de l'enseignant d'aborder son programme sur l'année	9
La motivation de l'élève à vouloir réaliser de l'expérientiel en cours	3
L'effectif de la classe à une importance prépondérante dans l'utilisation de cette pédagogie	7
Cela dépend de la motivation du professeur pour mettre en place ce type de pédagogie auprès des élèves	10
Abordable sur tous les thèmes : seulement il faut trouver les objectifs à y associer	9

Nous pouvons donc constater qu'au vu des entretiens réalisés certains résultats apparaissent nettement. Premièrement, on remarque un critère plus prédominant que les autres : cela concerne le critère de la motivation du professeur pour mettre en place ce type de pédagogie. On observe une part de réponse correspondant à dix qui représente donc le nombre total de professeurs interrogés.

En effet, lors de cette étude dix professeurs de toutes matières confondues ont répondu à cette enquête. Parmi eux, neuf d'entre eux témoignent en précisant que le critère concernant la liberté de l'enseignant d'aborder son programme comme il le désire est capital ainsi que le critère concernant les thèmes et les objectifs à y associer. Tous deux ressortent d'après le tableau comme étant des catégories de critères importants pour les enseignants. On peut donc en déduire que cette liberté d'enseignement passe par le libre arbitre de l'enseignant lui-même sur ces séquences de cours.

Néanmoins au vu des divers témoignages lors des entretiens on distingue également un autre critère : celui de l'effectif en classe. Avec une part de réponse à sept, il en convient que pour la majorité des professeurs interrogés le nombre d'élèves en classe à une incidence majeure sur la mise en place d'une pédagogie expérientielle en classe. Avec des demi-groupes il apparaît plus facile pour l'enseignant de mettre en place une séquence de cours plus adaptée que s'il composait avec un effectif plein soit de 24 ou 36 élèves.

Un dernier critère apparaît également présent au sein de ce tableau : la motivation des élèves à vouloir réaliser de l'expérientiel en cours. Certains professeurs estiment qu'à partir du moment où l'élève est vraiment motivé et impliqué, le côté expérientiel sera alors développé. Dans le cas contraire, si l'enseignant est confronté à des élèves qui ne sont pas motivés et qui n'ont pas envie de travailler, l'expérience de vivre un cours de manière expérientiel aura moins de chance d'être assimilé par l'élève. C'est donc un critère qui dépend du point de vue de l'enseignant. C'est pourquoi il s'élève à peine à trois parmi l'ensemble des professeurs interrogés. Ce résultat reflète donc la tendance d'aujourd'hui de la part des enseignants : plutôt que de vouloir imposer à l'élève une méthode, on fonctionne plutôt différemment en ajustant sa pédagogie en fonction de la personnalité de l'apprenant.

Un enseignant nous dit ceci lors d'un entretien : « *Je suis le professeur qui a la partie technologique et les ateliers donc ils m'ont de façon régulière. [...] J'ai un suivi régulier sur cette classe donc je sais où j'en suis, je sais où je vais, je connais bien les élèves et je commence à percevoir leur personnalité.* »

Un autre nous dit ceci : « *Certains aspects des thèmes peuvent être adaptés à une démarche expérientielle. Cela dépendra donc du public que l'enseignant aura en face et si le professeur lui-même a envie de mettre en place ce type de démarche au sein de sa séquence.* »

Ces témoignages mettent en lumière les résultats et l'analyse évoquée précédemment et nous permettent de mieux appréhender la vision de chaque professeur concernant la pédagogie expérientielle.

## 2.5 LES ÉLÉMENTS PERMETTANT D'ÉVALUER CETTE PÉDAGOGIE :

Au travers de cette partie nous allons étudier et analyser les outils et les éléments que l'enseignant va utiliser pour évaluer dans un premier temps la compréhension de ses élèves en classe. Et d'autre part essayer de déterminer la vision que l'enseignant pourrait avoir de cette pédagogie.

Pour cela nous avons posé la question suivante à nos interviewés :

*Question : « Comment comptez-vous évaluer la compréhension de vos élèves ? »*

**TABLEAU 3 : LES ÉLÉMENTS RELEVANT DE LA COMPRÉHENSION SELON LES ENSEIGNANTS**

LES CRITÈRES	PART DE RÉPONSE
L'environnement	13
La diversité des élèves	13
La personnalité	13
L'intégration en classe	7
L'ambiance de la classe	9
La reformulation	11

D'après ce tableau nous pouvons constater dans un premier temps l'ensemble des critères cités par les enseignants. On peut également apercevoir dans un deuxième temps que les critères évoqués ne répondent pas tous de la même manière au besoin des enseignants.

En effet, d'après le tableau ci-dessus (tableau 2), les critères tels que : la personnalité de l'apprenant ou encore la diversité d'un groupe classe constitue un critère nettement important pour l'enseignant puisque chacun d'entre eux a cité ces critères lors de leurs interviews. Pour le critère concernant l'intégration, la vision des enseignants apparaît différente.

De plus, on remarque que l'environnement dans lequel évolue l'élève reste un critère majeur pour l'enseignant. Il favorise ainsi un meilleur climat d'apprentissage et de réflexion pour l'apprenant. Mais l'environnement peut également être considéré comme étant l'espace de travail dans lequel l'enseignant va devoir réaliser son cours, le matériel s'y rattachant (tables, chaises, tableaux, documents ou supports techniques) a également un rôle capital dans le critère environnement évoqué par l'enseignant.

Néanmoins on distingue que l'intégration d'un élève en classe ne dépend pas forcément du niveau de compréhension sur lequel l'enseignant devra s'attarder. Avec une part de réponses estimée à 7, c'est le critère reconnu comme étant le moins cité par nos interviewés mais il reste cependant un facteur à ne pas négliger de peur de ne pouvoir sentir l'élève impliqué dans son environnement.

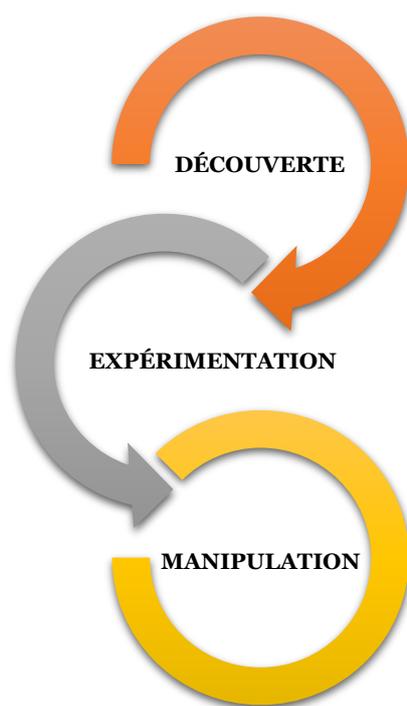
Toutefois, la reformulation est également évoquée au sein du tableau et apparaît avec une part de réponse à 11. Elle se classe parmi les critères importants aux yeux des enseignants. C'est donc la principale méthode pour évaluer la compréhension d'un élève en classe. La reformulation est le temps où l'apprenant se confronte à ses propres connaissances acquises durant la séquence de cours et va permettre ainsi à l'enseignant de faire un constat et de pouvoir juger de la bonne compréhension ou non de ses apprenants. Pour certains enseignants cette méthode permet à l'élève de prendre conscience de son niveau et ainsi de s'auto-évaluer par la même occasion.

On distingue ainsi au travers du tableau 2, les principaux éléments qui caractérise selon l'enseignant les critères qui permettent d'évaluer la compréhension chez un apprenant. L'un d'entre eux nous dis ceci : « *En fin de séquence ils reformulent. [...] Entre eux ils assurent leur compréhension. Les laisser s'organiser un peu et qu'ils créent une synergie pour que certains expliquent à ceux qui n'ont pas forcément tout assimilé : je crois que c'est là qu'ils sont acteurs du système. Quand on leur laisse les clés, tout en restant observateur.* »

La compréhension passe donc par une phase où l'élève va devoir prendre conscience de son niveau et ainsi se donner les clés pour réussir.

C'est pourquoi, il est intéressant de s'attarder sur la manière dont les enseignants visualisent cette pédagogie expérientielle : c'est-à-dire qu'au travers des réponses obtenues lors des entretiens semi-directifs, nous avons pu analyser leurs réponses et en retirer les principales étapes liées à cette pédagogie.

**FIGURE 15 : SCHÉMA REPRÉSENTANT LES PHASES DE LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE**



Selon les interviewés, la pédagogie expérientielle relève de ces trois points : la découverte, l'expérimentation et la manipulation. Essayons donc d'établir les liens entre ces étapes.

Tout d'abord la phase de **découverte** : c'est à partir de ce point où l'élève est directement dirigé dans l'expérientiel c'est-à-dire où il va prendre ses repères face aux consignes données afin de répondre au mieux à la problématique de départ.

Puis intervient dans un deuxième temps le processus d'**expérimentation** : à ce stade l'apprenant va devoir utiliser ses propres connaissances pour réussir à percevoir l'objectif de l'atelier. C'est une phase de réflexion, de concertation seul ou en groupe et c'est l'occasion pour l'élève d'échanger, de dialoguer avec l'ensemble de la classe.

Et enfin pour terminer, arrive la phase dite de **manipulation** : en effet, c'est à ce moment-là que l'élève va pouvoir manipuler, toucher et analyser de manière sensorielle le produit tel que du vin ou du fromage. Au travers de cette manipulation il va pouvoir s'approprier ce qu'il ressent et vivre de ce fait l'expérience.

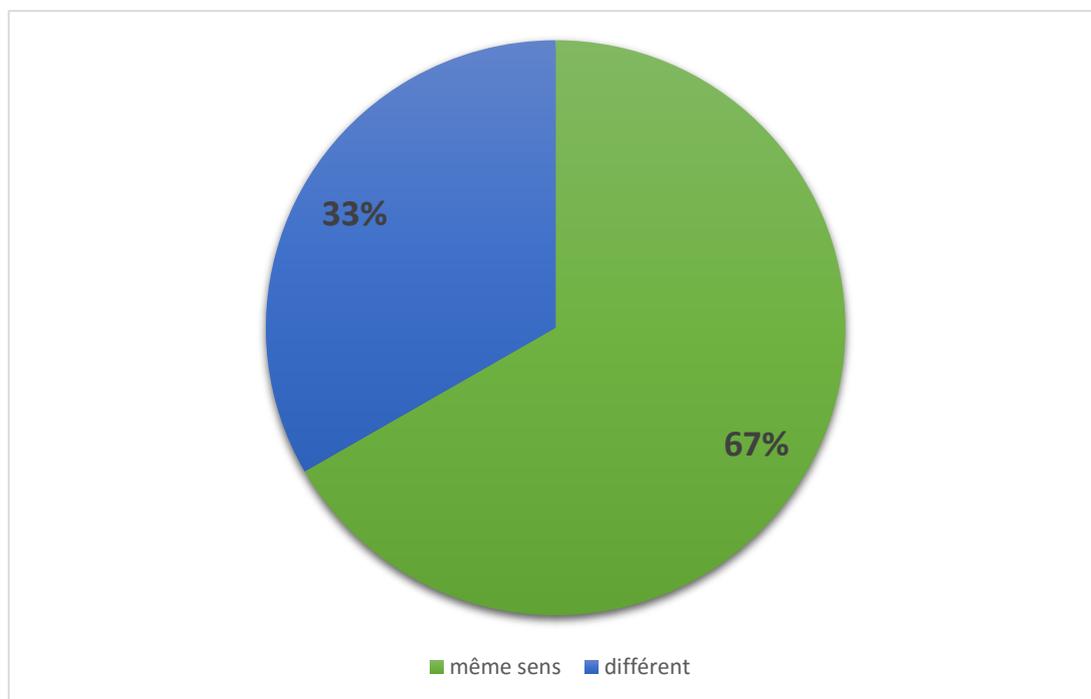
On distingue donc que ces trois étapes sont totalement imbriquées les unes dans les autres et fonctionnent comme un système de levier : l'un ne va pas sans l'autre. L'expérience pourrait également fonctionner avec des situations où l'élève est mis en situation de jeux de rôle afin de confronter l'apprenant à la réalité professionnelle de son futur métier.

## **2.6 ENTRE PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE ET DÉMARCHE EXPÉRIMENTALE : UN LIEN ÉTROIT**

Tout au long de ces entretiens nous nous sommes efforcés d'identifier comment l'enseignant mettait en pratique ou non la pédagogie expérientielle. De ce fait, à la fin de ces entretiens nous leur avons posés à tous la même question afin de repérer s'ils pouvaient dissocier certaines notions évoquées lors de nos échanges.

Question : « Le terme *expérientiel* et celui d'*expérimental* ont-ils la même signification selon vous ? »

**FIGURE 16 : LA SIGNIFICATION ENTRE EXPÉRIENTIELLE ET EXPÉRIMENTALE**



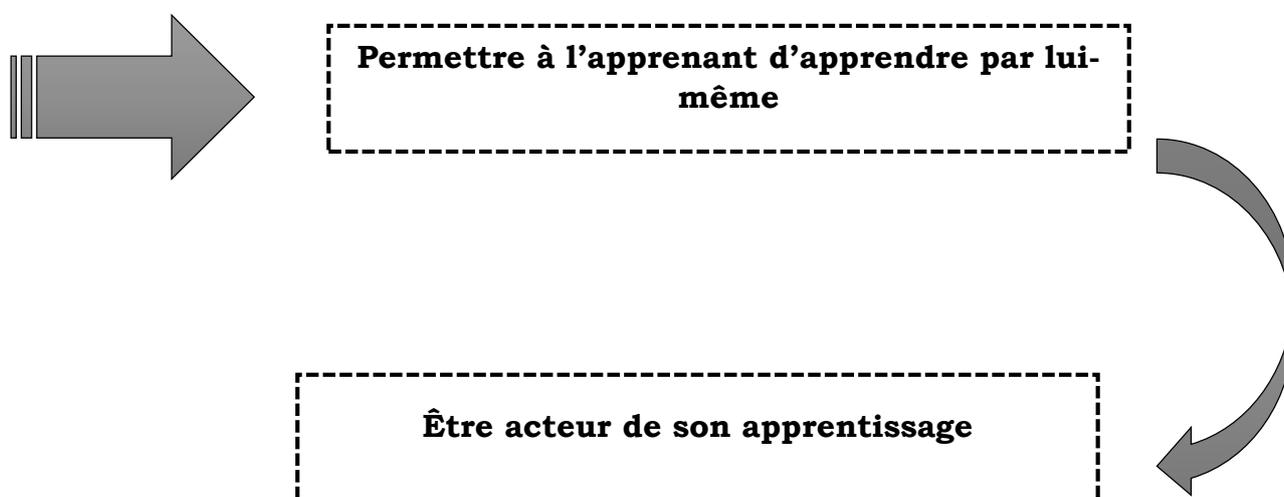
Ce graphique nous montre que pour la plupart des réponses à cette question les enseignants considèrent que la pédagogie expérientielle a la même signification que la démarche expérimentale. En effet, 67% répondent favorablement en ce sens. Seulement 33% des enseignants interrogés estiment faire la différence entre ces deux notions.

On distingue ainsi que la majorité des professeurs lorsqu'ils entendent le terme expérientiel, le comparent automatiquement à celui de l'expérimental. Il en résulte donc des faits que nous pouvons ainsi mettre en relation :

- ✓ le terme expérientiel est assez proche de la consonance du mot « **expérience** » ;
- ✓ l'expérimental possède les **mêmes objectifs** qu'une pédagogie dite expérientielle ;
- ✓ L'élève est autant **acteur** dans l'expérientiel que dans l'expérimental ;
- ✓ Les deux termes incitent une **pratique active** par l'apprenant.

On peut donc en déduire que ces deux notions sont donc proches d'après les enseignants. Elles requièrent toutes deux de devoir vivre une expérience, c'est-à-dire de mettre en pratique les connaissances ou le savoir-faire acquis en vue d'obtenir un résultat.

D'après les résultats du graphique, on observe une situation de comparaison qui éveille ainsi un lien étroit entre ces deux pédagogies, qui sont donc utilisées en vue d'un objectif commun mais avant tout pédagogique :



## CHAPITRE 3 : ZOOM SOUS LA FORME D'ÉTUDE DE CAS

Dans cette partie, nous allons essayer de mettre en lumière comment un enseignant peut mettre en place ce type de pédagogie dans un cours, et ainsi analyser les éléments à l'aide de supports adaptés.

En nous appuyant sur le cas d'un enseignant, nous avons pu réaliser une étude de terrain riche en éléments à analyser. En effet, lors de la mise en place de cette étude, nous avons pu filmer un enseignant dans son cours et ainsi établir en amont la manière dont il a abordé son cours. Ceci a pour but de mettre en relief ce que l'enseignant a ressenti durant son cours et ses impressions finales.

### 3.1 LE CONTEXTE :

Nous avons assisté à un cours d'un enseignant certifié sur un niveau de classe de Seconde bac technologique durant deux heures et demie.

Un effectif de 12 élèves sur une séance de TP restaurant sur le thème suivant : « *dégustation d'un vin rouge et d'un vin blanc et sa méthode de service* ».

Nous avons pu assister au cours dans une des salles du restaurant d'initiation avec à disposition un ensemble de produits viticoles correspondant au thème, préalablement disposé et agencé par l'enseignant.

La configuration de la salle en terme d'espace a elle aussi été configurée en amont afin de permettre une meilleure visibilité des ateliers et des apprenants.

### 3.2 LA PHASE « ANTE » :

Dans cette partie nous allons étudier la préparation réalisée en amont par l'enseignant afin de préparer son cours.

Dans cette phase, l'enseignant a tout d'abord choisit les supports avec lesquels il souhaitait travailler. Il a privilégié un outil avec lequel il travaille déjà depuis le début de cette année et qu'il trouve fortement interactif et ludique auprès des élèves : **la tablette Ipad.**

En effet, cet outil très prisé des élèves aujourd'hui est un support connecté avec son temps. Il permet de travailler virtuellement tout en assimilant des connaissances ou un savoir-faire via la vidéo. D'ailleurs sur ce thème du vin, l'enseignant a voulu initier l'élève à l'art de la dégustation. De ce fait, en amont l'enseignant a contextualisé les informations que l'élève doit retenir afin de structurer un cadre d'apprentissage.

L'enseignant lors de son entretien nous évoque l'intérêt de l'utilisation de ce type d'outil au sein d'une séquence pédagogique : « *cette tablette numérique a l'avantage de proposer à l'enseignant dans un support compact et facilement maniable, de proposer une diversité d'utilisation. [...] Mais surtout l'intérêt c'est de pouvoir proposer divers supports pédagogiques tels que la vidéo, des enregistrements, des dessins.* »

On peut donc en déduire que pour cet enseignant, la réflexion sur comment varier les supports pédagogiques est un élément majeur dans la construction de sa séquence pédagogique. On remarque également son vif intérêt de pouvoir personnaliser lui-même ses propres animations afin d'expliquer un concept en particulier.

Il est donc très important de pouvoir se questionner sur la manière dont on visualise un cours avant de pouvoir le mettre en pratique devant les élèves. Et plus particulièrement, s'interroger sur la manière dont l'enseignant choisit de mettre en place sa pédagogie afin de susciter l'intérêt auprès des élèves.

### **3.3 LA SÉANCE DE COURS :**

Ayant assisté au cours de cet enseignant et de plus l'ayant filmé, nous avons pu séquencer son cours en plusieurs phases. Tout d'abord celle qui énonce les objectifs attendus durant la séance aux élèves, afin qu'ils puissent visualiser les compétences qui leur seront demandés durant ce TP.

Puis dans un deuxième temps, l'enseignant va tout de suite mettre les élèves en application via des exercices de réflexion et de manipulation (exemple : repérer les régions viticoles sur une carte de France, mirer les verres pour la dégustation).

Cela permet à l'élève d'être actif durant la séance et surtout de pouvoir contribuer à la connaissance du savoir à acquérir.

Dans un troisième temps, l'enseignant va stabiliser les informations à retenir et recentrer l'attention des élèves en utilisant une méthode aux reflets de la pédagogie expérientielle : il demande à l'élève de manipuler la tablette Ipad afin de répondre aux consignes de l'exercice demandé. C'est-à-dire que l'enseignant demande à l'élève de réaliser la correction de manière ludique : l'élève va pouvoir zoomer sur une étiquette de vin, zoomer sur les mentions légales que doit comporter une étiquette sur une bouteille de vin. L'enseignant à l'aide de l'élève va pouvoir décortiquer le sujet tout en permettant à l'élève d'être au centre de son savoir.

Dans un quatrième temps, on peut donc analyser la méthode utilisée par l'enseignant :

- le **suivi du cours** est réalisé par l'écran de télévision permettant à l'élève de suivre et d'y afficher les mots clés ;
- la **manipulation** de l'objet permet de dynamiser le cours et de responsabiliser l'élève ;
- de **stimuler l'attention** des élèves par l'interactivité du cours.

Durant cette séquence de cours, l'enseignant ne cesse de confronter l'élève à la réalité et surtout de lui apporter confiance dans ses acquis et découverte par la manipulation et la dégustation.

### **3.4 LA PHASE « POST » :**

Au cours de l'entretien avec l'enseignant et après avoir visionné sa séquence pédagogique on peut s'interroger sur un fait : l'enseignant déclare utilisée une pédagogie dite expérientielle mais est-ce le cas à la fin de sa séance ? Est-il satisfait de son cours ? Reconnaît-il avoir eu recours à ce type de pédagogie dans son cours ? Autant de questions sur lesquelles nous allons essayer d'y trouver des réponses pertinentes et cohérentes.

Lors de la deuxième partie de notre entretien, nous avons posé la question suivante à notre enseignant.

*Question : « Êtes-vous satisfait du déroulement de votre cours aujourd'hui ? »*

---

*Voici sa réponse : « De ce cours en particulier, alors la première heure oui. J'ai fait ce que j'avais prévu sans trop rentrer dans les détails pesants pour eux. La deuxième heure de cours, à mon avis pourrait être plus dynamique. Faudrait que je le retravaille et que j'y réfléchisse. »*

Au vue de cette réponse on s'aperçoit qu'il n'est pas toujours évident de respecter l'idée de départ ou celle que l'on pouvait imaginer. On distingue au travers de cette réponse que l'enseignant lui-même reconnaît que l'adaptation est une étape majeure dans le métier d'enseignant. La remise en question est également de rigueur.

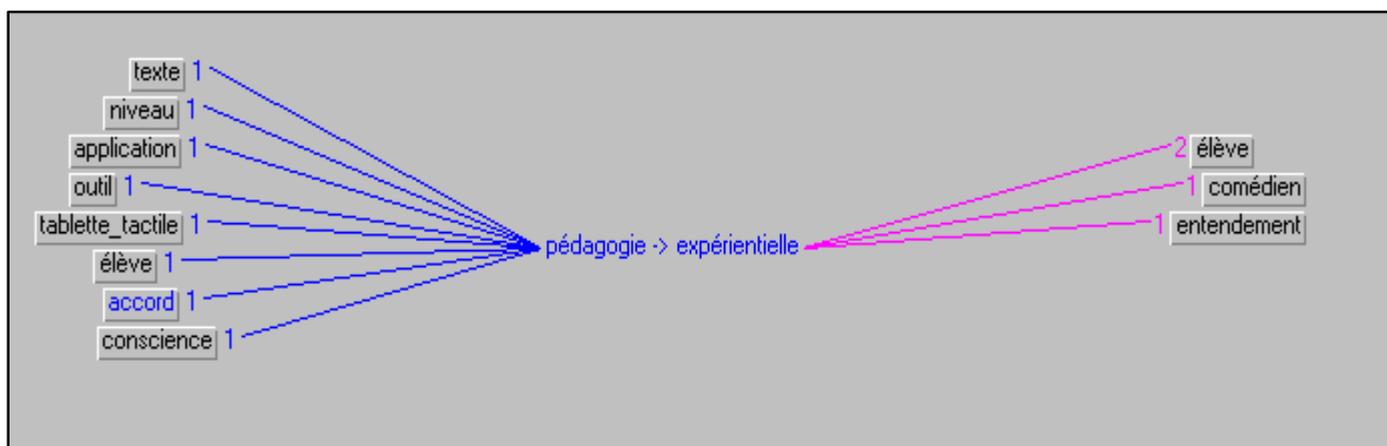
Cependant au début de notre entretien et avant la séquence de cours l'enseignant voulait introduire dans son cours la notion expérientielle au travers de sa pédagogie : c'est chose faite. En effet, il l'utilise de manière méthodique, à chaque objectif du cours, à chaque étape franchie par l'élève. Pour rebondir justement sur un nouvel élément du cours afin de permettre à l'élève de mieux assimiler le nouveau vocabulaire entendu par le professeur, la technique réalisée aujourd'hui ou encore le matériel nécessaire.

Entre ce que l'enseignant avait déclaré, et ce que nous avons pu constater, l'enseignant reconnaît à juste titre d'avoir utilisé cette pédagogie sur une partie de sa séquence pédagogique mais qu'il faut encore davantage travailler certains points afin d'apporter un meilleur épanouissement personnel de l'élève en cours.

En effet, l'enseignant lorsque nous l'avons filmé dans sa séquence de cours, recherche véritablement un dialogue avec les élèves, un échange instructif et interactif. Il les encourage, les valorisent lors de leur bonne réponse et crée ainsi un climat groupe/classe basé sur la confiance et le respect mutuel.

On peut donc en conclure que la pédagogie expérientielle fonctionne plutôt bien sur ces élèves puisqu'une vive participation émane en classe.

**FIGURE 17 : ANALYSE SÉMANTIQUE DE LA PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE SUR LE LOGICIEL TROPES**



Cette figure émane du discours réalisé par l'enseignant lors de son entretien. Nous avons pu l'analyser sur un logiciel spécialisé en analyse sémantique de mots et ainsi en faire ressortir les mots les plus fréquemment utilisés par l'enseignant. On constate que pour l'enseignant le terme de pédagogie expérientielle signifie un ensemble de mots relevant deux notions : la première émanant du terme « pédagogie » où l'enseignant associe une catégorie de mots comme l'élève, conscience ou encore outil. Et de l'autre nous avons le terme « expérientiel » qui lui est associé aux mots suivants : élève, comédien et entendement.

Nous observons ainsi la déduction suivante : selon l'enseignant pour que la pédagogie expérientielle fonctionne au sein d'une classe il faut l'utiliser tout d'abord, comme un outil auprès de l'élève sur lequel l'enseignant va demander à l'élève de jouer tel un comédien la situation demandée par l'enseignant. Ceci dans un but précis : que l'élève prenne conscience du savoir qu'il vient de développer mais également pour que les autres élèves eux aussi puisse en bénéficier.

On peut en déduire que la combinaison de tous ces mots fondent le concept réalisé par l'enseignant au sein de sa séance de cours.

De plus, cette figure nous révèle également plusieurs informations sur la manière dont l'enseignant visualise la pédagogie expérientielle au sein de son cours.

En effet, on observe que l'enseignant a besoin d'un support pour relayer les informations qu'il souhaite transmettre à l'élève. Il peut être écrit, sous format numérique ou bien sous forme de synthèse générale. Le but étant que l'élève puisse prendre conscience à la fois de son niveau mais également qu'il puisse par lui-même manipuler l'outil lors d'une phase d'application.

Un autre point est également apparu et semble pertinent : la notion d'entendement lié au registre de la conscience de l'individu. Et plus particulièrement, le moment où l'enseignant évoque les mots appartenant à la catégorie à la notion d'accord, c'est-à-dire qu'il souhaite insister sur le fait que cette pédagogie expérientielle fonctionne seulement si l'élève se donne les moyens d'y parvenir, s'il met le cœur à l'ouvrage d'exécuter ce qui lui est demandé. L'enseignant met en valeur ces notions afin de démontrer de manière visible que l'élève est au centre de l'utilisation de cette pédagogie puisqu'on remarque que l'interviewé répète plusieurs fois le mot « élève » contrairement aux autres mots seulement répétés une fois.

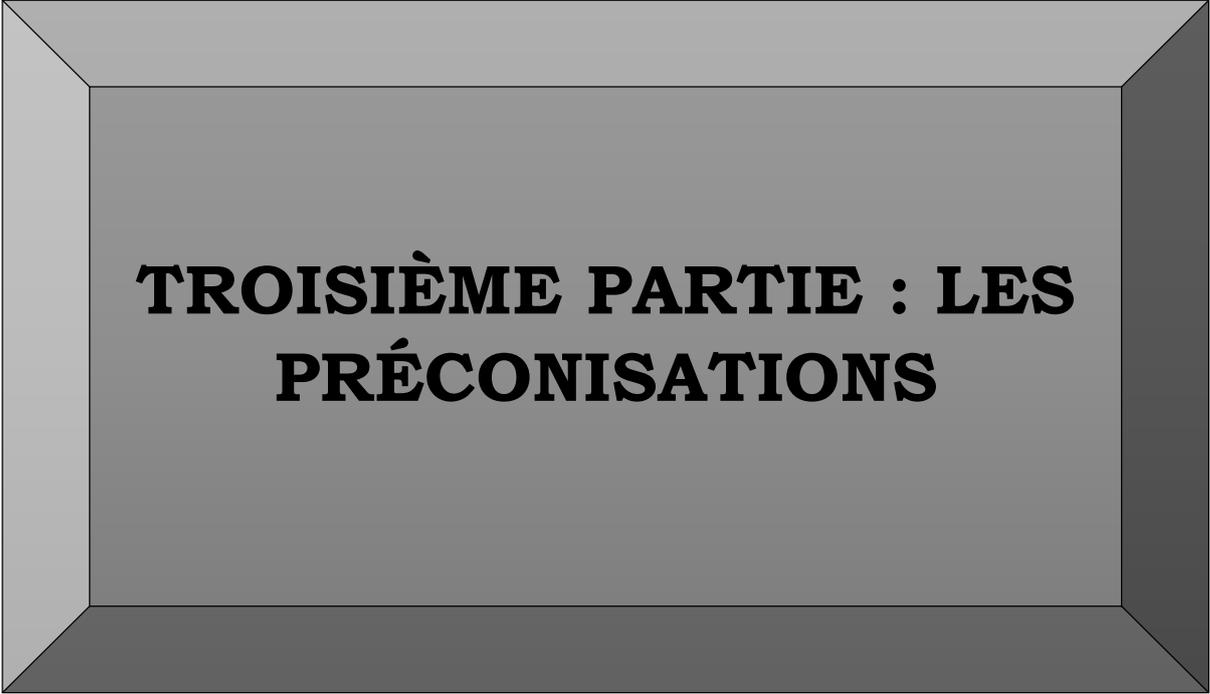
D'après l'auteur Laurence Bardin<sup>19</sup> (L'analyse de contenu, Paris, PUF, 1996, 8ème édition, 31 p) l'analyse de contenu signifie ceci : « *rechercher les informations qui s'y trouvent, dégager le sens ou les sens de ce qui est présenté, formulé, pour classer le contenu d'un document ou d'une communication afin d'éviter toute interprétation personnelle* ». Il est clair que l'auteur développe ici une méthode pour analyser les champs lexicaux afin de créer des catégories qui par la suite pourront être étudiées en vue d'obtenir un sens, une signification précise.

---

<sup>19</sup> Psycho-socio psychologue et maître de conférence au département Information et Communication de l'institut universitaire de technologie de Paris-Descartes.

Cette figure relate ainsi cette méthode et essaye de mettre en corrélation certains points évoqués par l'interviewé afin d'obtenir des réponses sur la présence d'une pédagogie expérientielle et son intérêt dans une séquence d'apprentissage.

Au travers de cette étude de cas, on peut distinguer comment l'enseignant mène sa propre réflexion sur le choix de la pédagogie qu'il souhaite mettre en place et d'autre part quelle est sa vision d'un cours réussit.



**TROISIÈME PARTIE : LES  
PRÉCONISATIONS**

**D**ans cette troisième partie de ce mémoire, nous allons nous efforcer le plus modestement possible d'apporter une analyse plus poussée de ce qui vient d'être démontré dans la deuxième partie.

En effet, cette partie sera l'occasion à la lumière des résultats collectés, d'interpréter mais également d'apporter des conseils, des préconisations sur les pratiques d'enseignements observées et réalisées.

Le but étant également de répondre à la problématique de départ afin de démontrer des axes de propositions pertinents et en cohérence avec les situations vécues.

Nous allons essayer de mettre en exergue quel type de cours serait le plus adapté pour une pédagogie expérientielle et de ce fait comment le prévoir en y intégrant cette notion.

Cela sera démontré dans une première partie où l'on réalisera une analyse du nouveau référentiel afin de mettre en relation plusieurs points : cette pédagogie opère-t-elle avec ce programme, dans quelle partie du référentiel pourrions-nous l'utiliser et enfin comment l'intégrer dans une séance de cours auprès des élèves.

Cette analyse du référentiel permettra par la suite de développer notre deuxième partie qui portera sur un retour d'expérience vécue : c'est-à-dire une analyse pointue de la mise en situation pratique du stagiaire avec pour finalité une étude réflexive de ses pratiques utilisées afin de pouvoir apporter des préconisations personnalisées.

Cette deuxième partie sera ainsi l'occasion de terminer par une troisième partie où l'on mettra en relation l'expérience réalisée par le stagiaire et celle du tuteur afin d'établir une comparaison objective et ainsi d'en retirer des préconisations.

## **CHAPITRE 1 : ANALYSE DE CONTENU DU NOUVEAU RÉFÉRENTIEL**

### **1.1 LE CONTEXTE :**

Pour débiter cette analyse de manière concrète il est préférable dans un premier temps de contextualiser l'analyse présentée.

L'approche pédagogique présentée durant cette analyse se situe sur un niveau **Seconde bac technologique : sciences et technologies des services**. En effet, nous nous sommes plus particulièrement intéressés à ce référentiel détaillant le programme mais également les objectifs et les ressources à mobiliser pour l'apprentissage des élèves.

Un travail d'analyse du contenu a été réalisé afin de faire ressortir les catégories de mots les plus souvent évoqués afin de déterminer si la pédagogie expérientielle a belle et bien sa place au sein de ce programme nouvellement rénové.

Afin de mettre en lumière cette analyse, nous avons porté notre attention sur trois champs de lecture distincte :

- la première analyse portera sur la manière dont le référentiel évoque la notion de pédagogie expérientielle de manière implicite ;
- une deuxième partie développera notre deuxième champ de lecture : l'explicite c'est-à-dire au travers du référentiel, quel regard l'institution porte sur le choix de méthodes pédagogiques variées.

Et pour finir, nous exploiterons dans une troisième partie notre propre vision de ce programme et essaierons de définir comment la pédagogie expérientielle peut intervenir dans une démarche technologique sur un niveau Seconde.

## 1.2 L'ANALYSE DE CONTENU IMPLICITE

Lorsqu'on évoque le terme « implicite » cela désigne la manière dont un contenu peut être interprété et qui tire naturellement sa signification par simple induction.

En d'autre terme nous avons à nouveau utilisé le logiciel Tropes pour analyser de manière sémantique une partie de ce référentiel, qui après réflexion reflète assez concrètement les objectifs de la pédagogie expérientielle évoqués précédemment au sein de ce mémoire.

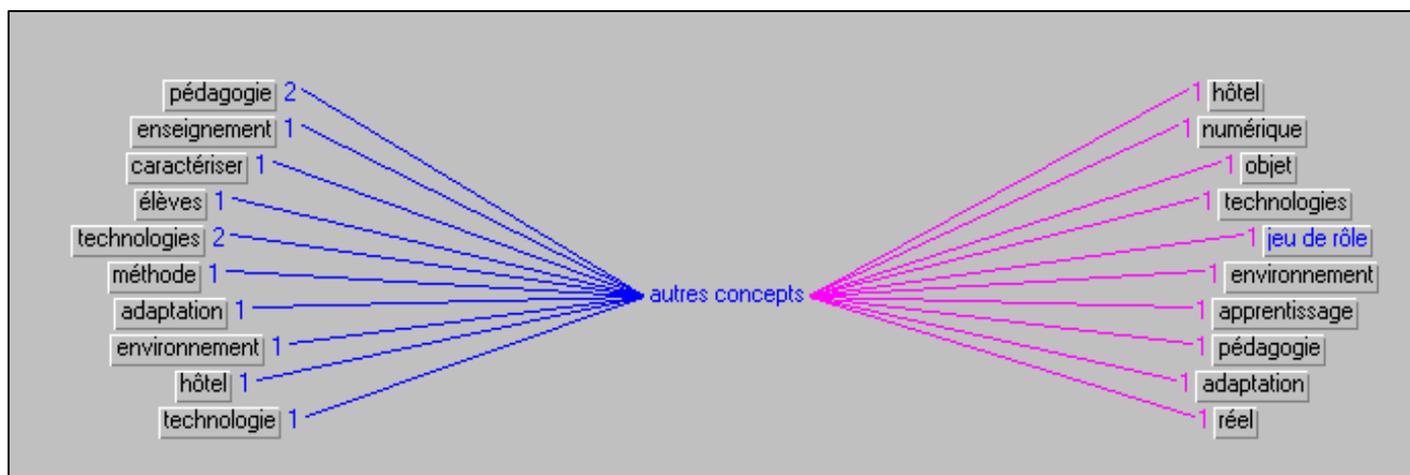
*Extrait du référentiel du programme STS HR – Classe de seconde*

---

*« L'enseignement technologique se caractérise par des méthodes pédagogiques actives, appliquées à des objets d'étude concrets, qui placent l'élève au cœur de la construction de ses apprentissages. Pour y parvenir, l'enseignement de sciences et technologies des services prend appui sur des situations réelles, observées, vécues ou simulées (jeux de rôles). Il mobilise des outils et ressources d'environnements technologiques adaptés –restaurant, hôtel pédagogiques (d'initiation ou d'application) – dont le numérique, afin de permettre la conceptualisation. »*

Nous avons fait le choix de ne retenir que cette partie puisqu'après lecture nous avons remarqué le fait suivant : de manière implicite c'était la seule partie qui évoque le choix d'utiliser une méthode pédagogique variée en lien avec notre problématique actuelle.

**FIGURE 18 : DES CONCEPTS MÉTHODOLOGIQUES VARIÉS**



À la vue de cette figure, nous pouvons constater plusieurs points sur lesquels nous allons pouvoir étayer notre théorie. De plus, grâce à ce logiciel nous pouvons mieux percevoir les catégories de mots et ainsi en exprimer des préconisations mais surtout une analyse rigoureuse traduite par cette figure.

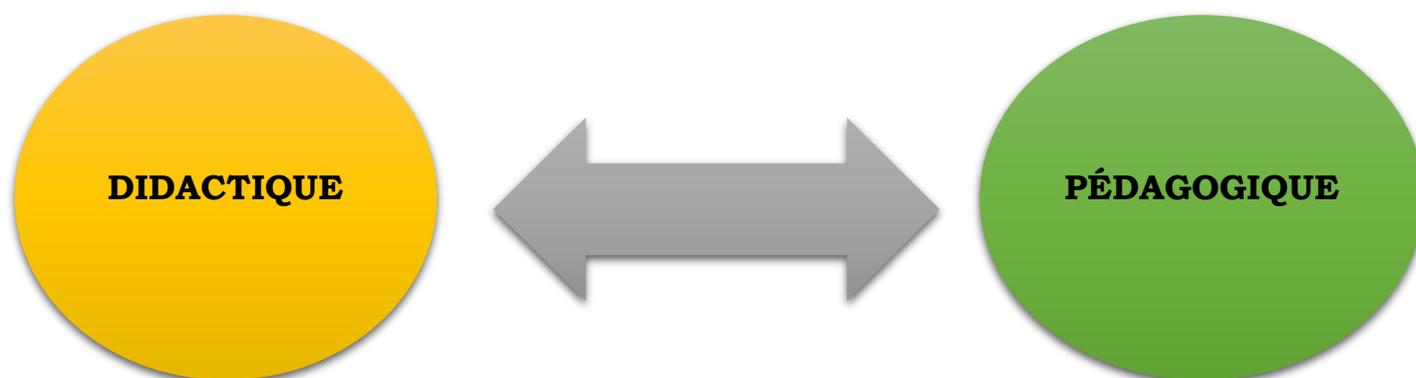
Dans un premier temps, retenons notre attention sur le premier point à analyser : la notion centrale de cette figure évoquée par le terme suivant : « autres concepts ». D'après l'analyse réalisée par le logiciel Tropes, il en ressort qu'au travers de ce paragraphe la catégorie retenue serait celle associée à la notion d'un concept différent. En effet, la notion de différence est bien incluse au sein de cette figure. Nous pouvons constater que c'est le point central, le noyau qui relie cette notion à d'autres catégories de mots. C'est le point de départ de notre analyse.

Dans le terme « autres concepts » s'associerait également notre démarche liée à la pédagogie expérientielle, qui elle aussi est reconnue comme une méthode pédagogique à part, ne s'attachant pas aux mêmes critères que les pédagogies dites plus classiques. Dans cette notion, apparaît tout un nouveau monde de possibilités pour l'enseignant mais également pour l'élève.

Ainsi, s'ouvre la possibilité d'y ancrer un autre champ, d'y développer une toute autre pédagogie amenant l'élève aux buts auxquels l'enseignant s'était fixé. La vision d'un nouveau concept est alors évoquée et apporte dans son sillage de nouvelles méthodes d'enseignement.

Cette figure met finalement en exergue deux notions fondamentales pour un enseignant : la pédagogie et la didactique traduit par le schéma ci-dessous :

**FIGURE 19 : SCHÉMA REPRÉSENTANT LE LIEN ENTRE LES NOTIONS DIDACTIQUES ET PÉDAGOGIQUES**



En effet, on peut aisément remarquer qu'il ne peut y avoir de didactique sans une pédagogie mise en place par l'enseignant. Mais ce cas de figure peut également fonctionner dans le cas inverse.

Ce schéma traduit donc la figure ci-dessus et nous pouvons constater deux grandes catégories : la première se situe sur la partie gauche de la figure 19 et appartient au champ lexical de la didactique. Et de l'autre sur la partie droite le champ lexical s'associant au terme de la pédagogie.

Nous allons donc analyser les termes retenus par le logiciel et nous interroger sur leur pertinence et leur lien avec les catégories s'y rattachant c'est-à-dire sur la partie didactique et sur l'aspect pédagogique.

**TABLEAU 4 : L'ANALYSE DE CONTENU PAR COMPARAISON**

<b>DIDACTIQUE</b>	<b>PÉDAGOGIQUE</b>
▪ L'enseignement	▪ Le numérique
▪ L'élève	▪ Le jeu de rôle
▪ La méthode	▪ L'environnement
▪ L'environnement	▪ L'apprentissage
▪ La démarche technologique	▪ Les technologies (pouvant se traduire par la notion de service)
▪ L'adaptation	▪ L'adaptation par le réel

On distingue ainsi au travers de ce tableau l'ensemble des notions évoquées à travers l'extrait du référentiel. On peut y apercevoir des notions qui se retrouvent dans les deux mouvances telles que : l'environnement qui revient par deux fois dans chacune des catégories mais également la notion d'adaptation.

Toutes deux ont donc un rôle essentiel au sein de cette nouvelle réforme. Pour ainsi dire, l'environnement est un élément à prendre en compte par l'enseignant afin d'y développer une pédagogie adaptée mais également un enseignement de qualité.

Tout comme pour l'idée d'adaptation développée ici, qui se traduit par l'importance que doit promulguer l'enseignant en s'intéressant à la diversité des parcours de ses élèves et à leur niveau d'apprentissage. Ainsi, on retrouve des points communs mais également des différences.

Commençons par la catégorie s'attendant à la partie qui relate les mots concernant la didactique. La première idée qui ressort c'est la notion d'enseignement. En effet, l'enseignement est ce qui doit être enseigné à l'élève et de ce fait sur la partie pédagogique on s'aperçoit qu'il se traduit par le terme « apprentissage » c'est-à-dire comment l'enseignant va amener l'élève à comprendre un concept par ce qu'il vient de lui être enseigné. C'est une méthode assez proche de celle de la transposition didactique.

On remarque également que la notion de « jeu de rôle » ainsi que celle du « numérique » est d'autant plus développée sur la partie pédagogie que sur celle de la didactique. Ce qui convient de dire que la nouvelle réforme axe ses objectifs plus intensément sur la partie pédagogique que didactique. En effet, on peut comprendre et s'apercevoir que l'élève est au cœur des préoccupations majeures et que c'est par la diversification des méthodes pédagogiques utilisées par l'enseignant que l'on réussira à développer « **un enseignement ancré dans une démarche technologique** » (référentiel STS HR, classe de seconde, Eduscol, 2014, 2 p). On ne cherche plus à enseigner un savoir mais plutôt à ce que l'élève développe par lui-même son propre savoir par l'aide de l'enseignant et au travers de méthodes pédagogiques actives et non plus magistrales.

Dorénavant, c'est à partir de situations réelles, vécues ou simulées que l'élève pourra appréhender les mécanismes liés à son parcours de formation.

De manière implicite, on peut donc constater que la notion de conceptualisation est important au sein de ce référentiel. La place de la pédagogie expérientielle peut être appropriée pour y développer de nouvelles méthodes pédagogiques par une approche plus concrète et dynamique.

Cependant, qu'en est-il du cadre plus théorique évoqué au travers de ce référentiel. Nous allons maintenant nous pencher sur cette question, en analysant de manière plus explicite ce qui est abordé.

### 1.3 L'ANALYSE DE CONTENU SUR LE PLAN EXPLICITE :

Cette analyse va porter sur le contenu directement évoqué par le référentiel c'est-à-dire la manière dont les contenus sont écrits et ce qu'ils révèlent ou affirment explicitement.

Tout d'abord, nous allons clairement balayer le registre lexical concernant l'aspect expérientiel afin par la suite de pouvoir l'analyser de la manière la plus concrète possible.

Nous remarquons dès la page 1 du document, au niveau du cycle Seconde, le programme porte essentiellement sur un paramètre : celui de la **découverte**.

D'autre part, il est également question de s'attacher à former l'élève en vue d'un objectif commun : celui de la **poursuite d'étude**.

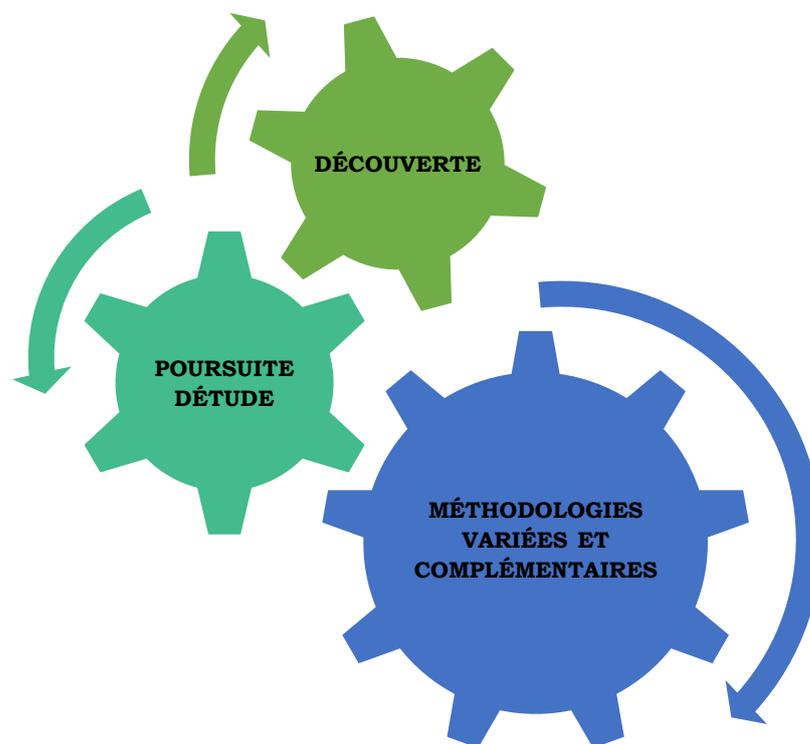
De plus, on distingue un élément supplémentaire : favoriser des **approches méthodologiques variées et complémentaires**.

À la vue de ces trois éléments, nous allons donc essayer le plus modestement possible de discerner l'enjeu de cette nouvelle réforme sur le niveau Seconde et de repérer les points clés que l'on pourrait associer à la démarche concernant l'intégration si possible d'une pédagogie expérientielle.

C'est pourquoi, il nous est fortement utile de reprendre les trois éléments cités au-dessus comme base de notre réflexion et de schématiser l'interaction qui s'y trouve. En effet, on peut distinguer un lien unissant ces trois éléments : le tronc commun est **l'interaction**.

Nous allons analyser plus en détail comment cette interaction interagit parmi les points cités. Et de ce fait, comment est-elle mise en avant par l'institution dans le but d'évaluer les acquis des élèves tout au long de leur parcours de formation.

**FIGURE 20 : SCHÉMA REPRÉSENTANT LA VISION EXPLICITE DU RÉFÉRENTIEL DE SECONDE**



Grâce à cette schématisation reflétant les aspects les plus fondamentaux du référentiel, nous allons nous intéresser à leur sens et en particulier à leur adéquation ou non dans une démarche d'apprentissage expérientielle.

Commençons par le premier point concernant la **découverte**. Tout au long du programme sont citées de nombreuses compétences que devra acquérir l'élève. Néanmoins parmi celles citées une d'entre elle requiert toute notre attention. La découverte est identifiée comment étant le point d'ancrage, le point de départ de tout processus visant à amener l'apprenant à un but bien précis. C'est-à-dire que l'aspect de découverte va bien au-delà du test, il se dirige plus vers l'idée d'expérimentation où l'élève est véritablement confronté à une situation ou à un problème et va devoir le résoudre par lui-même. Mais un autre point est également à évoquer dans cette analyse explicite : l'élève est armé pour affronter le défi qui lui est confié. En effet, il dispose d'outils et de moyens pédagogiques à sa disposition.

La phase de la découverte représente les premiers pas de l'apprenant sur une notion : prenons l'exemple du vin autour du thème : commercialiser un vin au restaurant.

L'enseignant va organiser son cours autour d'ateliers expérimentaux afin de permettre à l'élève de découvrir divers aspects tels que :

- ✓ quel type de vin peut être commercialisé ;
- ✓ comment est constituée une carte des vins en restaurant ;
- ✓ réaliser une analyse sensorielle afin de déterminer leur goût en bouche.

D'autres thèmes peuvent également être abordés sur ce thème. L'approche par l'expérimental permet à l'enseignant de stimuler l'élève, de lui permettre de découvrir par lui-même en se créant sa propre interprétation de la situation. Cette approche est vraisemblablement proche de celle véhiculée par la pédagogie expérientielle, où justement l'enseignant utilise l'expérientielle afin de mettre l'élève en action pour qu'il puisse construire au fur et à mesure son savoir. L'enseignant joue donc le rôle de tuteur, il est un soutien face à l'apprenant et veille au respect des consignes instaurées préalablement.

C'est à ce moment là qu'intervient la phase d'approche méthodologique où l'enseignant au vu de son enseignement va prodiguer son savoir-faire permettant à l'élève de distinguer seul la solution.

Tout enseignant est libre de choisir la manière dont il désire aborder tel ou tel thème du programme. Cependant, cette liberté pédagogique nécessite de prendre du recul sur la manière dont l'apprenant apprend, retient et comprend le cours ou la leçon. En effet, il est donc nécessaire de la part de l'enseignant de bien réfléchir à la manière dont il souhaite vulgariser son cours et cela passe par une connaissance des méthodes pédagogiques afin de d'apporter du rythme et de varier ainsi l'apport technologique.

Certains enseignants aujourd'hui comprennent l'importance et l'urgence d'établir, de mettre en place des pédagogies variées et innovantes. La pédagogie expérientielle est l'une d'entre elle.

Ces méthodes éducatives ont toujours existées mais ont parfois laissé leur place à d'autres.

Néanmoins, on remarque qu'à l'heure actuelle, ces pédagogies reviennent et font l'objet d'étude de terrain par l'institution. C'est pourquoi, nous remarquons qu'au travers de ce nouveau programme, ces méthodes sont mises en avant afin de faciliter l'apprentissage des élèves.

On peut apercevoir plus clairement la figure ci-dessus en identifiant une dernière notion importante : celle de permettre à l'élève de continuer son parcours de formation en cycle supérieur.

La notion de continuité est véritablement un point essentiel développé très clairement au sein de ce référentiel. Permettre à l'élève de poursuivre ses études est un enjeu majeur et demande donc à l'enseignant de revoir certaines de ses méthodes éducatives et pédagogiques.

Dès le niveau de Seconde, cet enjeu s'y rattache et sollicite l'enseignant dans ce sens. Il est ainsi dévoilé que l'enseignant devra apporter de manière concrète son savoir-faire afin que l'élève puisse jouir d'un bagage suffisant pour son avenir professionnel. Cela passe donc par une pédagogie ouverte en ce sens où l'élève va pouvoir travailler sur des situations réelles, où il devra simuler en s'appuyant de cas concrets. L'enseignant apportera son approche et son expertise professionnelle afin que l'élève interagisse dans un environnement de travail concret avec :

- ✓ les jeux de rôle ;
- ✓ les démonstrations et travaux pratiques en restaurant d'application ou d'initiation ;
- ✓ la découverte de nouveaux produits et leur expérimentation ;
- ✓ des travaux dirigés dans des locaux en lien avec le sujet abordé (hôtel d'application, bar ou encore l'office).

La poursuite d'étude va donc rendre l'élève capable d'envisager son avenir professionnel mais également de stimuler son envie par les cours qu'il aura pu suivre où la pratique professionnelle est au cœur de ses apprentissages.

À travers la figure 20, nous avons voulu démontrer que chaque notion est imbriquée l'une dans l'autre. Il est donc nécessaire de faire interagir ces notions entre elles afin de stimuler l'élève dans son apprentissage. On remarque donc que ce processus est assez proche de celui véhiculé par la pédagogie expérientielle. On peut donc en déduire que la pédagogie expérientielle peut aisément se développer au vue des objectifs promulgués par l'institution.

La notion d'interdisciplinarité est également au cœur de cette nouvelle réforme. Elle est un des points sur lequel l'enseignant va devoir travailler son enseignement conjointement avec d'autres de ses collègues en vue d'une démarche pédagogique éclairée et significative aux yeux de l'élève. Cette notion va permettre de montrer à l'élève que l'ensemble de ses compétences et connaissances peuvent également être de mises dans d'autres matières. Et ainsi montrer l'importance du travail en équipe, de l'écoute et du respect, des valeurs également véhiculée par la République.

Au cours de cette première partie, nous nous sommes attachés à démontrer la nécessité de varier dans un premier temps les méthodes pédagogiques et dans un deuxième temps l'intérêt qu'il pouvait y avoir sur l'apprentissage de l'apprenant.

L'étude de ce référentiel a permis de mettre en relief les grands axes qui doivent être développés par l'enseignant sur ses élèves et également de mettre en lumière les nouvelles pratiques d'enseignements exigés par l'institution. Ceci nous permet donc de mieux identifier les objectifs donnés sur ce programme et sur ce niveau de classe et de faire le lien avec le thème de ce mémoire : à savoir si la pédagogie expérientielle est mobilisée dans les enseignements aujourd'hui. On peut donc constater qu'elle représente le fil conducteur des méthodes pédagogiques dites actives si souvent évoquées dans ce référentiel.

C'est pourquoi, nous allons maintenant nous attarder sur la manière dont cette pédagogie peut être mise en place lors d'une séance de cours.

## **CHAPITRE 2 : RETOUR RÉFLEXIF SUR LES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT**

### **2.1 LE CONTEXTE :**

Dans cette partie nous allons développer dans un premier volet les pratiques d'enseignement mises en place par un enseignant puis par un stagiaire dans le but d'analyser leur pratique et de pouvoir apporter un regard réflexif sur les méthodes pédagogiques utilisées et leur intérêt sur l'apprentissage des élèves.

Ce regard réflexif va permettre de mettre en lumière les ressemblances et les différences pédagogiques mais également didacticiels sur un même niveau de classe : celui de la Seconde Bac Technologique sur une durée de deux heures trente pour un effectif de 12 élèves.

L'un portera sur une séance ayant pour thème : **déguster un vin au restaurant** avec pour objectifs la lecture d'une carte de vin, l'ouverture d'une bouteille de vin debout, le matériel nécessaire pour l'ouverture et enfin l'analyse sensorielle de plusieurs vins.

L'autre portera sur une séance ayant pour thème : **la commercialisation du fromage au restaurant** où les objectifs abordés ont été orientés vers les découpes des fromages, leurs méthodes de fabrication, les produits d'accompagnement ou encore l'élaboration d'une assiette de fromage commercialisable en restaurant.

Nous allons donc étudier ces séances de cours à l'aide d'un support vidéo qui permettra chronologiquement de décortiquer chaque phase de l'enseignant de manière concrète.

Mais également à l'aide de supports pédagogiques et méthodologiques, pour par la suite être capable de pouvoir le plus modestement possible en retirer une analyse réflexive permettant d'exprimer des préconisations.

## **2.2 ANALYSE RÉFLEXIVE SUR LA SÉANCE D'UN ENSEIGNANT :**

Durant cette séance, nous avons pu observer quatre temps fort qui finalement construisent la séance de cours de l'enseignant.

En effet, l'enseignant a souhaité répartir ces objectifs afin de faciliter la compréhension de l'élève mais également dans le but de stimuler l'apprenant et de dynamiser le rythme du cours.

Nous allons donc décortiquer ces parties afin d'en éluder la manière dont elles interviennent, dont elles sont mises en place et enfin leur intérêt sur l'apprentissage de l'élève.

### 2.2.1 PREMIER TEMPS : LA MISE EN SITUATION

Les élèves arrivent dans une salle de restaurant reconfigurée en espace classe où l'élève peut ainsi mieux visualiser les objectifs annoncés par le professeur puisqu'ils sont en lien avec la pratique en restaurant.

L'espace est en amont aménagé en ilots de travail et l'élève sait qu'il travaillera en groupe durant cette séance.

Le cours commence par un atelier de nettoyage des verres où l'élève doit identifier l'importance d'utiliser des verres propres et également l'image que le client portera sur le restaurant lorsqu'il sera installé à sa table. L'élève met donc en place le matériel nécessaire pour « mirer les verres » et adopte l'attitude qui convient face à une source de chaleur.

C'est un atelier où l'élève est directement mis en pratique professionnelle et doit veiller par lui-même à accomplir la tâche qui lui est demandé en déterminant les critères qui définissent qu'un verre est bien propre, sans traces ni rayures.

Cet atelier se réalise de manière autonome sans la présence constante de l'enseignant auprès du groupe classe. Les élèves apparaissent motivés et démontre une belle maîtrise du geste technique.

Au travers de cette activité l'enseignant attend de l'élève plusieurs aptitudes : tout d'abord qu'il se confère à ses **pré-requis**, c'est-à-dire qu'il fasse appel à ses souvenirs antérieurs afin d'identifier au mieux la consigne du professeur. Il va devoir se rappeler quel est l'intérêt de mirer mais plus particulièrement comment l'exécuter.

Puis dans un deuxième temps, il va devoir **collaborer** avec ses camarades pour mettre en place l'atelier en identifiant le matériel nécessaire et préparer l'office.

L'élève va devoir prendre en compte la **contrainte temps** assigné par l'enseignant afin de délimiter le cadre pour l'apprenant.

Et enfin dans un troisième temps, réaliser au mieux le **geste technique** et si besoin est, aider ses camarades en difficulté en détaillant les critères de réussite d'un verre correctement « mirer » et ainsi mettre en avant les avantages pour le restaurateur en terme d'image et de professionnalisme.

Un autre point a été également mis à l'honneur durant cet atelier : c'est la caractéristique du verre à mirer. En effet, du fait que ce verre va être utilisé en vue d'une analyse sensorielle, l'élève a dû dès le départ repérer la verrerie correspondante à cet effet et choisir un verre à dégustation et non un verre à vin servi sur table. Là aussi, apparaît une autre difficulté pour l'élève car il doit justifier de son choix par la suite en classe.

Et pour terminer, la phase du **rangement**, où l'élève doit être efficace et rigoureux face aux règles prédéfinies avec l'enseignant lors de chaque séance de travaux pratiques afin d'éviter le désordre et l'insécurité.

Mais l'enseignant rappelle surtout que c'est également pour bien marquer les temps entre chaque activité et ainsi apporter des repères à l'apprenant, des automatismes de pensées en vue de lui apporter un bagage supplémentaire pour son avenir professionnel en lien avec les objectifs de la réforme sur ce niveau de classe : **l'autonomie** et **l'initiative**.

Nous allons maintenant aborder le deuxième temps fort de cette séance de cours.

### 2.2.2 DEUXIÈME TEMPS : LA MISE EN ACTIVITÉ

Dans ce deuxième temps fort l'enseignant incite directement l'élève à se mettre en activité par groupe autour d'un objectif commun : l'analyse d'une carte des vins. L'élève va devoir repérer la manière dont elle est construite, ce qui y figure et les mentions obligatoires à afficher.

Dans cette activité l'enseignant distribue un support : une carte des vins pour permettre à l'élève de mieux distinguer par lui-même les critères à rechercher. L'apprenant va devoir mobiliser l'ensemble de ses connaissances pour essayer en groupe de répondre au problème posé. En effet, cette activité demande concentration mais également concertation, échange, discussion pour mieux analyser le contenu de cette carte des vins.

L'enseignant apporte des clés pour permettre à l'élève de mieux visualiser la consigne et le travail demandé :

- repérer les mentions ;
- classer les appellations ;
- citer les typologies de vins ;
- évoquer les quantités servies.

Ces indices éclairent l'élève sur le travail à réaliser et de ce fait développer une meilleure capacité à vouloir réaliser l'exercice. On distingue une certaine émulation, de par éventuellement certaines connaissances sur les appellations. Certains élèves, aiment prendre la parole pour décrire quel vin leurs parents ont bu dernièrement, ou bien qu'ils ont déjà pu lire sur une carte des vins lorsqu'ils sont sortis avec leur famille dans un restaurant ou un bar.

Se développe alors une communication grâce à ce support entre les élèves et l'enseignant. Par leur expérience, les élèves osent évoquer leur souvenir sous le regard attentif de l'enseignant.

Cette mise en situation va permettre d'amener une correction beaucoup plus dynamique et variée. L'enseignant via sa tablette numérique va donc demander à l'élève de zoomer, d'entourer ou de surligner à l'aide de logiciels spécifiques installés au sein de la tablette.

L'élève se sent alors valorisé et responsable puisque l'enseignant lui confie la charge de mettre en lumière les éléments cités par ses camarades de classe. Les autres élèves eux, peuvent visualiser le travail de leur camarade par une diffusion sur l'écran de télévision de la salle du restaurant, accrochée suffisamment en hauteur pour être visible par chaque apprenant.

On constate plusieurs faits suite à cet échange :

- ❖ l'élève maîtrise positivement cet outil entre ses mains et ne démontre aucune difficulté dans l'application des tâches qui lui sont demandés ;
- ❖ on ne distingue aucune timidité au niveau de la participation ;
- ❖ on ressent une certaine stimulation du fait que l'élève doit montrer la réponse via un outil numérique.

On peut donc en déduire que la pédagogie utilisée par l'enseignant stimule l'élève mais le rend acteur de son savoir. Au travers de cette activité l'enseignant souhaite également démontrer à l'élève qu'il est possible d'étendre cette activité sur d'autres champs, tel que : réaliser une carte des vins grâce à l'outil informatique afin de travailler et de manipuler l'ordinateur en classe. L'aspect pédagogique de cette activité s'en voit donc dédoublée et permet également à l'enseignant de diversifier ses pratiques d'enseignement en proposant des ateliers variés et porteur de sens.

On remarque que l'enseignant à travers cette première activité souhaite que l'élève apporte lui-même ses propres réponses et réalise toujours par lui-même sa propre correction.

La pédagogie par l'erreur est alors sollicitée mais les autres élèves interagissent lorsque cela est nécessaire pour justement rectifier et faire comprendre quelle est la réponse juste à ceux qui sont dans l'erreur. L'enseignant lui, reste présent et accompagne les apprenants vers cette démarche pédagogique. En aucun cas, l'enseignant incrimine ou dévalorise l'élève lorsque sa réponse est incorrecte mais l'incite à demander l'avis de la classe et à s'auto-corriger.

### 2.2.3 TROISIÈME TEMPS : L'INTERDISCIPLINARITÉ

Au cours de cette séance, et à la suite de la première activité concernant la carte des vins, l'enseignant propose à nouveau de mettre les élèves en situation d'exercice. Pour cela, il leur distribue leur support de cours et leur demande de réaliser l'exercice numéro 2 de leur document ayant pour objectif d'identifier les principales régions viticoles françaises sur une carte de France.

L'élève a donc sous les yeux un support qu'il doit compléter en fonction de ses connaissances personnelles. Il a, à sa disposition des crayons de couleurs ou surligneurs pour justement l'aider à distinguer les différentes parties du vignoble français.

Cette activité est riche de sens puisqu'elle demande à l'élève dans un premier temps d'identifier les régions puis de l'autre de les placer correctement sur la carte.

Cet atelier nécessite donc de mobiliser des connaissances en termes de géographie et non plus seulement sur la partie restaurant. Cela permet à l'élève de réviser ses régions françaises et également d'identifier le savoir-faire français en matière viti-vinicole.

On constate que l'apprenant face à cet atelier est globalement attiré et démontre une motivation certaine à vouloir réaliser l'exercice. En groupe, on observe que chacun souhaite apporter sa pierre à l'édifice. C'est un travail de collaboration, en communauté où chaque participant démontre ses capacités.

On remarque également les difficultés de certains à replacer les régions sur la carte de par leur lacune en géographie. Cela est l'occasion grâce à l'enseignant de les faire réviser d'une autre façon que pendant un cours d'histoire-géographie classique. Et c'est en cela, que l'interdisciplinarité est intéressante dans un cours, c'est partir d'un concept de base et amener l'élève à mobiliser d'autres de ces connaissances pour répondre à la question de départ. Et ainsi rendre compte à l'élève qu'il est capable et qu'il suffit simplement de restituer certains apports vue antérieurement.

Cette deuxième activité est une mise en situation ludique puisque l'enseignant grâce à la tablette numérique peut permettre à l'élève de mieux visualiser les vignobles via la fonction zoom et ainsi aplanir les craintes de l'élève en matière de positionnement. C'est l'occasion également pour l'élève d'écrire correctement les régions. L'activité est donc double : revoir les acquis en géographie mais sert également d'atelier d'écriture et d'orthographe. Deux matières sont donc sollicitées en plus de celle du restaurant : le français et l'histoire-géographie.

Ce qui nous amène à étudier la quatrième partie de cette séance de cours.

#### 2.2.4 QUATRIÈME TEMPS : L'ANALYSE SENSORIELLE D'UN VIN

Dans cette dernière partie du cours, l'enseignant a souhaité mobiliser l'élève sur la manière dont est apprécié et dégusté un vin afin de pouvoir dans un premier temps mieux le conseiller au client et dans un deuxième temps réussir à argumenter et proposer un accord mets et vins satisfaisant pour le client en restaurant.

C'est pourquoi, dans cet atelier l'enseignant a demandé à l'élève de regarder la vidéo d'un sommelier qui explique comment déguster un vin. L'élève est donc stimulé au travers d'une vidéo où il doit identifier les principales phases lors d'une dégustation de vin : l'œil, le nez et la bouche.

Une fois identifié, le sommelier au travers de la vidéo démontre les étapes de la dégustation et utilise un vocabulaire bien précis pour exprimer ses sensations.

Cette approche par le multimédia arrive au moment où l'attention de l'élève doit être stimulée à nouveau. En effet, cette vidéo permet de varier le rythme du cours et de remobiliser l'attention des élèves sur une situation réelle, concrète de leur future vie professionnelle.

À la suite de la séquence vidéo, l'enseignant propose un tout autre atelier celui de la lecture d'une étiquette de vin.

Cet atelier est nécessaire puisqu'il concrétise la première étape pour un chef de rang lors de la vente d'un vin en restaurant. En effet, l'élève va devoir présenter le vin au client selon un ordre bien précis. L'apprenant va donc devoir s'initier à cette pratique.

On observe donc au travers de ce nouvel atelier, que l'élève n'est plus simplement assis sur sa chaise mais qu'il prend part à l'activité en manipulant, en décrivant ce qu'il observe. Il doit analyser et réaliser son argumentaire commercial face au client. Un jeu de rôle est alors instauré dans la classe et apporte de la vivacité à la séquence.

L'enseignant demande aux élèves de distinguer les principaux éléments sur l'étiquette et d'être capable de les transformer en arguments pertinents et cohérents face à la demande du client. Cette mise en situation permet d'observer les prises de parole de l'apprenant, sa capacité à se justifier et à émettre un diagnostic.

Chaque groupe d'élèves proposent son argumentaire commercial qui est par la suite relayé par l'enseignant. Il va ainsi stabiliser ce qui a été dit et proposer une correction globale. Cette méthode s'apparente assez à celle du « brainstorming » où l'on demande à chaque individu de donner un mot face un thème afin de définir ensemble une définition commune et ainsi renforcer les liens et l'esprit d'équipe.

Suite à ce jeu de rôle, l'enseignant rebondit et propose d'initier les élèves à l'ouverture d'une bouteille de vin debout. Il commence par demander aux élèves de distinguer le matériel nécessaire à cette ouverture. L'enseignant a déjà installé le poste de travail face aux élèves, ce qui lui rapporte un gain de temps pour préserver la pratique professionnelle en cours.

Dans cette nouvelle activité, l'enseignant demande directement à l'élève de venir réaliser la technique. Chaque étape est réalisée par un élève afin de faire participer l'ensemble des apprenants et ainsi stimuler la classe à vouloir participer.

Sous les instructions de l'enseignant, l'élève réalise étape par étape cette ouverture et s'initie à l'art et la manière d'ouvrir une bouteille de vin au guéridon. Chaque étape est expliquée et argumentée par l'enseignant afin de répondre au mieux aux interrogations des élèves. L'étape de la justification est importante puisqu'elle permet à l'élève de mieux appréhender les mécanismes liés à cette technique.

Puis vient l'étape après l'ouverture, celle destinée à l'analyse sensorielle. C'est souvent un moment très attendu par l'élève puisque pour la plupart du temps c'est la première fois qu'ils vont pouvoir déguster un vin en l'analysant en même temps. Certains sont remplis de préjugés, d'anxiété, de nervosité à l'idée de goûter un vin. C'est une étape assez importante dans la construction de leur maturité.

Le service du vin est réalisé également par l'élève afin de l'initier aux quantités à servir dans un verre. Dans cette mise en situation, l'élève est mobilisé sur plusieurs aspects : tant sur l'argumentaire à travers la lecture de l'étiquette, que sur l'ouverture et le service du vin. Cela permet à l'enseignant de mobiliser des variantes sur une technique et ainsi proposer à l'apprenant un panel de compétences qu'il pourra reproduire de manière personnelle chez lui.

Il est à noter que c'est leur toute première analyse sensorielle de vins blancs et rouges. Tout comme dans la vidéo et de manière individuelle l'élève va devoir déterminer ce qu'il ressent en respectant les étapes vues au travers de la vidéo avec le sommelier. C'est un moment fortement intéressant pour l'enseignant, puisque l'élève découvre les sensations à la fois visuelles, olfactives et gustatives.

Chacun d'entre eux jouent le rôle du sommelier et essaye de développer leur odorat, leur palais et de déterminer les saveurs qu'ils ressentent. Puis l'enseignant leur demande de comparer en groupe, leur introspection personnelle et de justifier des résultats de leur recherche.

Ils s'aperçoivent ainsi qu'une analyse sensorielle ne peut être identique pour chaque individu mais qu'elle est bien personnelle, et que chaque apprenant ressent des arômes différents.

On observe au travers du visionnage de cette séquence de cours, que cette première analyse sensorielle est pour eux marquante. C'est une étape importante dans leur vie d'adolescent, certains s'expriment à la caméra en disant que c'est un peu comme s'ils devenaient en quelque sorte « adulte ».

On peut donc remarquer qu'au travers de cette séance de cours, la pédagogie expérientielle se retrouve dans chacun des ateliers menés par l'enseignant. Elle est une force pédagogique essentielle à la mise en activité de l'apprenant et l'on distingue aussi qu'elle permet à l'élève de faire preuve de motivation et d'engagement.

Mais qu'en est-il pour la deuxième séquence de cours observée sur le thème du fromage et sa commercialisation en restaurant. Nous étant attardé sur cette première séance de cours, nous allons maintenant étudier plus en détail, comment l'enseignant stagiaire va mobiliser cette pédagogie à travers sa séquence.

### **2.3 ANALYSE RÉFLEXIVE SUR LA SÉANCE D'UN ENSEIGNANT STAGIAIRE :**

Dans cette partie, nous allons nous efforcer de démontrer qu'elle a été la démarche pédagogique mise en avant pour évoquer le thème de la commercialisation du fromage au restaurant, tout en sachant que c'est le premier travaux pratiques qu'ils réalisent sur le sujet.

Lors de cette séance, l'enseignant stagiaire a réparti sa séquence selon trois grandes parties, qui nous permettront de pouvoir les identifier et ainsi les commenter au fur et à mesure de notre analyse.

Le schéma ci-dessous représente ainsi la structure didactique de cette séquence de cours.

**FIGURE 21 : LES PHASES DE LA SÉQUENCE DE COURS**



#### **2.3.1 L'ATELIER EXPÉRIMENTAL :**

La première partie de ce cours consistait à mettre les élèves en situation directe avec le sujet, de les confronter en groupe de trois à quatre élèves sur différents modules pré-établit par le professeur stagiaire.

Le premier module est orienté vers la découverte du plateau de fromage. Les élèves doivent décrire au travers de l'odeur, de la forme et des particularités ce qu'ils voient.

Un photocopié est distribué et à l'aide d'un tableau ils doivent remplir leurs premières impressions sur ce plateau de fromage.

Puis dans un second temps arrive la phase de la reconnaissance. Certains d'entre eux ont eu l'occasion de déguster certains de ses fromages lors d'évènements familiaux ou autre. Ils doivent ainsi essayer de les reconnaître et proposer un nom de fromage. On observe que les élèves sur cet atelier jouent le jeu et s'amuse à remonter dans leurs souvenirs pour essayer de les identifier de part ce qu'ils ont pu voir à la télévision par exemple, ou encore sur les tables lors de rassemblement familiaux ou plus modestement lors de repas en famille.

Certains d'entre eux réussissent à en nommer plusieurs en s'aidant des caractéristiques majeurs se trouvant sur le fromage. D'autre s'interrogent sur le type de lait, la croûte, la couleur. Chaque élève utilise sa propre interprétation pour essayer de déterminer qui ils sont.

Un troisième atelier est également proposer aux élèves : celui de la découpe du fromage. La consigne est donc d'apposer à l'aide d'un photocopié distribué sur les différentes formes de fromage, la découpe qui conviendrait le mieux pour chaque fromage. À l'aide de traits à tracer l'élève doit donc imaginer quelle serait la meilleure découpe des fromages présentés, tout en réfléchissant au matériel à utiliser pour cette découpe et les règles d'hygiène et de sécurité s'y rattachant. C'est l'occasion pour l'élève de dessiner, de schématiser pour certains mais plus particulièrement c'est le moment où l'élève peut vivre un temps de concertation, d'échange avec ses camarades.

Une fois ce temps de réflexion terminé, c'est le moment de réaliser les découpes des fromages présentés sur le plateau. Les élèves doivent donc préparer leur plan de travail respectif et à tour de rôle venir découper une tranche de chaque fromage en respectant l'atelier précédent concernant les découpes.

Le professeur stagiaire interroge donc ses élèves sur les découpes afin de stabiliser ensemble quelle serait la meilleure découpe pour chacun des fromages. C'est à nouveau l'occasion de se concerter et de débattre avec l'ensemble de la classe.

Les découpes une fois réalisées par les élèves, chacun d'entre eux a dû réfléchir à l'élaboration d'une assiette de fromage à commercialiser en restaurant. C'est-à-dire veiller à l'aménagement des tranches dans l'assiette, au grammage, aux produits d'accompagnement. La notion de coût n'a pas été abordée dans cet atelier mais est resté plutôt fixé sur la découverte du produit lui-même.

On remarque donc que la mise en place de cet atelier expérimental a été l'occasion de faire découvrir tout d'abord aux élèves les produits du terroir français puis de leur permettre de manipuler, de sentir et d'imaginer. L'objectif principal d'un atelier expérimental passe justement par la phase de découverte, de manipulation et d'expérimentation. L'élève ne connaissant pas le produit dont il dispose, doit réussir à en décoder le sens, la manière de l'utiliser mais également ses caractéristiques principales pour par la suite pouvoir acquérir les connaissances suffisantes sur celui-ci.

C'est pourquoi, il est intéressant de commencer une séance de cours par la mise en situation de l'élève et de le projeter directement par la pratique ou le service.

Ce qui nous amène à notre deuxième partie de cette séquence de cours présentée par l'enseignant stagiaire.

### 2.3.2 L'APPORT D'OUTIL NUMÉRIQUE :

Ayant terminé la partie « atelier expérimental », l'enseignant stagiaire décide d'aborder le thème de la fabrication des fromages présentés dans le plateau et dans chacune des assiettes des élèves.

À l'aide d'un montage vidéo retransmis à l'écran de la télévision de la salle de cours, l'enseignant stagiaire a fait le choix d'évoquer ce thème par l'utilisation de support multimédia dans sa séance. Pour chaque famille de fromage une vidéo est déployée, expliquant les méthodes de fabrication et évoquant les particularités de chacune de ces familles de fromages. De plus, y est ajouté également le lieu de fabrication de ces fromages afin que l'élève puisse à la fois identifier les procédés mais également la région de production.

Lors de chaque vidéo diffusée, l'enseignant stagiaire propose de déguster le fromage et de réaliser une analyse sensorielle de celui-ci. L'élève doit donc utiliser ses pré-requis concernant l'analyse sensorielle d'un vin pour réaliser cet exercice. Cela permet donc de restituer les connaissances de l'élève sur le sujet tout en y développant un nouveau thème. L'élève peut alors prendre conscience que certains de ses acquis peuvent être utilisés pour d'autres compétences. L'enseignant stagiaire démontre ainsi à l'apprenant l'intérêt d'apprendre, ce qui permet par la suite à l'élève d'utiliser plus facilement ce qu'il a acquis et ainsi se sentir davantage valorisé.

L'utilisation d'un support vidéo est un moyen ludique et à la fois formateur pour les apprenants. En effet, la vidéo remplace l'aspect magistral d'un cours et le rend plus interactif et dynamique.

On s'aperçoit au travers de cette séance, que les élèves sont plus attentifs lorsque la vidéo est diffusée, leur niveau d'attention et de concentration est plus fort que face à un exercice écrit. C'est pourquoi, on peut donc en déduire que l'apport d'outil multimédia dans un cours augmente l'intérêt de l'élève face à la leçon et développe sa motivation.

Néanmoins, nous verrons par la suite, qu'il n'est pas toujours aisé d'insérer ce type de support dans une séquence pédagogique et nous mettrons en lumière quelles sont les contraintes pour l'enseignant. Concentrons-nous maintenant sur la dernière partie de notre séance de cours dédiée au support de cours remis à l'élève.

### 2.3.3 LE SUPPORT DE COURS ÉLÈVE : QUELS ENJEUX ?

Afin de terminer l'analyse de cette séance de cours présentée par un enseignant stagiaire, nous allons nous pencher sur le document remis à l'élève durant ce cours.

Sur une séance de deux heures trente, l'enseignant a décidé de commencer par un atelier expérimental, d'enchaîner par la suite par une analyse sensorielle et de finir par l'apport de connaissance sur le fromage. Un polycopié a été distribué à l'élève, sous forme de texte lacunaire, reprenant les éléments évoqués lors des deux premiers ateliers.

À l'aide d'un diaporama, l'enseignant stagiaire propose à l'élève de remplir au fur et à mesure de l'avancement des slides son support de cours. La prise de note est alors favorisée malgré les réponses affichées. Le recours à cette méthode permet à l'élève de développer à la fois son autonomie face à ce qu'exprime l'enseignant stagiaire mais également son attention sur ce qui est diffusé. C'est un bon moyen de canaliser l'énergie de l'élève avant la fin de la séance et lui permettre de stabiliser tout ce qu'il a pu découvrir dans les ateliers antérieurs en début de cours.

On observe également que le support de cours de l'élève est agrémenté d'**images** représentant les fromages, leur découpe. Mais également présenté avec son étiquette commerciale afin d'identifier l'appellation et son label.

On distingue également d'autres caractéristiques au sein de ce support. Premièrement en haut de chaque page figure **l'objectif principal** afin que l'élève puisse mieux repérer le thème de la leçon. Chaque feuillet de cours contient un objectif clairement identifié pour l'élève lui permettant ainsi de se repérer lors de l'apprentissage de sa leçon.

Une **question ouverte** est également présente en dessous de l'objectif ayant pour but d'interroger l'élève tout au long de sa prise de note. Cette question précède le cours et l'élève peut se rendre rapidement compte que la suite du cours va permettre de répondre à cette question. Les réponses apportées constitueront ainsi la base du cours.

Concernant les informations à retranscrire par l'élève, la **mise en page** est facilitée par l'ajout de tableaux, de figures telles que les encadrés, les bandes vierges à compléter. Cette mise en page a plusieurs objectifs que nous allons essayer d'identifier dès à présent :

- une lecture simplifiée ;
- améliore la visibilité du contenu ;
- assure un meilleur suivi du cours pour l'élève ;
- permet d'aérer les informations qui doivent être retenues ;
- les photographies et toutes autres figures permettent d'améliorer la capacité de l'élève à retenir.

Ces objectifs nous conduisent à nous interroger sur la manière dont l'élève perçoit le cours. En effet, à la vue de l'énoncé de ses différents points, on constate que l'apprentissage de l'élève est favorisé.

Ainsi on peut en déduire que chaque apprenant à une manière bien personnelle d'apprendre : on peut avoir des élèves qui à la vue du contenu du cours retiennent aisément, d'autres ont besoin de réécrire pour s'imprégner du contenu du cours, ce sont des élèves plutôt kinesthésiques où le besoin de toucher et de voir se fait sentir. Et pour finir, certains préfèrent apprendre par cœur les définitions et autres mots lacunaires.

On pourra donc constater qu'un support de cours à destination d'un élève doit être un support structuré et réfléchi. L'enseignant stagiaire doit donc s'interroger sur le fait suivant : qu'est-ce que l'élève doit retenir ? Et comment doit-il aborder le contenu à retenir par l'élève.

On peut apercevoir également au sein du support de cours, des questions concernant davantage la culture générale de l'élève telles que : combien de litres peut produire une vache par jour ou encore combien pèse une meule d'emmental ?

Certaines anecdotes sont également ajoutées à travers le support de l'élève dont un portant sur le fait suivant : pourquoi l'émmental comporte-t-il des trous dans sa pâte ?

On peut donc prendre conscience au vu de cette analyse, qu'un support de cours doit à la fois contenir les informations que l'élève se doit de retenir mais également un autre type de contenu : celui concernant les informations complémentaires sur le sujet. Cela permet d'informer l'élève et correspond ainsi au cheminement en lien avec la nouvelle réforme sur ce niveau de classe. En effet, ce support amène l'élève à diversifier ses connaissances pour justement acquérir les bagages nécessaires pour poursuivre son avenir professionnel.

Au vue de l'ensemble de ces deux analyses concernant les deux séances pédagogiques, nous sommes aujourd'hui capables de prendre le recul nécessaire pour exprimer certaines recommandations et préconisations à la vue de ce qui vient d'être réalisé par ces deux enseignants.

Il sera en effet, plus aisé pour nous de démontrer les points sur lesquels une réflexion semble encore nécessaire, et pour d'autre sur lesquels certains réajustements pédagogiques sont à mener pour embellir davantage le contenu du cours et surtout apporter de meilleures conditions d'apprentissage pour l'apprenant.

## **CHAPITRE 3 : PRÉCONISATIONS PÉDAGOGIQUES**

Il va s'agir dans la dernière partie de ce mémoire, de mettre en relation ce qui a été réalisé par nos deux enseignants et ainsi de mettre en lumière les points qui seraient à améliorer afin de rendre leur enseignement d'autant plus pertinent mais surtout en lien avec une pédagogie axée vers une démarche expérientielle.

Ces préconisations vont s'établir en deux parties, elles s'appuieront sur les deux séquences pédagogiques évoquées précédemment : celle concernant la séance de cours sur le thème du vin puis celle s'agissant du cours sur le thème du fromage à commercialiser en restaurant.

Nous allons essayer de mettre en relation ces deux séquences pédagogiques afin d'en retirer un phénomène de comparaison qui nous permettra par la suite de rendre l'ensemble de nos préconisations plus pertinentes et cohérentes avec la réalité du métier d'enseignant.

Nous allons partir dans une première partie à la recherche de pistes de travail à proposer pour nos collègues professeurs afin de les aider dans leurs pratiques au quotidien.

Puis dans un deuxième temps, nous proposerons les outils et supports pédagogiques les plus adaptés pour développer la démarche expérientielle au vue des séances précédemment analysées.

Tout ceci sera bien évidemment élaboré le plus modestement possible et pourra être l'occasion d'échanger avec les collègues enseignants à la vue de ces préconisations.

### **3.1 LES PISTES DE TRAVAIL :**

#### **3.1.1 LE TUTORAT :**

En observant ces deux séances pédagogiques, nous avons pu constater certains élèves en difficulté. On pourrait donc supposer que ces difficultés rencontrées pourraient engendrer un certain retard sur l'apprentissage de ces élèves.

C'est pourquoi, il nous semble important de palier aux futures difficultés éventuelles que pourrait rencontrer un élève en classe de Seconde.

L'idée du tutorat consiste à demander à un élève aux résultats satisfaisants, voir excellents d'aider et d'accompagner un camarade aux résultats plus modeste. Plutôt que demander un soutien de la part de l'enseignant, l'apport pourrait venir d'un élève et favoriser selon nous, un meilleur sens à l'échange et à la compréhension. En effet, on peut s'apercevoir qu'un élève a tendance à mieux réagir en classe lorsqu'il est entouré de ses camarades, d'autant plus lorsqu'il se sent en difficulté.

Ce partenariat entre élèves pourrait apporter une certaine solidarité et démystifier l'idée de l'élève à l'écart. Ou encore, le fait est que l'élève n'ose pas dire qu'il n'a pas compris tel ou tel exercice. Ce tutorat pourrait fonctionner dès le début de l'année en fonction des résultats du premier trimestre et ainsi désamorcer certains rouages et blocages de certains élèves.

Cela pourrait également être mis en place durant les heures d'aide personnalisée et pourrait fortifier l'élève fort à revoir ses pré-requis tout en aidant son camarade. L'appui de l'enseignant serait évidemment indispensable pour que le mécanisme fonctionne.

Lors d'une journée d'immersion en cycle primaire, l'institutrice avait instauré ce fonctionnement dans sa classe de CM1-CM2, et les résultats selon elle sont plutôt satisfaisants. C'est également un bel élan de solidarité et de générosité à l'égard du milieu scolaire et un bon moyen pour faire face à toute forme de discrimination. D'autant plus, que l'élève qui aide devient davantage acteur de sa formation, ce qui tendrait vers une pédagogie expérientielle : plus proche du savoir de l'apprenant.

### 3.1.2 FAVORISER L'INTERDISCIPLINARITÉ :

Cependant à la vue de cette première préconisation, il existe également d'autres moyens pour développer cette pédagogie expérientielle. En effet, favoriser la notion de transversalité, de pluridisciplinarité dans nos matières est, un moyen efficace pour prôner cette pédagogie en classe.

On a pu remarquer au cours d'une séance pédagogique sur le thème du vin, que l'enseignant avait insérer dans son cours des notions de géographie afin d'aider à l'apprentissage de l'élève. On constate donc que cet outil, l'interdisciplinarité est souvent utilisé par les enseignants pour développer des concepts auprès des élèves.

De plus, ce moyen pédagogique convient particulièrement dans nos matières où justement nous sommes face à certains types d'exercice qui demande parfois l'intervention de collègue en langue vivante étrangère. Par exemple, pour mener des jeux de rôle en travaux pratique d'hébergement ou encore lors de nos travaux appliqués, pour intervenir sur des notions en géographie avec un professeur d'histoire-géographie ou de sciences appliqués, pour expliquer un phénomène particulier lié à la vinification d'un vin.

Ces exemples sont d'autant plus nombreux, qu'il existe diverses situations favorisant cet échange entre les matières. Et c'est d'ailleurs l'objectif de la nouvelle réforme du Bac Technologique par l'institution. Il nous semble important de rappeler l'importance de l'interdisciplinarité dans les matières enseignées auprès de nos collègues enseignants, c'est pourquoi nous le préconisons aujourd'hui au travers de ce mémoire.

### 3.1.3 L'ÉVALUATION PAR LA REFORMULATION :

Un autre point majeur est à distinguer au cours de ces séances pédagogiques. Un enseignant a particulièrement insisté durant son cours sur un procédé pédagogique assez intéressant pour qu'on puisse s'y attarder : la reformulation.

À la fin de cette séance pédagogique le constat est sans appel : la reformulation est la clé pour une évaluation formative réussie. On constate que l'enseignant à chaque fin de partie de son cours, fait l'effort de questionner l'élève sur ce qu'il vient de vivre, de découvrir.

On remarque que l'élève aime répondre. Certains s'agitent pour vouloir dire la bonne réponse, d'autres se rendent compte qu'il était important de revenir sur cette notion maladroitement comprise auparavant.

S'efforcer de faire reformuler l'élève est important, c'est l'occasion de le valoriser lorsqu'il répond correctement mais également de s'apercevoir, ceux qui sont en difficulté. La recommandation que nous pourrions alors formuler serait de développer davantage ce procédé pédagogique pour permettre de faire répéter l'élève pour recentrer la correction d'un exercice par exemple, pour développer la capacité de l'élève à se remettre en question et enfin rendre l'élève davantage acteur dans sa formation. Cela tend favorablement dans le sens de la pédagogie expérientielle.

#### 3.1.4 LA GESTUELLE SUR UNE TECHNIQUE :

Toutefois, sur une séance en particulier nous avons remarqué certains aspects sur lesquels nos avis divergent sensiblement. C'est pourquoi, nous allons évoquer certaines préconisations à prendre dans leur ensemble.

Tout d'abord concernant l'atelier pratique, lorsqu'un enseignant désire montrer à l'élève une technique professionnelle, il serait bien d'utiliser un outil pédagogique approprié : la méthode à suivre serait la suivante.

Le tableau ci-dessous reprend l'ensemble des préconisations et met en avant l'organisation technique que demande une technique professionnelle lorsqu'elle doit être amenée auprès de l'élève. On constate au vu des séances pédagogiques encore certaines lacunes dans la démonstration du geste. Lorsque l'élève réalise le geste, l'enseignant ne reprend pas forcément ce que l'élève exécute. L'apprenant peut alors se sentir frustré ou découragé de ne pas avoir sensiblement réussi.

C'est pourquoi, il serait intéressant d'adopter la démarche pédagogique du tableau N°4 démontré ci-contre afin de permettre à l'élève de découvrir tout en apprenant.

**TABLEAU 5 : LES PHASES DE DÉMONSTRATION PÉDAGOGIQUE SUR UNE TECHNIQUE PROFESSIONNELLE<sup>20</sup>**

PHASES	COMMENTAIRES
❖ <b><u>LE LANCEMENT</u></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cela correspond au début du TP.</li> <li>- C'est l'occasion où le professeur donne les consignes, interroge l'élève sur ses pré-requis et annonce les objectifs de cette séance.</li> </ul>
❖ <b><u>DÉMONSTRATION EN TEMPS RÉEL</u></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant va réaliser la technique du jour sans parler</li> <li>- Les élèves sont autour et observent ce que l'enseignant réalise.</li> </ul>
❖ <b><u>DÉMONSTRATION COMMENTÉE</u></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- L'enseignant réalise à nouveau la technique et va reprendre chaque geste technique avec les élèves</li> <li>- Cette chronologie sera l'occasion de questionner l'élève sur ce que l'enseignant a fait et pourquoi il l'a réalisé ainsi, à l'aide de la question : « qu'est-ce que j'ai fait ? »</li> </ul>
❖ <b><u>APPRENTISSAGE GESTUEL</u></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- C'est l'occasion pour l'élève de pratiquer sous le regard attentif du professeur.</li> <li>- Ce travail peut s'effectuer en binôme, avec un élève qui réalise et l'autre élève qui observe afin d'apporter certaines rectifications si nécessaire. Et les rôles sont interchangeables.</li> </ul>

<sup>20</sup> Document tiré de l'ESPE MEEF HR Académie de Toulouse, réalisé par Monsieur Dominique Alvarez, 2015

On remarque au travers de ce tableau, que l'élève découvre finalement par lui-même tout en étant accompagné, dirigé et guidé afin d'éviter tout problème en terme de sécurité ou d'hygiène. L'élève peut ainsi réaliser la technique en l'ayant déjà schématisé étape par étape dans sa tête et faire appel donc à sa propre réflexion pour réaliser le geste technique le plus correctement possible.

### **3.2 LES OUTILS ET SUPPORTS PÉDAGOGIQUES EN VUE D'UNE PÉDAGOGIE EXPÉRIENTIELLE:**

Ayant évoqué certaines préconisations en terme didactiques et pédagogiques, nous allons évoquer dans le dernier volet de ce mémoire, quelques conseils en matière de support et d'outil pouvant être utilisé à des fins pédagogiques.

Force est de constater qu'aujourd'hui nos élèves vivent dans un monde où règne l'interactivité par les médias. Mais également par la présence des réseaux sociaux, smartphone et autres applications. Nous allons donc démontrer qu'il est justement intéressant de s'y attarder afin de permettre aux élèves de se rendre compte que l'école évolue aussi avec son temps.

#### **3.2.1 L'UTILISATION DU SMARTPHONE :**

Certains enseignants utilisent déjà de nombreuses fonctionnalités liées à l'aspect numérique et digital dans leur propre cours. C'est pourquoi, l'idée d'utiliser le smartphone en cours pourrait être un bon moyen pour véhiculer des notions en vue de l'apprentissage d'un élève.

En effet, peu de professeur aujourd'hui font l'effort d'utiliser ce type d'outil au sein de leur classe. Certains diront qu'ils ne maîtrisent pas pleinement les fonctionnalités de ce support, d'autre diront qu'ils ont peur du débordement que cela pourrait engendrer dans leur classe en matière de discipline.

C'est pourquoi, nous aimerions conseiller à nos collègues une toute autre manière d'aborder le sujet : le smartphone en tant que support de cours. C'est-à-dire que l'enseignant aura au préalable créé des exercices sur le web via certaines applications que nous verrons ultérieurement, et se verra en possession de QR Code (genre de code barre carré) à insérer dans le polycopié de l'élève. Celui-ci n'aura plus qu'à flasher ce QR Code et à réaliser l'exercice en direct sur son téléphone.

Ce procédé est en lien avec cette nouvelle génération d'élèves qui communiquent beaucoup via les smartphones.

Le téléphone est devenu un outil de reconnaissance, un signe d'appartenance social pour certains élèves. L'utilisation du smartphone pourrait engendrer des disparités. Il est tout à fait possible de renvoyer en classe l'élève sur un lien en accès direct sur un ordinateur et d'avoir le loisir chez lui de revoir l'exercice et sa correction directement sur son smartphone.

C'est donc l'opportunité pour l'élève de revoir sa leçon tout en étant connecté. C'est donner l'accès à la digitalisation des cours et favoriser une passerelle numérique pour rendre l'élève davantage acteur de son propre savoir.

### 3.2.2 LES APPLICATIONS ULTRA-CONNECTÉES :

Toutefois, pour opérer une ère de la digitalisation des savoirs, il est important d'identifier quelles sont les applications permettant à l'enseignant de développer davantage d'autonomie auprès des élèves. Il en existe plusieurs mais nous retiendrons celles-ci ayant fait leur preuve auprès de plusieurs enseignants :

- **Learning Apps** : permettant de créer soi-même ces propres exercices sous diverses formes telles que : jeu de paires, texte à trous, pendus ou encore des pêle-mêle.
- **Quizz yourself** : application permettant à l'élève de réaliser des évaluations formatives ou sommatives en obtenant à la fin une note provisoire. Le professeur lui, peut suivre en temps réel ses élèves et repérer ceux qui sont en difficulté notoire.

- **Plickers.com** : application ludique ayant pour fonctionnement de réaliser des quizz pour évaluer l'élève sur ses pré-requis avec la possibilité de choisir le mode de réponse adéquat : réponses multiples ou encore vrai/faux. Ce système de vote permet également à l'enseignant d'évaluer la compréhension de ses élèves en classe.

Ces applications ont toutes un objectif pédagogique. À l'enseignant de les utiliser au travers de son enseignement pour amener de l'interactivité en classe.

### 3.2.3 FAVORISER L'INTERACTIVITÉ DES SUPPORTS :

Avant de refermer le volet concernant les préconisations, il est important d'ajouter une dernière recommandation auprès de nos collègues professeurs sur la notion d'interactivité des cours.

Il existe aujourd'hui comme nous avons pu le voir précédemment de nombreuses fonctionnalités permettant à l'enseignant de rester connecté avec l'apprentissage des élèves. Il est également possible dès à présent d'envoyer avec ces applications des vidéos ou exercices que l'élève devra réaliser dans le but de parfaire ses acquis.

Certaines écoles fonctionnent déjà dans ce sens et proposent à leurs élèves de recevoir en amont les cours à la maison via leur boîte mail et de commencer d'ores et déjà à les étudier. Ce dispositif pourrait amener l'élève par la suite à venir en cours pour justement proposer sa propre vision qu'il a pu avoir sur le thème du cours. Cela permettra de rendre les élèves plus autonomes, responsables et particulièrement impliqués dans leur parcours de formation en se créant eux-mêmes leur propre base de données.

Cette interactivité pourrait être efficace si une certaine pédagogie était mise en place par l'enseignant : celle de l'expérientielle où l'élève de part ses connaissances pourra découvrir et comprendre un panel d'autres compétences rendues accessible par le moyen de l'interactivité.

## CONCLUSION GÉNÉRALE

Pour conclure ce mémoire, il est important de retenir une chose. Tout d'abord au travers de ce travail, j'ai pu découvrir à la fois un concept pédagogique dont je ne soupçonnais pas l'existence. Et d'autre part au vu du travail mené et des résultats récoltés, m'a permis de mieux en appréhender le sens.

Nous pouvons nous rendre également compte qu'au fur et à mesure de l'avancement de nos travaux en matière de recherche, de documentation et au terme des résultats analysés, nous avons pu prendre conscience que la pédagogie expérientielle est utilisée par de nombreux enseignants sans qu'ils sachent qu'ils l'utilisent. Cette méprise est certainement dû, suite à notre réflexion, à l'amalgame entre les notions : expérimentale et expérientielle.

La racine phonétique de ces deux mots est identique, elle nous évoque l'expérience dans sa globalité et nous incite à penser que chaque enseignant en utilisant l'une de ces deux pédagogies se sentira forcément poussé à évoquer ses expériences professionnelles ou encore à demander à l'élève d'évoquer certaines de ces expériences liées à ses stages ou à son travail saisonnier.

Néanmoins nous avons pu réaliser que cette pédagogie implique davantage l'élève que l'enseignant. En effet, elle s'enracine sur les savoirs que doit acquérir l'apprenant relayé par l'enseignant mais en aucun cas vise à demander au professeur de réaliser un cours magistral. On se rend bien compte, que cette pédagogie a ses limites. Elle ne peut être utilisée que lors des travaux pratiques où la manipulation et l'expérimentation sont misent en avant. On s'aperçoit qu'elle est tout de même limitée lorsque nous la projetons dans la réalité du métier d'enseignant. Elle est mobilisée dans certains cas de figure comme nous l'on démontré certains de nos résultats.

Cependant, nous nous sommes aussi rendu compte que ce type de pédagogie était finalement assez facile à mettre en place.

La pédagogie expérientielle était utilisée auparavant pour rendre l'élève autonome, responsable et acteur de son apprentissage. Elle est toujours utilisée ainsi aujourd'hui d'autant plus qu'elle s'accompagne d'outil et de support facilitant sa mise en application comme nous avons pu le constater précédemment.

Toutefois, pour répondre plus clairement à la question de recherche : « comment l'enseignant peut-il mobiliser cette pédagogie dans son enseignement », il est primordial de démontrer les limites de nos recherches pour permettre une meilleure visibilité des réponses apportées jusqu'ici.

Pour réaliser ce mémoire, nous avons dû réaliser une étude de terrain pour laquelle une étude exploratoire a été menée pour identifier cette pédagogie auprès d'un panel d'enseignant. Nous pouvons remarquer au vu des résultats collectés, qu'il aurait été plus pertinent d'interroger davantage d'enseignants afin d'établir des résultats plus précis. Seulement 13 enseignants ont été interrogés finalement, et il semble que cela soit peu.

D'autre part, les méthodes choisies pour mener à bien ces recherches se sont concentrées uniquement sur l'entretien semi-directif. Seulement trois enseignants ont été interrogés sur leur pratique d'enseignement. Il aurait semblé plus pertinent de réaliser davantage d'entretiens malgré la lourde charge attribuée au verbatim, c'est-à-dire à la retranscription des données de manière manuscrite. C'est un travail long et laborieux nécessitant du temps pour réaliser des comptes rendus conformement aux propos des auteurs.

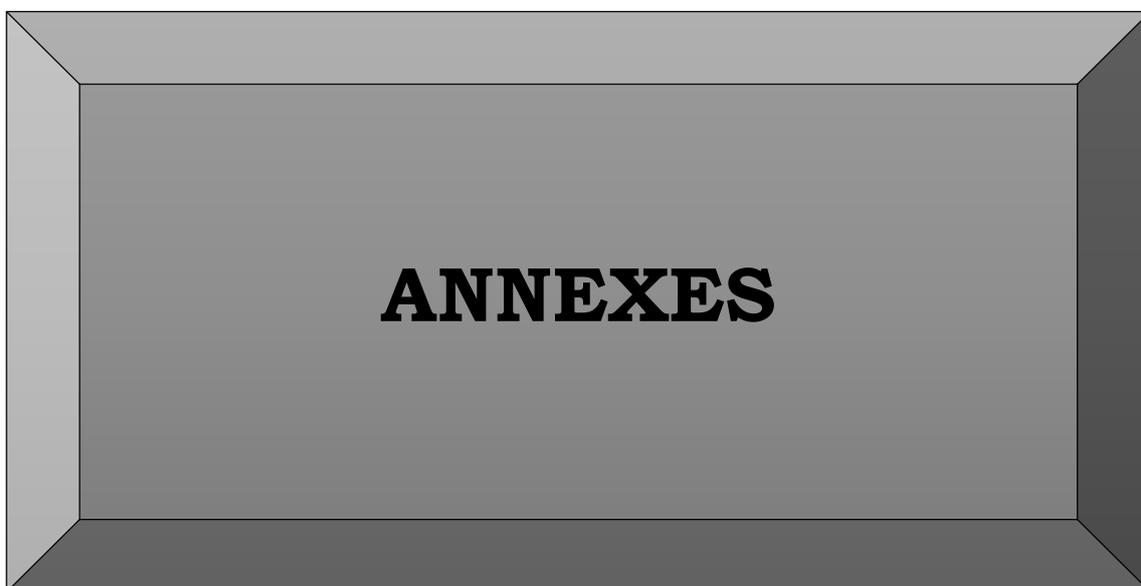
Mais il est à noter, que ces quelques entretiens, ont permis de m'initier à l'art et la manière de réaliser ce type de démarche, jamais réalisée auparavant. De plus, cela m'a permis de connaître davantage le corps professionnel enseignant de mon établissement scolaire. Je retiendrais également que cela a été enrichissant de pouvoir échanger et dialoguer avec eux autour du thème de mon mémoire. D'autant plus que certains d'entre eux se sont fortement impliqués.

Ce qui m'amène à traiter la dernière partie de cette conclusion pour ce mémoire. Celle concernant les voies envisagées pour répondre au mieux à cette question de recherche.

Pour véritablement rendre la pédagogie expérientielle réalisable et utilisable par les enseignants, il faudrait tout d'abord les former. Cela passe selon moi par un module de formation, pour justement évoquer autour d'une table cette notion et son intérêt auprès de l'apprentissage des élèves. Tout au long de ce mémoire, nous nous sommes efforcés de démontrer quels étaient les effets d'une pédagogie expérientielle auprès du travail de l'élève mais également à la vue des résultats constatés, nous pouvons en retirer plusieurs aspects positifs importants et nécessaire pour une meilleure stratégie pédagogique de la part de l'enseignant.

Suite à ce module formation, il serait pertinent de mettre les enseignants en activité, en les initier à cette pédagogie par l'expérientielle afin de ne créer aucune différence pédagogique. Mais pour que cela soit réalisable il faudra par la suite anticiper et amener l'enseignant à développer un suivi de ses pratiques afin de lui permettre de développer au mieux cette pédagogie dans ses cours. En sachant que, finalement elle ne se limite pas seulement aux matières professionnelles mais pourrait avoir un impact considérablement positif sur les matières générales.

Au travers de ce mémoire et des nombreuses recherches effectuées à la fois documentaires mais également sur le terrain, nous sommes forcés de constater que l'enseignant doit sans cesse remettre en question ces pratiques d'enseignement afin de pouvoir évoluer avec son temps. Malgré certaines difficultés que peut rencontrer l'équipe pédagogique, nous remarquons que c'est à la portée de chaque enseignant de modifier sa manière de transmettre mais que cela s'inscrit aussi fondamentalement dans la liberté pédagogique du professeur.



## **Annexe A : le guide d'entretien**

### **PROBLEMATIQUE DE DEPART :**

**QUEL IMPACT L'EXPÉRIMENTAL PROVOQUE-T-IL AUPRÈS DES  
ÉLÈVES LORS D'UNE SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE EN MILIEU  
SCOLAIRE ?**

Mélanie Natua

PROFESSEUR STAGIAIRE CERTIFIÉE EN SERVICE ET ACCUEIL

## PREMIÈRE PARTIE : PRÉPARER SON ENTRETIEN

### 1) Les conditions de l'entretien :

Le but de cette intervention se situe dans un cadre de l'élaboration d'un mémoire universitaire ayant pour thème : la pédagogie expérientielle en milieu scolaire.

En effet, au vue de ce mémoire, il m'a paru pertinent de réaliser une étude afin d'étudier comment cette pédagogie peut être utilisée dans une séquence pédagogique et ainsi en analyser les effets sur l'apprentissage des élèves.

De ce fait mon choix s'est porté vers un professeur : monsieur Augez-Sartral, professeur certifié au lycée d'Occitanie à Toulouse. En effet, ayant déjà assisté à certains de ses cours, son enseignement s'oriente véritablement vers une démarche plutôt expérimentale que scientifique.

Cet entretien se réalisera à la suite d'une séquence que j'aurais filmée sur un niveau de classe de seconde technologique.

- Le lieu de l'entretien se tiendra dans une salle de classe.
- La durée : entre 20 et 30 minutes, tout dépendra de l'ensemble des questions et des réponses

### 2) Les thématiques de l'entretien :

Les thématiques présentées seront traitées par des sous-rubriques dans lesquelles s'ajouteront les questions que je désire posées.

Ces thématiques correspondent aux objectifs qui construiront et guideront l'entretien avec l'interviewé.

Les thèmes à abordés lors de l'entretien en amont :

- THÈME 1 : présentation générale
- THÈME 2 : la pédagogie expérientielle
- THÈME 3 : les supports et outils liés à l'expérimental

D'autre part, les thèmes qui seront évoqués lors de l'entretien après la séquence d'apprentissage :

- THÈME 4 : les effets sur l'apprentissage des élèves
- THÈME 5 : les éventuelles difficultés rencontrées

Je compte donc établir l'entretien en deux parties avec tout d'abord une partie des questions qui permettront de mettre en lumière quelles ont été les méthodes et les supports mis en place pour le cours. Dans le but de mieux comprendre comment le professeur souhaite apporter le savoir à l'apprenant.

Dans un deuxième temps, la séquence d'observation se déroulera et j'interviendrai à la fin avec une nouvelle série de questions dans l'optique d'identifier à la fois l'impact de l'expérimental mais également de repérer quelle vision le professeur appose sur cette notion d'« expérimental ».

## DEUXIÈME PARTIE : PENDANT L'ENTRETIEN « ANTE »

Une série de question sera donc posée au professeur afin de mieux comprendre comment il construit son cours.

Il sera également intéressant d'étudier comment le professeur définit sa propre notion d'un cours « expérimental » :

### **3) la première partie des questions :**

1. Depuis quand êtes-vous professeur certifié ?
2. Pouvez-vous me raconter votre parcours professionnel ?
3. Connaissez-vous la notion de « pédagogie dites expérimentielle » ? Si oui, pourriez-vous en dire quelques mots ?
4. En utilisant une « pédagogie dites expérimentale » qu'attendez-vous de vos élèves ?
5. Comment définiriez-vous le concept de « cours expérimental » ? Vous paraît-il important d'intégrer des outils numériques ?
6. Comment comptez-vous évaluer la compréhension de vos élèves ?
7. Selon l'auteur David Kolb, l'élève doit-être acteur de son propre apprentissage, qu'en pensez-vous ?
8. Avant de terminer cet entretien, rencontrez-vous des difficultés particulières dans l'utilisation de l'expérimental dans vos cours ?
9. Pour clôturer notre entretien, je souhaiterais savoir si l'utilisation du concept expérimental au sein de vos séquences serait un projet sur le long terme ? et si oui pourquoi ?

## TROISIÈME PARTIE : PENDANT L'ENTRETIEN « POST »

Durant l'entretien, les thématiques seront abordées à l'aide de questions qui permettront de guider et d'axer les réponses. L'ordre des questions dépendra des réponses de l'interviewé, certaines seront peut-être inutiles au vue de l'avancement de l'entretien.

### **4) La deuxième partie des questions :**

1. L'intérêt de l'utilisation d'outil numérique fait partie de votre séance pédagogique, dans quel but cela intervient-il ?
2. Votre atelier incite-t-il les élèves à travailler davantage en autonomie ?
3. À la suite de votre cours, pouvez-vous me décrire les effets de l'utilisation de la tablette sur l'apprentissage des élèves
4. L'utilisation d'outils ou de supports dans vos séquences pédagogiques améliore-t-il l'attention de vos élèves
5. Dans quelle mesure diriez-vous que vous avez eu recours à une pédagogie expérimentielle dans votre cours ?
6. Êtes-vous satisfait du déroulement de ce cours ?
7. Pensez-vous que tous les thèmes évoqués dans le programme conviennent à une démarche dites « expérimentale »
8. Lors du visionnage de la vidéo, quel a été votre objectif dans l'utilisation de ce support ?

9. Le terme «expérientiel » et celui « expérimental » ont-ils la même signification selon vous ?
10. Pour clôturer notre entretien, pouvez-vous à l'aide de mots clés définir votre propre définition du concept « expérimental »

## QUATRIÈME PARTIE : L'ANALYSE DES DONNÉES

### **4. Les conditions d'enregistrement :**

L'utilisation de l'enregistrement me paraît être une nécessité puisque cela est bien plus précis que la prise de note. C'est également utile lorsque l'on souhaite revenir sur l'entretien pour se rappeler de certaines réponses au lieu de devoir rechercher l'information au fond de nos souvenirs.

Pour cela il apparaît important d'établir certaines règles :

- Respecter l'anonymat de l'interviewé dans la retranscription des données
- La fidélité des propos évoqués dans l'étude

## **Annexe B : Les entretiens semi-directif**

### Entretien Semi-directif numéro 1 :

*"Bonjour je vous remercie de répondre à mes questions, je voudrais commencer par vous posez une question qui me paraît intéressante pour pouvoir bien situer notre entretien. Je vous rappelle que notre entretien a pour but pour moi de mieux visualiser votre notion de l'expérimental et la pédagogie que vous utilisez en cours."*

*"J'aimerais savoir depuis quand êtes-vous professeur certifié ?"*

Septembre 2001.

*"D'accord, pouvez-vous me racontez un petit peu votre parcours professionnel, comment en êtes-vous arrivé là et quels ont été les plaques tournantes de votre carrière ?"*

J'en suis arrivé jusqu'ici, oui je peux évoquer mon parcours professionnel. Je suis directement issu de l'école hôtelière de Bordeaux Talence, l'école hôtelière de Strasbourg Hirkich, puis BTN et BTS. Puis un service militaire dans les années 80 parcours obligé en Afrique, après je suis rentré et j'avais l'envie d'aller voyager à l'étranger. Je me suis retrouvé et j'avais l'opportunité pour débiter ma carrière, mon travail en Allemagne dans un restaurant français, où j'ai appris l'allemand car je ne parlais pas un mot d'allemand. J'y ai travaillé deux ans plutôt en service en salle après j'ai eu l'opportunité de rejoindre une équipe de réceptionniste dans un palace à Zurich en Suisse où j'ai vécu un an. De là, je suis allé à Londres pour y travailler deux ans dont une année en night manager et une autre en assistant du directeur général dans une chaîne britannique toujours en 5 étoiles. Et puis guerre du Golf en 1991, je rentre en France, de là je trouve une place de chef de réception au Sofitel à Cannes où je fais juste quelque mois ça m'avais pas tellement plu, en terme de salaire, de responsabilités et en terme d'ambiance et j'aurais voulu être à mon compte, ouvrir ma propre entreprise, donc j'ai repris une formation à la chambre de commerce de Clermont-Ferrand et là par la suite et bien j'ai intégré un CFA à Carcassonne où j'ai travaillé pendant 5 ans. Suite à ça, j'ai souhaitais intégré l'éducation nationale et passer absolument le CAPET, donc là il m'a fallu, avec un BAC+2 reprendre mes études donc une maîtrise en intégrant une annexe de l'école de commerce sous la tutelle de Paris, donc j'ai fait une formation sur deux ans dont une en école de commerce à Paris et l'autre à la chambre de commerce de Nantes où j'avais une mission de faire mettre en place une démarche qualité pour la chambre de commerce de Saint-Nazaire. Donc là ça s'est terminé par un diplôme de commerce homologué BAC+3 ou 4 au niveau maîtrise, donc là j'ai pu intégrer l'IUFM de Toulouse, et où j'ai passé le concours en en 2001 obtenu le concours de certifié donc j'étais envoyé deux trois ans à Clermont-Ferrand et après j'ai pu intégrer l'académie de Toulouse en 2004-2005 et depuis voilà.

*"Donc c'est bien vous parlez plusieurs langues en plus de votre langue maternelle, donc vous avez cette bivalence et cette polyvalence même..."*

Oui c'est vrai, c'est enrichissant pour les élèves mais qu'est pas bien mise en valeur, ni même exploitée par l'éducation nationale...

*"Mais vous faites des classes de DNL ?"*

Oui certes, sauf que la DNL aujourd'hui prends le tourbillon de l'oubli. Donc là, la DNL c'est quelque chose dont on ne parle plus, ça a été supprimé je crois l'année dernière. Il reste plus que quelques classes de terminales qui l'ont encore.

*"D'accord. Quand je vous parle de pédagogie dite expérimentielle est-ce que ça vous évoque quelques chose ?"*

Alors pour moi la pédagogie expérimentielle c'est l'élève qui expérimente lui-même le savoir, c'est lui qui découvre, je dirais les connaissances et les acquis de l'élève sont sollicités et c'est lui qui je dirai façonne lui-même son approche vis à vis d'une technique ou d'un savoir qu'il doit apprendre à maîtriser au fil de sa formation. En faites, pour moi, la pédagogie expérimentielle est de solliciter l'élève de façon positive et de l'aider de l'assister je dirais dans son autonomie et de l'aider à prendre confiance en lui-même. Pour moi je travaille beaucoup là-dessus sur ce thème. Permette à l'élève de se mettre en confiance et de le laisser autonomie le plus possible.

*"Donc finalement pour vous ce que vous attendez de vos élèves c'est cette autonomie dans leur parcours de formation"*

Après tout dépend du niveau sur lequel on parle. Des élèves de seconde on arrive à leur donner une certaine autonomie après évidemment il faut être derrière et au fil de la formation l'autonomie pour moi devient de plus en plus importante. Il est clair, que des étudiants de terminale BTS vont être davantage autonome, je le vois bien en cours, notamment de GRH, où les étudiants où on leur explique des concepts de base et c'est eux qui en s'approprie le savoir où ils vont mettre en place des scénettes, des sketchs justement des actions destinées à résoudre des problèmes de GRH.

*"D'accord, et pour vous le concept de cours expérimentiel, comment vous le définiriez ?"*

Ah comment, le définir, alors pour le moi ce concept, il y a déjà pas mal de notion qui me parle dont à l'ESPE je crois, il y a la pédagogie active je pense de Freinet, et il y a certains concept dont je me souviens notamment de Jean Houssay avec le triangle du savoir avec l'enseignant, la savoir et l'élève : le fameux triangle pédagogique auquel personnellement je le rattache à un autre concept qui a été développée par un grand pédagogue : l'intelligence collective. C'est pour moi une entité en tant que telle qui n'existe pas mais une entité qui est quand même présente et c'est l'addition des expériences et des savoirs de chacun, et quand je dis de chacun, j'intègre vraiment non seulement l'enseignant mais aussi l'expérience et les savoirs des élèves qui est souvent riche et additionné les uns aux autres ils arrivent à avoir des témoignages et à dire des choses intéressantes, et c'est que moi j'appelle l'intelligence collective-là qui permet de guider l'élève et de le mettre en confiance et d'arriver à ce qu'on pourrait définir de pédagogie expérimentielle.

Donc comment je pourrais la définir, donc pour moi je dirais la pédagogie expérimentielle serait un mix d'intelligence collective, ce serait un mix de pédagogie active, et on pourrait intégrer la dedans la ZPD de Ziguoski c'est la zone proximale de développement. Alors ça c'est un concept que je trouve très intéressant parce que l'auteur démontre que l'élève s'enrichit au contact de l'adulte qui va le guider et si j'ajoute à cela l'expérience de chacun, l'élève va s'enrichir non seulement au contact de l'enseignant mais aussi au contact des autres élèves qui vont témoigner de leur expérience et de leur savoir et qui

va permettre pour ceux qui s'expriment et ceux qui agissent de les mettre en confiance mais aussi de mettre en confiance ceux qui seront un peu plus sur la réserve et timide. Et favorise le développement de l'élève dans son apprentissage.

*"Bien merci. Est-ce qu'il vous paraît important d'intégrer des outils numériques ?"*

Très sincèrement oui, je ne peux pas répondre...

*"Mais est-ce que l'expérimental nécessite un apport d'outil numérique selon vous ?"*

Très sincèrement je réponds non, c'est pas tellement l'expérimental qui nécessite un outil numérique mais aujourd'hui par exemple, tu vas assister à un cours sur le fromage c'est pas l'outil numérique qui vas faire le cours sur le fromage mais plutôt la découverte du produit, la découpe, la création d'une assiette, et c'est pas l'utilisation de l'IPAD, l'outil numérique en ce qui me concerne qui va faire que l'expérimental va être bouleversé, en clair c'est pas l'IPAD qui va bouleversé la méthode expérimentale. Il faut vraiment considéré l'outil numérique comme un outil, ce qu'il est au même titre que les autres et il ne faut surtout pas tomber dans une sorte de frénésie du tout numérique et faire que ça, se serait vraiment tomber à côté de la plaque. Alors, aujourd'hui l'outil numérique est indispensable non pas pour faire de la pédagogie expérimentale mais pour s'adapter aux jeunes d'aujourd'hui, qui eux, sont nés et c'est étonnant parce qu'aujourd'hui les seconde que j'ai sont nés en l'an 2000, et se sont bien des jeunes du XXI<sup>ème</sup> siècles, sont nés avec internet, la télévision, avec des consoles de jeux, avec l'univers visuel tel qu'on le connaît aujourd'hui, et utiliser l'outil numérique est absolument indispensable. Pour l'enseignant aujourd'hui qui utilise le PowerPoint, le vidéo projecteur mais à mon avis au jour d'aujourd'hui il est temps de passer à un format plus actif plus pédagogique, plus dynamique qu'est un format où on va vraiment mêler de la vidéo, du cours et du son et des choses qui sont vraiment multimédia.

Pour répondre clairement à la question, le numérique n'est pas indispensable à la pédagogie expérimentale mais c'est un outil en plus qu'il faut absolument exploiter pour s'adapter aux jeunes d'aujourd'hui.

*"Très bien, et comment vous comptez évaluez la compréhension de vos élèves ?"*

Et bien l'évaluation de la compréhension est multiforme c'est à dire la compréhension elle se fait d'abord en interrogeant l'élève sur le cours même en récapitulant. Mais surtout c'est un labeur, il faut considérer l'élève comme une pierre brute, qu'il faut façonner au fil du temps, et elle se polie et cette pierre brute il faut la travailler mais tout le temps, et il y a beaucoup de transversalité dans nos matières où il faut aller chercher des thèmes transversaux, on va le voir aujourd'hui dans le cadre du fromage, on va aller chercher des thèmes sur l'hygiène, les risques d'une mauvaise hygiène, les bactéries qui contaminent un fromage, la notion de coût, de prix de revient, la transversalité est importante. Il faut donc évaluer en les interrogeant sans cesse en faisant appel aux connaissances qu'ils ont déjà appris et qu'ils maîtrisent avec des interrogations orales ou écrites (sommatives) en chaque début de cours. C'est pourquoi l'évaluation sommative reste indispensable pour que l'élève est conscience de son niveau (cf débat sur la pédagogie de la note = encourager l'élève plutôt qu'évaluer son niveau) donc j'évalue l'élève en laborant le terrain.

*"Très bien merci. Il y a un auteur qui évoque depuis ses écrits la pédagogie expérimentelle où il dit que l'élève doit être acteur de son propre apprentissage, je voulais savoir ce que vous en pensiez ?"*

Alors là est-ce que l'élève doit être acteur, il ne doit pas être seul. Pour avoir fait une recherche sur David Kolb, pour lui l'élève doit découvrir son expérience, il doit observer, il doit conceptualiser et ensuite mettre en application. Il est clair, que un jeune de 16 ans ne vas pas faire tout cela tout seul et là je rejoins ce que propose David Kolb, dans son concept mais là aussi je l'entrecroiserais et je reviens sur la ZPD de tout à l'heure, et tout cela est possible si le jeune est guidé, si l'environnement est favorable. Cet environnement favorable est développé par l'enseignant qui doit être un pédagogue et un animateur et doit donner l'envie et cette intelligence collective il ne faut pas la négliger et vraiment encourager les jeunes sur ce qu'ils savent et cela leur permet de leur donner confiance c'est pour cela que je me répète. Tout est possible d'un niveau de classe à l'autre.

*"Il faut donc valoriser l'élève en prenant compte de tous les paramètres à notre portée sans forcément que l'élève s'en rend compte mais le pousser à faire le cours par lui-même. Avant de terminer cet entretien, avez-vous des difficultés dans la notion d'expérimental dans vos cours ?"*

L'expérimental non aucun pour répondre à la question. Mais je l'a sens en moi, pour avoir vécu moi-même des années d'écoles hôtelières et pour avoir vécu des cours assez ennuyeux, j'essaie d'éviter justement de rentrer dans le même syndrome et d'apporter aux élèves ce que moi je n'ai pas eu dans mes propres cours. C'est à dire des professeurs qui vont mettre en confiance, qui vont valoriser l'élève et donner envie. Je crois que le cœur même de la profession c'est de donner envie, ça se résume en deux mots : donner envie et donner de l'espoir surtout dans les temps difficiles comme aujourd'hui, il faut leur donner envie d'apprendre quelque chose.

*"Tout à fait. Et pour clôturer cette première partie d'entretien j'aimerais savoir si l'utilisation du concept que vous mettez en place depuis le début de l'année au sein de vos cours, au sein de vos séquences, est-ce un projet que vous mettriez sur le long terme ? C'est à dire là vous avez commencé à mettre en forme ce type de cours avec certains outils ou supports est ce que c'est un objectif que vous vous fixé sur une longue période ?"*

En effet, j'avais commencé à créer des cours sur PowerPoint, puis par la suite via une application de l'IPAD, oui biensûre c'est sur le long terme mais de toute façon la pédagogie expérimentelle et je dirais à la limite c'est plus une manière d'être et alors est-ce que je fais du bon expérimental il faudrait que je demande l'avis au corps d'inspection mais on l'a en soi.

*"C'est vivre avec son temps vous pensez ?"*

Alors attention il ne faut pas confondre deux choses, on peut faire des cours jolis avec l'IPAD et du multimédia et puis ne pas faire de l'expérimental et on peut tomber mais l'expérimental est nécessaire en combiner avec la partie apports de connaissances.

*"Il faut donc mélanger les deux..."*

Oui voilà tout à fait.

*"Eh bien je vous remercie"*

Entretien Semi directif Numéro 2 :

*« Donc on va terminer notre entretien par la deuxième partie à la suite de votre séquence pédagogique. J'aimerais avoir votre avis sur l'intérêt que vous avez porté en intégrant la tablette numérique au sein de votre séance ? »*

Alors j'aimerais insister sur le fait que la tablette n'est pas une fin en soit, c'est juste un outil en plus parmi d'autres. Cette tablette numérique elle a l'énorme avantage de proposer à l'enseignant dans un support compact et facilement maniable, léger, de proposer une diversité d'utilisation. Le cours écrit bien évidemment, les cours avec espace lacunaire, les élèves bénéficient toujours d'un support papier, et peut-être avec le temps le support papier viendra à disparaître au fil des années. Mais surtout, l'intérêt c'est de pouvoir proposer divers supports pédagogiques tels que la vidéo, des enregistrements, des dessins et personnellement j'utilise une application qui s'appelle « explain everything » étant considéré comme un TBI qui permet l'insertion de vidéo et de dessin ou même enregistrer ces propres animations pour expliquer un concept particulier.

*« Là on l'a vu pour le fromage l'insertion de vidéo qui permettent de visionner la fabrication et l'élaboration du fromage de manière interactive »*

Voilà, c'est un des utilisations « d'explain everything » via la tablette et j'insiste et c'est le côté un peu fascinant de la tablette c'est que dans un tout petit support on peut emmagasiner un nombre impressionnant de cours, de supports variés et de démonstration et j'insiste bien l'objectif pour répondre à la question est de dynamiser le cours, rompre le rythme du cours, et ça c'est un aspect important avec les jeunes aujourd'hui que je n'ai pas souligné tout à l'heure mais l'utilisation du multimédia mais consiste surtout à rompre le rythme, en sachant qu'une attention soutenue de plus de 10 minutes est difficilement obtenues mais c'est en recentrant sans cesse l'attention des jeunes sur des supports différents que l'on arrive à faire un cours intéressant et je m'adapte à un public varié et qui baigne dans une atmosphère où règne la technologie numérique.

*« Merci. Vos ateliers selon vous incitent-ils davantage vos élèves à travailler en autonomie. On en avait déjà parlé un petit peu précédemment, mais là à la suite du cours, les effets... ? »*

Il est clair que l'idéal, c'est de les laisser le plus en autonomie possible. Un cours a un début mais aussi une fin, les laisser en autonomie totale est un vœu pieux, il faut vraiment les guider et puis c'est le rôle du pédagogue. L'autonomie pour moi c'est bien mais dans une démarche expérimentale c'est quelque chose qui est consubstantiel et j'essaye de les laisser les plus autonomes possible. Mais mon objectif dans l'autonomie c'est aussi de leur donner confiance en eux et je crois aussi que cela marche, ils apprécient qu'on leur fasse confiance. Mais avant cela il faut être sûr que les techniques sont maîtrisées, que l'espace lui aussi est maîtrisé et que règne la discipline, parce que l'autonomie sans discipline peut être le chaos total surtout quand on a la responsabilité de jeunes qui sont mineurs. Donc l'autonomie oui mais quand même surveillée, guidée et assistée.

L'autonomie a bien marché en début de cours lorsqu'ils ont créé leur propre assiette de fromage. Je les ai amenés à réfléchir sur les différentes découpes après l'autonomie pour qu'il regarde des vidéos est selon moi moins expérimental et après il y a ce qu'on peut faire et ce qu'on ne peut pas faire. On ne peut pas mettre de l'autonomie partout à 100%, c'est clair.

*« D'accord. Et dans quelle mesure diriez-vous que vous avez eu recours à une pédagogie dite expérimentale dans votre cours ? »*

Là la pédagogie, c'était le but qu'eux même étaient en phase de découverte, sur comment élaborer une assiette de fromage, quelque chose de simple. Ils ont travaillé sur le grammage, ils ont pesé chaque morceau de fromage servis dans leur assiette, on peut travailler sur la décoration. C'est en cela qu'il y a eu de l'expérientiel à ce niveau-là. Je dirais quand même qu'il y en a un peu moins que la semaine dernière sur l'atelier du vin où là il y a eu l'ouverture d'une bouteille de vin, de tester le vin de le goûter et peut être qu'il y a eu une expérience plus développée sur ce cours là que celui-ci. Sur celui-là il y a une part d'expérientielle mais on ne peut pas dire que c'était à 100% expérientiel, ce serait une gageure de dire cela.

*« Justement ça m'invite à vous poser la question suivante. Est-ce que selon vous les thèmes qui sont évoqués dans le programme du référentiel niveau seconde conviennent-ils pour une démarche dite expérientielle ? »*

Alors là, tout dépend du professeur. Je dirais que tout thème peut être abordés mais après cela dépend également des élèves. Si on a en face des élèves qui sont vraiment motivés, impliqués et qui veulent aller de l'avant, le côté expérientiel sera appelé à être développé. Si l'enseignant est confronté à des individus qui ne sont pas motivés, qui n'ont pas envie de travailler faire de l'expérientiel se révèle être un vrai casse-tête à ce moment-là. Faut pas non plus rêver, l'expérientiel c'est bien mais là je bénéficie d'une classe à la base qui à deux groupes. Je suis le professeur qui a la partie technologie et les ateliers donc il m'ont de façon régulière. Mais les collègues qui ne les suivent pas régulièrement, je veux dire qu'il y a des classes de 36 élèves où il y a des collègues qui font uniquement les ateliers et ne les ont pas en technologie. Donc là, c'est un peu plus difficile car on ne sait pas ce qu'ils font en techno. J'ai un suivi régulier sur cette classe donc je sais où j'en suis, je sais où je vais, je connais bien les élèves ainsi que leur prénom et je commence à bien percevoir leur personnalité. Donc le cocktail de tout ça fait qu'on va connaître l'élève et l'on va pouvoir être l'identité groupe. (cf l'intelligence collective) on se fait une idée sur la mentalité de ce groupe et c'est par rapport à ce groupe qu'on va pouvoir mettre en place des cours dynamiques, plus expérientiel car je sais que j'ai confiance en ces jeunes. Et qu'ils sont capables de faire telle ou telle chose sans moi.

Certains aspects des thèmes peuvent être adaptés à une démarche expérientielle. Cela dépendra donc du public que l'enseignant aura en face et si le professeur lui-même a envie de mettre en place ce type de démarche au sein de sa séquence.

Ce n'est pas le changement d'un référentiel qui va avoir un impact sur le cours c'est vraiment à mon avis plus la propre mentalité de l'enseignant et son envie à lui d'aller de l'avant. Pour moi ce n'est pas le référentiel, c'est le thème, le cours et la classe.

*« Oui. Il y a plusieurs facteurs qui vont avoir une incidence sur une démarche expérientielle. Vous êtes satisfait du déroulement du cours d'aujourd'hui ? »*

De ce cours en particulier, alors oui la première heure j'ai fait ce que j'avais prévu sans trop rentrer dans les détails pesants pour eux. La deuxième séquence du cours, sur les fromages on voit les sept familles, mais à mon avis la deuxième partie pourrait être plus dynamique. Faudrait que je la retravaille et que j'y réfléchisse.

*« D'accord et avant de terminer notre entretien, est-ce que vous pensez que le terme expérientiel et celui de l'expérientiel on la même signification ? »*

Au fond de moi j'ai le sentiment qu'il y en a une mais, je n'arrive pas trop à la définir. J'ai cherché un peu sur le web, franchement pédagogie expérientielle je n'ai pas trouvé, mais il existe du marketing expérientiel. Mais je vais faire une réponse courte : non.

*« D'accord. Et avant de conclure, on avait évoqué tout à l'heure la pédagogie par objectif je voulais que l'on revienne dessus. Pouvez-vous m'en dire un peu plus ? »*

La pédagogie par objectif ça date dans les années 35, lié au taylorisme, au découpage des tâches. Bon l'objectif est d'atteindre et d'identifier clairement ce que le jeune doit savoir et c'est particulièrement adapté me semble-t-il à l'enseignement technologique ou professionnel. Ça permet clairement à l'enseignant de définir ce qui est utile dans son enseignement ou pas. Un exemple pour être bien clair, si on définit un objectif de cours et que l'enseignant a des doutes sur la pertinence de son objectif et bien il devrait se poser la question s'il devrait aborder ce thème avec sa classe. Très sincèrement la pédagogie par objectif elle correspond vraisemblablement à mon esprit rationnel car elle tranche en coupe les étapes de l'enseignant et pour moi c'est très utile pour arriver à faire comprendre le pourquoi d'un cours à un jeune. Le jeune si à la fin d'un cours il n'arrive pas à comprendre pourquoi il a passé une heure avec l'enseignant, là l'échec est total. Moi j'aime bien le commencer mes cours en me disant, d'ailleurs mes objectifs sont affichés dans mes cours et sur les supports papier, l'objectif du cours est clairement identifié et le jeune sait à quoi lui sert le cours au jour d'aujourd'hui. Mais aussi à quoi sert le cours dans le milieu professionnel, ce qui l'aide et l'assiste et le motive. Je l'utilise depuis très longtemps depuis les années 90 et elle va de pair avec le reste et c'est comme un puzzle qui se complète les uns aux autres. En sachant qu'il n'y a rien de miraculeux dans la vie et ceci va faire en sorte qu'un professeur va s'épanouir.

« Je vous remercie pour vos réponses. »

« Je t'en prie Mélanie. »

Entretien Semi-directif numéro 3 :

*« Bonjour Thierry, merci de faire cet entretien. Je voulais te rappeler l'objectif de cet entretien : je réalise un mémoire sur les effets de la pédagogie expérimentielle sur l'apprentissage des élèves. Et je souhaiterais t'interroger sur l'impact de cette pédagogie sur tes séquences de cours.*

*Tout d'abord, depuis quand es-tu professeur certifié ? »*

Depuis 1997 donc ça fait 18 ans.

*« Super. Et peux-tu me raconter de ton parcours professionnel ? Quelles ont été les grandes étapes de ta carrière ? »*

J'ai fait un BTS en hôtellerie en premier lieu, après travailler en saison pendant quelques années à l'issue de ça j'ai entrepris de reprendre mes études à la fac des sciences sociales puis j'ai été en parallèle dans un lycée en tant que maître d'internat et c'est là que j'ai eu la passion pour le contact avec les jeunes et les élèves. C'est là que je suis revenu à des études en hôtellerie à l'ISTHIA pour passer la licence par la suite le CAPET. Parcours un petit peu original on va dire. Avec un aller-retour vers le métier.

*« D'accord donc tu as un master ? »*

Non j'ai un capet avec licence. Après un premier poste à Clichy, dans les hauts de seine suivie d'un poste à Limoges puis à Toulouse.

*« Si je te parle de la pédagogie dites expérimentielle est-ce que ça t'évoque quelque chose ? »*

Globalement, grossièrement oui.

*« D'accord. On utilise souvent cette pédagogie pour permettre aux élèves d'être plus autonomes dans leur apprentissage qu'est-ce que tu penses de ce concept ? »*

Je pense que c'est intéressant mais que l'élève doit être préparé. Qu'il soit organisé dans sa tête pour pouvoir d'une part l'affronter de manière optimale. Et en profiter ensuite.

*« Et comment tu pourrais intégrer dans tes cours cette notion d'expérimentelle si tu devais le mettre en place, comment tu t'y prendrais ? »*

Tout d'abord je serais bien préparé, organisé, pour moi pour être sûr que mes élèves puissent bien comprendre le fonctionnement. Et je pense que dans la mesure où on est organisé dans la tête, dans l'espace et dans le temps, et que l'élève sait où l'on doit le mener infine je pense qu'il a les outils pour réussir l'expérience et une bonne utilisation dans le futur.

*« Donc quand j'écoute tes propos, je pense à une pédagogie par objectif c'est à dire permettre à l'élève directement de voir où l'on veut l'emmener, c'est une pédagogie que tu utilises régulièrement dans tes cours ?*

Donc je m'en sers. L'objectif est toujours fixé à l'avance ça c'est une évidence. Très ponctuellement et dans certaines situations lorsque je veux faire découvrir des choses mais après tout dépend du niveau de la classe, de la durée en terme de contenu et puis de l'atelier, est-ce qu'on est en atelier de classe, et les paramètres sont très nombreux et il faut faire attention à utiliser ça de manière très précise pour ne pas dériver sur des choses qui sont totalement inutiles.

*« De ne pas perdre l'élève en cours de route... »*

Oui absolument. Faut que le cadre soit bien tracé et matériellement et le temps et l'espace pour moi.

*« D'accord. Et si tu devais définir le concept d'un cours expérientiel comment tu le verrais ? Est-ce que tu penses que l'apport d'outil numérique semble important ou non ? »*

Alors le numérique il peut aider je pense pour avoir des repères, des points d'appui pour les élèves mais il ne faut pas en abuser à mon avis. Parce que les élèves ne sont pas tous pareil en termes de vue, de compréhension, de lecture. Donc si on s'en sert c'est pareil, c'est très maîtrisé. Les élèves vont pouvoir l'utiliser tous ensemble et il ne faut pas que cela crée des différences.

*« Et il faut que tout le monde y est accès... »*

Absolument. Y est accès et surtout le comprene de la même façon. Parce que sinon on crée des différences et l'élève n'ose pas le dire et il se laisse distancer par le concept. Donc le numérique est un outil intéressant mais dangereux selon moi si on n'est pas sûr à l'avance que tout le monde s'adapte et le comprene pareil.

*« Et si aussi le professeur ne maîtrise pas l'ensemble de ces outils, je pense par exemple au TBI, ce n'est pas si facile à utiliser. »*

Tout à fait. Moi je me sers de l'outil numérique de manière ponctuel. Et quand je le fais, je prends la garantie que ce que je vais faire c'est suffisamment simple pour que ce soit compris facilement et après on peut tout à fait l'enrichir au fur et à mesure du temps et foncièrement il faut commencer à jouer très simple et que les élèves profitent tous autant. Sinon on crée des différences sans le savoir.

*« Donc tu parlais de compréhension. Comment toi tu évalue la compréhension de tes élèves ? »*

Ils devront le reformuler forcément. En fin de séquence, ils reformulent et ils vont refaire si on a le temps de le faire. Et puis entre eux se questionner en lançant une piste pour qu'entre eux ils se questionnent. Et entre eu ils assurent leur compréhension. Les laisser un peu entre eux s'organiser et être là pour diriger, observer un peu et qu'ils créent un genre de synergie pour que certains expliquent à ceux qui n'ont pas forcément compris afin de contrôler leur connaissance aussi. Je crois que c'est là, qu'ils sont acteurs complètement du système. Quand on laisse un petit peu les clés, tout en étant quand même observateur.

*« Justement tu parlais de l'élève acteur, il y a un auteur qui s'appelle David Kolb que j'ai longuement, enfin étudié ses ouvrages pour appuyer les thèses de mon mémoire et il dit que l'élève doit être acteur de son apprentissage qu'en penses-tu ? »*

Il faut savoir tout associé à mon avis. Si on est trop directif l'élève se sent un petit peu désintéressé. Et dévaloriser. Si on n'est pas directif ça peut déraiper et puis devenir n'importe quoi et dévier du but. Donc je pense qu'il faut associer un ensemble il n'y a pas de règle particulière, c'est lié à l'environnement, à la personnalité de l'élève, où on le fait également et quand on le fait. On ne peut pas dire à l'avance il faut faire ça c'est vraiment à nous de sentir et de ressentir la classe et comment on peut l'a mené.

*« Si tu avais un cours expérientiel à mener, est-ce que tu rencontrerais des difficultés pour monter ce cours là ou ces séquences ? »*

La difficulté va être ce que je vais faire moi. Il faut se fixer un objectif mesuré pour ne pas justement se mettre en position de défaut potentiel devant les élèves. Ça peut arriver bien sûre on a tous des

moments de faiblesse ou mal fait une chose ou mal organisé mais justement quand c'est plus expérimentiel c'est plus important de se protéger en avance et de ne pas risquer de se mettre en défaut. Dans ce cas-là, ils comprendront qu'on ne peut pas les laisser tous seul car on n'aura pas de solutions à leur apporter.

*« Expérimentiel c'est plus de la découverte selon toi ? »*

Ça peut être une découverte mais aussi quelque chose que l'on a déjà fait et qu'on va reprendre et qu'on va modifier peut-être. Voilà ça peut être les deux.

*« D'accord. Une autre question : est-ce que ce type de pédagogie dont on vient de parler incite davantage les élèves à travailler en autonomie ? »*

Ça devrait, mais ce n'est pas systématique. Encore une fois tout dépend de la personnalité de l'élève. Leur faculté de compréhension, leur façon de s'assumer dans le groupe où il se trouve. C'est ça la question à se poser, mais en effet ça devrait normalement les amener à travailler en autonomie. Encore une fois, la pratique veut que parfois il arrive des surprises et c'est le charme d'enseigner, rien n'est pareil tous les jours.

*« Et donc éventuellement, il faut imaginer que tu as fait un cours avec ce type de pédagogie là, et tu as utilisé certains outils et tu as mis vraiment des ateliers expérimentaux auprès des élèves. Comment tu pourrais décrire les effets de cette pédagogie auprès des élèves ? »*

Les effets ont les ressentira je pense à moyen terme et pas tout de suite. Je pense qu'on va pouvoir apprécier ou pas leur faculté de se mettre en avant naturellement, leur faculté à prendre la parole, à organiser quelque chose entre eux et justement on le ressentira je dirais à court et moyen terme. Ce n'est pas immédiat. C'est compliqué d'évaluer.

*« Et en parallèle de ta réponse penses-tu que cela pourrait améliorer l'attention des élèves ? »*

Oui ça peu. Dans la mesure où ils sont mis en avant, où ils se sentent plus valorisés par conséquent et naturellement ils vont essayer de performer ce thème-là, et d'être plus attentif, de mieux écouter, peut-être en pensant qu'ils auront plus de place dans la classe, tout simplement.

*« Et une dernière question avant de terminer : est-ce que d'après le programme que vous mettez en place avec l'établissement et l'équipe pédagogique, est-ce que c'est un programme qui convient à une démarche expérimentielle ? »*

Les thèmes peuvent convenir, pas tous bien sûre, après libre à chacun de nous de les utiliser et un peu, beaucoup, pas du tout, il n'y a aucune obligation. Et c'est notre métier qui fait que nous sommes totalement libres de notre enseignement tout en sachant que c'est un concept qui convient dans un enseignement.

*« Est-ce que le support vidéo est un support que tu utilises régulièrement ? »*

Je m'en sers, pareil ponctuellement. C'est vraiment quand je sens qu'il sera très intéressant pour les élèves, mais ce n'est pas systématique du tout. Encore une fois une vidéo elle peut être plus ou moins bien écoutée, interprétée et utile. Donc c'est vraiment très très rare que je m'en serve. Quand je le fais encore une fois c'est très ciblé soit pour lancer une séance soit conclure, dans un moment clé de la séance je vais la passer.

*« D'accord. Et pour terminer cet entretien je te poserais une dernière question : le terme expérimentiel et celui d'expérimental ont-ils la même signification selon toi ? »*

Expérimental c'est plus un terme qui fait partie de l'expérientiel, plus sur le côté concret, le côté pratique alors que l'expérientiel c'est plus des méthodologies globales, peut-être qui englobe ce concept.

« D'accord je te remercie pour cet entretien et pour l'ensemble de tes réponses. »

## **Annexe C : Le questionnaire dédié aux enseignants**

N° du candidat : .....

**Rappel :** Ce questionnaire a pour objectif de répondre à une enquête concernant la manière dont les enseignants mobilisent leur pédagogie au sein de leur séquence de cours. L'ensemble des réponses données sera traitée de manière anonyme.

Type de matières enseignées :

- Mathématiques       Langues vivantes       Français  
 Sciences appliqués

### **Question 1 :**

Connaissez-vous la pédagogie dite expérimentielle ?

- OUI       NON

### **Question 2 :**

Si oui, l'utilisez-vous ?

- OUI       NON

### **Question 3 :**

Pensez-vous, que la pédagogie expérimentielle et la pédagogie expérimentale ont la même signification ?

- OUI       NON

## **TABLE DES TABLEAUX**

Tableau 1 : Les points communs et divergences entre ces pédagogies .....	29
Tableau 2 : Au niveau du référentiel .....	49
Tableau 3 : Les éléments relevant de la compréhension selon les enseignants .....	51
Tableau 4 : L'analyse de contenu par comparaison .....	70
Tableau 5 : Les phases de démonstration pédagogique sur une technique professionnelle .....	98

## TABLE DES FIGURES :

Figure 1 : Triangle Pédagogique de Jean Houssaye (1989).....	11
Figure 2 : Théorie de l'apprentissage expérientiel et typologie des styles d'apprentissage par Kolb.....	17
Figure 3 : Modèle d'apprentissage selon Dewey .....	20
Figure 4 : Les quatre étapes d'apprentissage selon Lewin.....	21
Figure 5 : Schéma situant la pédagogie expérientielle.....	28
Figure 6 : Graphique - matières enseignées par les professeurs .....	39
Figure 7 : Graphique - les typologies de classes .....	40
Figure 8 : Graphique - l'expérience professionnelle .....	40
Figure 9 : Graphique - connaissance de cette pédagogie.....	41
Figure 10 : Graphique - les concepts associés à cette pédagogie.....	42
Figure 11 : La fréquence d'utilisation des pédagogies associées.....	44
Figure 12 : Graphique - les outils utilisés en classe.....	45
Figure 13 : Graphique - la fréquence d'utilisation de ces outils en classe .....	46
Figure 14 : Graphique - les critères d'importance liée à l'utilisation d'une pédagogie expérientielle.....	48
Figure 15 : Schéma représentant les phases de la pédagogie expérientielle .....	53
Figure 16 : La signification entre expérientielle et expérimentale.....	55

Figure 17 : Analyse sémantique de la pédagogie expérientielle sur le logiciel Tropes ..... 61

Figure 18 : Des concepts méthodologiques variés..... 68

Figure 19 : Schéma représentant le lien entre les notions didactiques et pédagogiques ..... 69

Figure 20 : Schéma représentant la vision explicite du référentiel de seconde ..... 73

Figure 21 : Les phases de la séquence de cours ..... 87

## BIBLIOGRAPHIE

BALLEUX André. Évolution de la notion d'apprentissage expérientiel en éducation des adultes: vingt-cinq ans de recherche. *Revue des sciences de l'éducation*, 2000, (numéro 2), 2000, p. 263-286 [en ligne]. Disponible sur <http://www.erudit.org/revue/rse/2000/v26/n2/000123ar.html>. (Consulté le 17-12-2014).

BELL Martha. What constitutes experience? Rethinking theoretical assumption. *Journal of Experiential Education*, 1993, n° 1, p. 167 [en ligne]. Disponible sur : [www.acelf.ca/revue](http://www.acelf.ca/revue). (Consulté le 18-12-2014).

COLEMAN, James. Differences between experiential and classroom learning. *Revue des sciences de l'éducation*, 2000, (numéro 2), 2000, p. 49-61 [en ligne]. Disponible sur <http://www.erudit.org/revue/rse/2000/v26/n2/000123ar.html>. (Consulté le 17-12-2014).

Conrad, D. et Hedin, D. Experiential learning in schools and higher education. *National assessment of experiential education : Summary and implications*, 1995, 382-403 p [en ligne]. Disponible sur <http://www8.umoncton.ca/littoral-vie/articles/1-2-3%20suite%20aux%20corrections%20de%20Yo.pdf>. (Consulté le 19-12-2014).

DEWEY, John. *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education*, [1975]. Paris : Armand Colin, 2011, 9 p.

DURKHEIM, Émile. *L'évolution pédagogique en France*, Paris : PUF, 1938, 10 p.

KOLB, David. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Etats-Unis : Englewood Cliffs (Prentice-Hall), 1984, 37-82 p.

LAPARRA Marceline, MARGOLINAS Claire. Quand la dévolution prend le pas sur l'institutionnalisation. Des effets de la transparence des objets de savoir, *archives-ouvertes*, 2013, p 6 – 58, [en ligne]. Disponible sur <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00779656/document> (Consulté le 05-02-2016)

LEMEUNIER Valérie. Les Nouvelles technologies au service de la motivation. *Dialogues et Cultures*, 2001, n° 46, p 89 – 97.

LEWIN, Kurt. (Traduction de C. Faucheux, 1959). *Psychologie dynamique: les relations humaines, morceaux choisis*. Paris: Presses universitaires de France.

LEWIN, Kurt. Psychologie dynamique: les relations humaines, morceaux choisis. *Revue des sciences de l'éducation*, 2000, (numéro 2), 2000, 38-108 p [en ligne]. Disponible sur <http://www.erudit.org/revue/rse/2000/v26/n2/000123ar.html>. (Consulté le 17-12-2014).

Ministère de l'Éducation Nationale, *Programme de sciences et technologies des services de la classe de seconde – série sciences et technologies de l'hôtellerie et de la restauration*, Bulletin officiel n°14 du 02 Avril 2015, 2 p. [en ligne]. Disponible sur <http://www.education.gouv.fr/> (Consulté le 15-03-2016).

PAGE LAMARCHE Violaine. *Styles d'apprentissage et rendements académiques dans les formations en ligne*. Thèse du grade de Philosophiae Doctor (Ph.D) en sciences de l'éducation, option andragogie, Montréal : Université de Montréal, Département de psychopédagogie et d'andragogie Faculté des sciences de l'éducation, 2004, p 78.

PESTALOZZI, Henri. *Former les enseignant au changement*, Edition anglaise : Teacher Education for change, 2011, 65-68 p.

PIAGET, Jean. *L'épistémologie génétique*. Paris: Presses universitaires de France, 1971, 135 p.

PRUNEAU, D., LAPOINTE, C., et al *L'apprentissage expérientiel et ses applications en éducation relative à l'environnement*. Montréal : Éducation et francophonie, 2002, 14 p.

RABELAIS, François. *Le thème éducatif chez Rabelais*. Paris : Seuil, 1996, 8 p.

SPENCER, Herbert. *L'apprentissage expérientiel et l'ergothérapie : Compatibilité théorique et pratique*. Canadian journal of occupational therapy, Octobre 1996, volume 63, n° 4, 253 p.

## TABLE DES MATIÈRES

<b>Remerciements :</b>	<b>6</b>
<b>Introduction générale</b>	<b>8</b>
<b>Première partie : Revue de littérature</b>	<b>10</b>
<b>CHAPITRE 1 : DÉFINITIONS ET ÉTYMOLOGIE DU CONCEPT</b>	<b>11</b>
1.1 La pédagogie	11
1.2 L'expérience par l'apprentissage	13
1.2.1 Une vision globale :	13
1.2.2 Le concept de dévolution : une pédagogie de sens	14
<b>CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THÉORIQUES DE CETTE PÉDAGOGIE</b>	<b>16</b>
2.1 La vision de Kolb :	16
2.2 Les différents styles d'apprentissage :	19
2.2.1 Le savoir apprendre expérientiel :	19
2.2.2 Lewin et les activités d'apprentissage :	21
2.2.3 Constructivisme ou cognitivisme :	22
2.3 Des concepts évolutifs en apprentissage expérientiel :	23
2.3.1 Apprendre à apprendre :	23
2.3.1.1 Le style actif :	24
2.3.1.2 Le style réfléchi :	24
2.3.1.3 Le style théoricien :	24
2.3.1.4 Le style pragmatique :	25
2.4 La théorie de Coleman :	25
<b>CHAPITRE 3 : FINALITÉS ET OBJECTIFS DE CETTE PÉDAGOGIE</b>	<b>26</b>
3.1 La pédagogie expérientielle : une méthodologie propice à l'apprentissage	26
3.2 La démarche expérimentale : une pédagogie à profil	27
<b>CHAPITRE 4 : PROBLÉMATIQUE</b>	<b>30</b>
4.1 La problématique :	30
4.2 La question de recherche :	30
<b>Conclusion</b>	<b>32</b>
<b>Deuxième partie : L'étude de terrain</b>	<b>33</b>
<b>CHAPITRE 1 : CHOIX DE LA MÉTHODE</b>	<b>35</b>
1.1 Le guide d'entretien :	35
1.2 Le choix de l'échantillonnage :	35
1.3 L'objectif visé :	36
1.4 La construction des entretiens semi-directifs :	37
<b>CHAPITRE 2 : ANALYSE DE L'ÉTUDE EXPLORATOIRE</b>	<b>39</b>
2.1 L'échantillon sélectionné :	39
2.2 L'opinion des enseignants sur cette pédagogie :	41
2.3 Les supports et outils utilisés par l'enseignant :	45
2.4 Les exigences liées à cette pédagogie :	47
2.5 Les éléments permettant d'évaluer cette pédagogie :	51
2.6 Entre pédagogie expérientielle et démarche expérimentale : un lien étroit	54

<b>CHAPITRE 3 : ZOOM SOUS LA FORME D'ÉTUDE DE CAS</b>	<b>57</b>
3.1 Le contexte :	57
3.2 La phase « ante » :	57
3.3 La séance de cours :	58
3.4 La phase « post » :	59
<b>Troisième partie : Les préconisations</b>	<b>64</b>
<b>CHAPITRE 1 : ANALYSE DE CONTENU DU NOUVEAU RÉFÉRENTIEL</b>	<b>66</b>
1.1 Le contexte :	66
1.2 L'analyse de contenu implicite	67
1.3 L'analyse de contenu sur le plan explicite :	72
<b>CHAPITRE 2 : RETOUR RÉFLEXIF SUR LES PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT</b>	<b>77</b>
2.1 Le contexte :	77
2.2 Analyse réflexive sur la séance d'un enseignant :	78
2.2.1 Premier temps : la mise en situation	78
2.2.2 Deuxième temps : la mise en activité	80
2.2.3 Troisième temps : l'interdisciplinarité	82
2.2.4 Quatrième temps : l'analyse sensorielle d'un vin	83
2.3 Analyse réflexive sur la séance d'un enseignant stagiaire :	87
2.3.1 L'atelier expérimental :	87
2.3.2 L'apport d'outil numérique :	89
2.3.3 Le support de cours élève : quels enjeux ?	91
<b>CHAPITRE 3 : PRÉCONISATIONS PÉDAGOGIQUES</b>	<b>94</b>
3.1 Les pistes de travail :	94
3.1.1 Le tutorat :	94
3.1.2 Favoriser l'interdisciplinarité :	96
3.1.3 L'évaluation par la reformulation :	96
3.1.4 La gestuelle sur une technique :	97
3.2 Les outils et supports pédagogiques en vue d'une pédagogie expérientielle:	99
3.2.1 L'utilisation du smartphone :	99
3.2.2 Les applications ultra-connectées :	100
3.2.3 Favoriser l'interactivité des supports :	101
<b>Conclusion générale</b>	<b>102</b>
<b>Annexes</b>	<b>105</b>
<b>Table des tableaux :</b>	<b>122</b>
<b>Table des figures :</b>	<b>123</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>125</b>

## **RÉSUMÉ :**

Ce mémoire de Master en Sciences de l'Éducation a pour thème la pédagogie expérientielle et ses effets sur l'apprentissage des élèves en milieu scolaire. Ce mémoire est composé de trois parties : la première partie sous forme de revue de littérature tente d'identifier l'ensemble des concepts liés à la pédagogie expérientielle à travers l'étude de différents auteurs et ouvrages. À la suite de cette revue, une étude de terrain a été menée dans le but de démontrer comment les enseignants mobilisent cette pédagogie au sein de leur enseignement afin de répondre à la question de recherche. Puis pour terminer dans une troisième partie, ce mémoire présente un panel de préconisations adressé aux enseignants afin de développer un ensemble d'outil et de support destiné à promouvoir cette pédagogie.

## **Partie I - Abstract :**

This Master degree in Education of Sciences deals with the experiential learning and its effects on student learning. This degree is composed in three parts : the first part is composed of a review to identify all the concepts of experiential learning through the study of different authors and books. Following this review, a ground study has been realized in order to show how teachers mobilize this pedagogy in their teaching so as to answer at the research question. Finally, in the third part, this degree presents lots of recommandations addressed to teachers to develop a set of tools and support to promote this education.

**Mots clés :** Pédagogie expérientielle – Styles d'apprentissages – Savoir –  
Pédagogie – L'apprenant

**Key words :** Experiential learning – Learning styles – Knowledge –  
Education – The Learner