

L'apprentissage expérientiel: comment celui-ci engage-t-il la personne étudiante dans un contexte d'enseignement supérieur à distance?

Amélie Laurence, HEC Montréal, amelie.laurence@hec.ca

Serge Gérin-Lajoie, M.A., Ph.D., TÉLUQ, serge.gerin-lajoie@teluq.ca

Introduction

Plusieurs universités emploient l'apprentissage expérientiel comme approche pédagogique pour permettre à la personne étudiante de vivre des expériences authentiques afin de la préparer à faire face à la réalité du milieu professionnel. Selon Legendre (2007), cette approche préconise un modèle d'apprentissage où les personnes étudiantes réalisent des activités d'apprentissage en se situant dans des contextes les plus rapprochés possibles des connaissances à acquérir, des habiletés à développer et des attitudes à former ou à changer.

Dans un contexte où la formation à distance occupe une place plus importante depuis la pandémie de COVID 19, il semble pertinent de se demander comment il est possible d'employer cette approche dans un contexte d'enseignement supérieur à distance et comment cela engage la personne étudiante dans son apprentissage.

Méthodologie

Pour tenter de répondre à cette question, nous avons réalisé une recension systématique de la littérature selon la méthodologie EPPI (EPPI-Centre, 2010).

Tel que décrit en détail dans le rapport de processus de recension systématique sur l'engagement dans l'apprentissage expérientiel en contexte d'enseignement supérieur à distance (Laurence et Gérin-Lajoie, 2023), nous avons constitué un corpus de 63 articles ou documents écrits en français ou en anglais et revus par les pairs couvrant la période de 2000 à 2023. Ces textes provenaient de six bases de données importantes en éducation et en enseignement supérieur, soit ERIC, Education Source (EBSCO), CAIRN, Teacher Reference Center, Érudit et PubMed PMC

Résultats et discussion

À la lumière de cette recension systématique, nous avons constaté que trois éléments sont indispensables à toutes démarches d'apprentissage expérientiel. En effet, selon Radović, S., Hummel, H. G. K., & Vermeulen, M. (2021) ces trois piliers sont : l'authenticité, la réflexion et la collaboration. L'authenticité représente le degré de correspondance entre le contexte d'apprentissage et le contexte professionnel, la réflexion représente la capacité de l'étudiant et de l'étudiante à analyser et à évaluer ses expériences pour en tirer des leçons et la collaboration offre à la personne étudiante la possibilité de partager et de co-construire ses connaissances avec d'autres personnes. Toujours selon Radović, S., Hummel, H. G. K., & Vermeulen, M. (2021), l'approche de l'apprentissage par problème serait une approche dominante de l'authenticité dans la mesure où elle permettrait de supporter l'implication de la personne étudiante dans le cycle de l'apprentissage expérientiel.

De plus, nous avons relevé qu'il y a trois composantes essentielles pour favoriser l'engagement de la personne étudiante dans toutes démarches d'apprentissage expérientiel à distance : le contexte authentique dans lequel la personne étudiante réalise ses apprentissages, la technologie comme soutien aux activités d'apprentissages et l'apport d'une structure d'encadrement et de soutien de la personne étudiante dans son apprentissage.

D'abord, le contexte authentique serait en mesure d'encourager la personne étudiante à développer un sentiment d'appartenance à la vie scolaire. En effet, Graffam, (2007, cité par Williams et Chinn, 2009) soutient que la sélection d'un environnement familial entraîne une forte connexion à l'expérience de la vie réelle de l'étudiant et de l'étudiante.

Ensuite, la technologie serait un moyen privilégié pour structurer, encadrer, offrir un sentiment de contrôle à la personne étudiante dans la mesure où elle peut permettre de faire des choix et de progresser à son rythme dans l'expérience d'apprentissage authentique. McCarthy et coll. (2021) concluent que la collaboration qu'a entraînée l'utilisation de la technologie pour produire un Balado a augmenté le sentiment d'auto-efficacité des étudiants et des étudiantes à communiquer des concepts marketing.

Enfin, l'expérience d'apprentissage authentique doit être encadrée par une personne enseignante ou instructrice qui devrait miser sur la rétroaction afin d'offrir à la personne étudiante de l'aide pour lui permettre de suivre la progression de ses apprentissages. James et coll. (2020) parlent de la rétroaction comme étant un outil indispensable à la réflexion afin de développer les apprentissages et habiletés de la personne étudiante.

À la lumière de notre analyse, des constats et des questions supplémentaires demeurent. D'abord, nous aurions aimé savoir comment les activités

d'apprentissage proposées dans la littérature étaient concrètement utilisées à travers le modèle de Kolb (1984), processus de l'apprentissage par l'expérience comportant un cycle à quatre étapes : l'expérimentation concrète, l'observation réfléchie, la conceptualisation abstraite et l'expérimentation active (Legendre, 2005). En effet, on pourrait alors se demander si les activités proposées sont davantage de l'ordre de l'apprentissage authentique plutôt qu'expérientiel.

Ensuite, il aurait été intéressant de savoir comment les auteurs et auteures définissent réellement le concept d'engagement. Cela aurait permis de mieux comprendre les perceptions des personnes étudiantes quant à leur réel engagement dans les activités authentiques proposées par les auteures et auteurs. Enfin, il était difficile de savoir à quel point ces activités d'apprentissage expérientiel ont eu un réel impact sur l'apprentissage. Il est alors intéressant de se demander si ces méthodes d'apprentissage authentique améliorent l'apprentissage ou non des personnes étudiantes dans un contexte d'enseignement supérieur à distance.

Références

- EPPI-Centre. (2010). *EPPI-Centre Methods for Conducting Systematic Reviews*.
- James, N., Humez, A., & Laufenberg, P. (2020). Using Technology to Structure and Scaffold Real World Experiential Learning in Distance Education. *TechTrends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, 64(4), 636-645. <https://doi.org/10.1007/s11528-020-00515-2>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: PTR Prentice Hall.
- Laurence, A., & Gérin-Lajoie, S. (2023). *PROCESSUS DE RECENSION SYSTÉMATIQUE SUR L'ENGAGEMENT DE LA PERSONNE ÉTUDIANTE DANS L'APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL DANS UN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR À DISTANCE, 2000—2023* [Rapport de données]. Borealis. <https://doi.org/10.5683/SP3/BE8J6R>
- Legendre R. (2007). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Éditeur Guérin, 3e édition.
- McCarthy, S., Pelletier, M., & McCoy, A. (2021). Talking Together: Using Intercollegiate Podcasts for Increased Engagement in Marketing Education. *Marketing Education Review*, 31(2), 125-130. <https://doi.org/10.1080/10528008.2021.1875849>
- Radović, S., Hummel, H. G. K., & Vermeulen, M. (2021). The Challenge of Designing More Experiential Learning in Higher Education Programs in the Field of Teacher Education: A Systematic Review Study. *International Journal of Lifelong Education*, 40 (5-6), 545-560. <https://doi.org/10.1080/02601370.2021.1994664>
- Williams, J., & Chinn, S. J. (2009). Using Web 2.0 to Support the Active Learning Experience: Part of the special issue, Impacts of Web 2.0 and virtual world technologies on IS education. *Journal of Information Systems Education*, 20(2), 165-174.