

Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation  
www.la-recherche-en-education.org

N.° 12 (2014), pp. 73-82

## Apprendre par l'expérience : une éducation tout au long de la vie

Laurence Zigliara

Université Paris Descartes  
[laurence.zigliara@parisdescartes.fr](mailto:laurence.zigliara@parisdescartes.fr)

### Résumé

L'expérience de la vie quotidienne nous confronte à des situations qui nous donnent à penser et à réagir de telles façons que nous pouvons les réfléchir en termes d'apprentissages. Pour ce faire nous nous appuyons sur la notion de *Bildung* telle qu'Humboldt, puis Hegel, ont pu la définir. Cette école de la vie prend en compte l'individu dans sa singularité et sa manière inédite de donner du sens à ses apprentissages. Ce mouvement d'introjection du savoir participe à la transformation même de la personne et aux remaniements des savoirs déjà acquis. Apprendre par l'expérience tout au long de la vie participe aussi d'une dynamique réflexive qui va influencer, voire transformer notre quotidien.

**Mots-clés :** Apprentissage – Expérience – *Bildung* – Construction de la personne – Éducation tout au long de la vie – Philosophie de l'éducation

### 1. Introduction

Pour penser le concept d'expérience dans le cadre de l'apprendre, qui ne se limite pas à un processus de transmission mais s'apparente à une dynamique de transformation et de construction de la personne, nous appuyons notre réflexion sur la notion de *Bildung* telle qu'Humboldt a pu la définir : c'est-à-dire la formation de la personne, lorsque celle-ci se confronte aux choses, aux idées et aux êtres humains qui l'entourent, de telle manière que l'expérience de ces rencontres transforme l'individu et le façonne. Par ailleurs, nous nous rapporterons à la façon dont Hegel a développé le concept de *Bildung* dans sa construction dialectique. Nous avons choisi ces deux penseurs pour étayer notre propos parce qu'ils ont chacun théorisé le moment de la rencontre, entre l'homme et son environnement, comme étant à l'origine du processus de formation.

Puis, nous développerons notre propos avec les penseurs du mouvement de la pédagogie humaniste, c'est-à-dire centrée sur l'apprenant, cette pédagogie pouvant se décliner tout au long de la vie selon les parcours individuels de chacun. Ces réflexions nous conduiront à passer de l'élaboration de la pensée et de la personne par l'expérience vécue au stade suivant de notre réflexion qui sera le développement de l'idée d'une praxis ; celle-ci ayant pour but la transformation de la vie quotidienne par les idées à partir du terreau même où se joue

l'expérience. Ce faisant, nous donnerons un caractère réflexif au concept d'apprentissage par l'expérience, dans la mesure où l'expérience est source de construction de la personne, et où dans le même temps, les pensées nées de ces expériences permettent à leur tour de transformer la vie de tous les jours.

Néanmoins nous ne perdrons pas de vue que le monde dans lequel évolue l'être humain n'est pas uniquement un monde d'expériences mais aussi un monde d'idées opérantes. Nous nous inscrivons dans la pensée de « Guy Berger (lorsqu'il) écrit que Kant introduit une thématique à la marge tout à fait intéressante, en reprenant que, parmi ces apories, il y en a certaines qui ont un rôle extrêmement important en tant “ qu'idées régulatrices ”. Par exemple, il reprend l'idée de la totalité : “ Je ne peux pas accéder à l'idée de totalité mais l'idée de totalité me sert à penser le monde comme un. ”» (Berger et Mutuale, 2012, p. 224).

## 2. Le moment vécu de l'expérience

Le concept de la *Bildung* permet de médiatiser les moments en relation avec le fait d'apprendre par l'expérience car : « L'expérience est le fait d'éprouver quelque chose, en tant que ce fait est considéré non seulement comme un phénomène transitoire, mais comme élargissant ou enrichissant la pensée. » (Lalande, 1947, pp. 309-310)

La *Bildung* est un concept allemand, sorti du contexte religieux par le courant de la philosophie des Lumières, qui tend à définir une façon de conjuguer l'intégration des savoirs appris avec le développement personnel. Dans le mouvement de sécularisation qu'il lui a été imprimé, il lui a fallu passer de *Das Bild*, c'est-à-dire l'idée d'une l'image divine à laquelle l'individu se doit de ressembler, à celle de « forme » dans la conception d'une formation personnelle. La *Bildung* représente le processus de transformation de la personne par l'élaboration et l'appropriation des savoirs auxquels elle se confronte dans le cours de son existence.

Ceci n'est pas sans faire penser à la notion d'apprentissage informel que l'on retrouve dans le cadre de la formation et de l'autoformation, qui est apparue au début des années 1960 avec le mouvement de l'éducation permanente et de l'éducation tout au long de la vie. Il s'agit de prendre en compte les apprentissages faits en dehors des lieux institutionnalisés : « Il impose d'intégrer dans un ensemble cohérent des apprentissages plus ou moins formels selon les moments de la vie et les espaces sociaux ; des apprentissages plus ou moins conscientisés également. À cette occasion « l'apprentissage informel » est nommé, défini et socialement représenté. » (Bezille, 2008, p. 25)

Il y a dans cette conceptualisation de l'expérience, la perspective d'une éducation au sens littéral du terme *ex ducere* ; c'est à dire littéralement « faire sortir de soi » pour découvrir le monde et l'expérimenter. La théorie de la *Bildung* propose d'ajouter une étape supplémentaire à ce processus éducatif, celle du retour sur soi, transformé par l'expérience vécue.

Humboldt décrit un mouvement en trois temps qui permet le rapprochement formateur entre l'homme et le monde qui l'entoure : loin de soi, vers le monde, puis un retour sur soi qui vient transformer ce que la personne était grâce à l'intégration des expériences vécues.

« (...) Mais dans cette intention, il doit rapprocher de lui la masse des objets, imprimer à cette matière la forme de son esprit et rendre l'une plus semblable à l'autre et vice-versa (...) » Humboldt cité par Mutuale et Weigand, 2011, p. 90.

Ce mouvement en trois temps n'est pas sans faire penser aux trois moments de la dialectique hégélienne (Hegel, 1821) dont le principe est que chaque moment porte en lui la négation et l'affirmation des deux autres. Le premier, celui de « l'en soi », peut être comparé à une personne prête à faire l'expérience du monde et à apprendre de celui-ci. Puis vient la négation. Arrive alors le moment du « pour soi ». Il va s'agir de sortir de son univers restreint pour saisir la vie à bras le corps et en faire l'expérience. Le troisième moment est celui, de « l'en soi et pour soi ». Il s'agit d'un retour sur soi tout en conservant ce qui a été transformé. La personne est alors métamorphosée et enrichie par l'expérience vécue.

### 3. De la dialectique hégélienne à la *Bildung*

Si nous avons choisi de mettre en perspective les travaux d'Hegel et d'Humboldt, c'est parce qu'ils semblent incarner un courant de la pensée allemande qui va de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle au début du XIX<sup>e</sup>. Il met en avant l'expérience comme processus de formation. Pour ces deux auteurs l'intégration des savoirs participe de la construction de la personne et s'organise, de la même manière, sur une dynamique élaborée en trois temps.

Dans la préface de son ouvrage *Phénoménologie de l'esprit*, Hegel se réfère de nombreuses fois à la *Bildung*. Les versions françaises traduisent ce concept par les mots : étude, éducation ou formation. Or, il semble important de s'attarder sur la notion de *Bildung* telle que la définit Hegel, car elle se construit sur le triple mouvement dialectique de *l'en soi*, du *pour soi* et de *l'en soi pour soi* que nous venons de voir. Hegel se sert de ce mouvement progressif-régressif, c'est à dire du moment présent vers les rencontres à venir qui enrichissent la personne, pour expliquer l'élaboration des connaissances.

« La proposition doit exprimer ce qu'est le vrai, mais ce vrai est essentiellement sujet ; et en tant que sujet, il n'est que le mouvement dialectique, cette marche qui s'engendre elle-même, se projette en avant, et en même temps effectue un retour sur elle-même. » (Hegel, 1991, p. 71)

Le mouvement dialectique hégélien s'applique aussi bien à l'histoire de la personne qu'à celle de la vie quotidienne ou du monde dans lequel les êtres humains vivent. De ce fait, nous rejoignons Michel Malherbe cité par (Binoche 2005, p. 233) lorsqu'il dit qu'Hegel « soutient que le procès de la *Bildung* s'applique aussi bien à l'existence individuelle, qu'à individualité universelle ou à l'esprit du monde. »

Hegel montre qu'il est indispensable : « de conduire un individu de son état inculte jusqu'au savoir » (Hegel, 1991, p. 45). Il va donc s'agir de définir le dispositif de formation le plus pertinent possible pour parvenir à la *Bildung*. Il ne fait aucun doute pour Hegel que le savoir en soi n'a pas d'existence réelle s'il ne s'intègre pas dans une dynamique d'apprentissage.

« La culture<sup>1</sup> de l'individu, à cet égard rétrospectif, consiste vu de son côté, à acquérir ce donné, à consommer en lui-même sa nature inorganique et à en prendre possession pour soi. » (*Ibid*)

Il est question ici d'un sujet actif, participant à sa propre formation. C'est un sujet en devenir qui est mis en scène dans les trois moments dialectiques incontournables de la compréhension des choses, comme un retour et une mise à l'intérieur de soi, voire une « introjection transformatrice » des savoirs, c'est à dire l'intégration et l'élaboration des expériences et des connaissances acquises participant à la construction de la personne, pour parvenir à la *Bildung*.

Cette personne en devenir et en transformation permanente conduit également à mettre en discussion le concept d'inachèvement de l'homme qui a été développé par Georges Lapassade

(1997) dans son ouvrage *L'entrée dans la vie – Essais sur l'inachèvement de l'homme*. Pour cet auteur la prématurité est une spécificité humaine. Le fait que rien ne soit figé à sa naissance garantit au petit d'homme une ouverture sur de multiples adaptations possibles, et par là même la survie de l'espèce humaine.

Cette théorie de l'inachèvement pose l'idée d'un sujet en perpétuel devenir, confronté en permanence à l'évolution des techniques et des savoirs. La question de l'inachèvement de la personne induit son corollaire qui est celui de l'inachèvement des savoirs. Celui-ci réinterroge le concept de la formation et des apprentissages. Il n'existe donc pas un temps pour se former qui correspondrait à celui d'une immaturité biologique, et un autre, celui de la maturité et de l'achèvement de la formation. L'individu est en construction permanente du moment de sa naissance jusqu'à celui de sa mort et, de ce fait, les apprentissages et l'expérience du monde font partie intégrante de son existence.

#### **4. L'expérience comme processus d'apprentissage**

Il s'agit ici de penser l'expérience comme un processus d'élaboration et d'apprentissage permanent. Cette idée est présente, dès le XIV<sup>ème</sup> siècle, où dans ses *Essais* Montaigne (2009, p. 184) écrit : « Mieux vaut une tête bien faite qu'une tête bien pleine. » Il ne s'agit certes pas d'un jugement esthétique, mais de la préférence donnée à la mise en forme d'une capacité à réfléchir plutôt qu'à une accumulation de savoirs, parfois désincarnés.

À sa suite, Rousseau (1966, p. 13) veut faire de son *Émile* un homme libre et perfectible : « Vivre est le métier que je veux lui apprendre, en sortant de mes mains il sera j'en conviens ni magistrat, ni soldat ni prêtre, il sera premièrement homme. » L'expérience de la vie est sensée former *Émile*. N'étant destiné à rien, il reste ouvert à tout. Ce faisant Rousseau jette les bases d'une théorie qui sera conceptualisée par Humboldt quelques années plus tard : la prise en compte de la personne dans ce qu'elle a d'inédit et de positif dans la construction des pratiques éducatives, afin que celles-ci ne corrompent pas son développement qui, de fait, pour Rousseau est « naturellement bon ».

Humboldt prolongera cette pensée en conceptualisant l'idée que l'homme, pour développer ses forces naturelles, a besoin de se confronter au monde extérieur pour s'y former et s'y enrichir. Pour ce faire, il insiste fortement sur l'importance de l'intégration de ces expériences dans le processus de formation.

Pour que les apprentissages deviennent profitables, il est nécessaire qu'ils soient accueillis, assimilés, voire transsubstantiés. L'expérience du savoir doit transformer et enrichir la personne apprenante. La notion de *Bildung* implique une conscience du sujet quant à l'expérimentation de ses apprentissages. Il en devient acteur et ne se contente pas d'être un « porteur de connaissances ».

#### **5. L'éducation nouvelle ou « apprendre en faisant »**

La mouvance de l'éducation nouvelle permet de placer l'enfant au centre de l'attention pédagogique, l'éducateur ayant pour but de l'accompagner dans son développement et ses apprentissages. Les enseignements ne doivent pas seulement faire l'objet d'une accumulation de connaissances factuelles mais bien être un vecteur d'épanouissement des sujets apprenants en les rendant parties prenantes de leurs propres apprentissages. L'éducation passe par la découverte du monde par l'enfant, sa jeunesse étant un état privilégié dans le domaine de la curiosité et de l'appétence à connaître et à apprendre. Il convient de le laisser penser,

manipuler, découvrir et élaborer ses propres opinions, même si parfois il doit faire des faux pas pour se rendre compte de ses erreurs. Le temps pris, et non perdu, pour la construction des connaissances fait partie du processus d'apprentissage. Ce mouvement s'oppose à la pédagogie traditionaliste qui donne à l'enseignant le rôle principal du dispositif éducatif. Dans ce cas, la période de l'enfance est considérée comme un stade transitoire, une scorie temporelle, un passage obligé pour atteindre la maturité. Il incombe donc au maître d'agir au mieux pour former les enfants dont il a la charge pour les sortir de cet état d'imaturité et les modeler pour en faire des adultes qui répondront aux demandes et aux besoins de la société dont ils sont issus.

Après la première guerre mondiale, l'adhésion à la pensée développée par l'éducation nouvelle prend une autre teneur. Elle passe d'une meilleure prise en compte des rythmes et des goûts de l'apprenant à celui d'une éducation quasi prophylactique défendant l'idée que l'attention portée à la personne en devenir, qu'est l'enfant dans sa globalité, favoriserait l'émergence d'une pensée de soi et de l'autre, dans une réflexion portée au monde et à autrui dont la finalité serait d'éviter de nouveaux conflits.

« Il avait semblé alors que pour assurer au monde un avenir de paix, rien ne pouvait être plus efficace que de développer dans les jeunes générations le respect de la personne humaine par une éducation appropriée. Ainsi pourraient s'épanouir les sentiments de solidarité et de fraternité humaines qui sont aux antipodes de la guerre et de la violence. » (Wallon, 1952)

Lorsque Célestin Freinet revient sur le terrain de l'école en 1920, c'est pour défendre l'idée d'une école vivante qui tient compte de la personne. Ayant perdu une partie de sa capacité respiratoire sur le front de la guerre, il invente de nouvelles méthodes éducatives en dehors du cadre traditionnel des cours magistraux. Il met en place de nouveaux dispositifs pédagogiques qui lui permettent de se mettre en retrait tout en impliquant davantage les élèves, qui deviennent acteurs du processus éducatif. L'exploitation des activités menées par les enfants est le point de départ d'une construction de savoirs, qui sont eux mêmes rassemblés et médiatisés par l'utilisation d'une imprimerie qui fonctionne dans le cadre de la classe. L'expérience est, pour Célestin Freinet, à la base de tout apprentissage :

«La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'École, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle. » (Wallon, 1952)

Comme nous venons de le montrer, cette façon de penser l'éducation nouvelle est à l'opposé de l'enseignement traditionnel tel qu'il a été conceptualisé par Durkheim (1992) dans *Éducation et sociologie*. Ces deux théories s'affrontent. Dans la première, la période de l'enfance est considérée comme un terreau fertile qui porte en lui les germes d'une éducatibilité spontanée. Dans la deuxième, cette étape apparaît comme une table rase où tout est à entreprendre car il faut, par l'éducation, « amener cet être asocial et égoïste à devenir un adulte moral et socialisé. » Les partisans de ce type d'éducation, que l'on peut qualifier d'utilitariste, pensent qu'il serait vain de croire qu'il est possible d'élever les enfants comme nous le souhaitons. En effet, une fois adultes, ils devront être adaptés à la société dans laquelle ils sont appelés à évoluer. Dans cette optique, la société transcende les hommes et l'éducation a pour but d'adapter l'enfant au milieu social où il est destiné à vivre.

## **6. La construction de la personne par l'expérience**

Dans un article intitulé « Les théories de l'expérience » Remi Hess, Gabriele Weigand et Armando Zambrano (2008) précisent que « l'expérience doit être distinguée, sur trois plans possibles : l'empirique, l'expérimental et l'expérientiel. »

Dans le premier plan, l'expérience est vécue comme un agrégat d'éléments disparates sans que ceux-ci ne conduisent à une mise en perspective et à l'élaboration d'une pensée. Dans le deuxième plan, l'expérience dite expérimentale fait l'objet d'une construction volontairement provoquée dans le but d'aboutir à un résultat mesurable et/ou programmé. Concernant le domaine de l'expérientiel, les auteurs nous amènent sur le terrain de la construction de la personne. Il s'agit de rendre compte d'une expérience globale dans laquelle l'individu peut s'appréhender dans la relation qu'il engage avec le monde et dans laquelle il s'inscrit dans son rapport aux autres, aux choses, dans un temps et un espace donné. Dans ce contexte précis, tout ce passe comme si l'homme se construisait et construisait sa pensée en expérimentant et en faisant l'expérience du monde.

Jean-Marie Barbier, qui travaille aussi sur le concept de l'expérience, l'aborde comme une itération ininterrompue entre ce qui est vécu concrètement par la personne et le sens que celle-ci donne à cette expérience en fonction de son histoire personnelle, de ce qui l'a précédée, des échos et des répercussions qu'elle va induire dans la vie du sujet et le discours que la personne va pouvoir en faire pour en rendre compte. Ce va et vient permanent entre la vie quotidienne, la perception subjective des expériences vécues et leurs médiatisations implique une pensée de la multiréférentialité ; c'est-à-dire la prise en compte des différents champs de références nécessaires pour rendre compte de l'expérience tant sur le plan intime et subjectif, que sur le terrain de l'objectivation et du collectif.

Ainsi, l'expérience, vécue en pleine conscience et soumise à la critique de la pensée, permet de construire et de produire des connaissances qui, non seulement, enrichissent celui qui la vit mais qui peuvent se transmettre à autrui. De la même façon, l'expérience de l'autre médiatisée et soumise à la réflexion permet de développer des connaissances.

« Du travail d'élaboration de son expérience, l'homme dégage une connaissance. Du travail d'appropriation de l'expérience des autres, il s'approprie le savoir. » (Hess, Weigand et Zambrano, 2013)

Cette mise en forme, et en sens, de l'expérience par les récits de vie est nécessaire pour pouvoir la métaboliser afin qu'elle puisse profiter autant à celui qui l'a vécue qu'à tous ceux qui pourraient en bénéficier dans le cadre de la transmission des savoirs et de l'éducation tout au long de la vie. Sans oublier que chacun fait des expériences humaines de la naissance jusqu'à sa mort.

## 7. Formaliser l'expérience vécue

La notion d'expérience (Barbier et Thievenaz, 2013) peut se penser comme étant le terreau où peuvent se fonder les écritures impliquées tels que le diarisme et le biographique. Tous les deux ouvrent des espaces de réflexion permettant d'accéder, par la mise au travail de la réflexivité et de la distanciation, à la mise en forme de l'expérience vécue.

« C'est par ces notes que tu établis un bilan de ta vie. Elles prouvent que tu ne l'as pas gaspillée. » (Korczak, 2006, p. 5)

En 1808, Marc-Antoine Jullien, secrétaire de Châteaubriand, proposait une méthode à l'usage des jeunes pour une formation fondée basée sur la gestion et l'organisation du temps. Dans son *Essai sur l'emploi du temps*, il suggère à chaque personne entre 16 et 25 ans de tenir trois journaux distincts : un sur la santé, l'autre sur les rencontres et le troisième sur les acquis scientifiques.

Ainsi, chacun peut prendre le temps d'examiner et de voir l'importance qu'il y a à accorder au bon fonctionnement de son corps, de ses sentiments et de son intellect. Pour être heureux, dit-il, il faut savoir tirer parti de ses facultés morales, physiques et intellectuelles. Cette éducation peut et doit, pour Marc-Antoine Jullien, être continuée jusqu'aux dernières limites de l'existence.

La tenue rigoureuse d'un journal s'avère être un outil de formation et d'autoformation. Ecrire régulièrement permet de rendre compte de ses activités, des personnes rencontrées et de s'inscrire, de façon informelle, dans un processus de formation tout au long de la vie. Cela permet de poser par écrit un regard critique sur la vie quotidienne, sur les expériences vécues, quand celles-ci sont encore prises dans la vivacité des émotions ressenties et dans les réflexions qu'elles suscitent, de les garder en mémoire pour les transformer *in fine*, en connaissances et savoirs partageables.

La mise en forme des expériences du quotidien par l'intermédiaire d'un journal permet de les conscientiser, de les organiser, de les penser en leur donnant une forme singulière et transmissible. La lecture de son journal par autrui, la lecture du journal de l'autre ou la relecture de ses propres journaux permettent de construire son rapport à l'altérité, concernant autrui, mais aussi l'autre qui est en nous.

Cette forme d'écriture présente l'intérêt de mettre en forme et de donner du sens aux expériences vécues, que celles-ci soient individuelles ou collectives. En ce sens, cette pratique d'écriture s'approche de ce que Paul Ricœur (1990) appelle l'identité narrative. Elle collabore à l'élaboration d'un discours expérientiel participant à la construction de la personne, pris dans le faisceau des rencontres avec autrui et ce par la médiation d'un récit : « Le temps ne devient humain que lorsqu'il est articulé de manière narrative. » (Ricœur, 1983, p. 17)

L'écriture facilite la transmission des savoirs et l'acquisition de connaissances produites. Elle permet en quelque sorte de vivre par procuration les expériences d'autrui<sup>2</sup>. La production de savoirs à partir de l'expérience ne peut se limiter à celui qui la vit mais s'adresse au collectif et au groupe social. Elle donne une forme aux savoirs et permet la formation de ceux et celles qui s'en emparent.

## 8. Conclusion

Nous avons commencé notre réflexion en nous appuyant sur les notions de *Bildung* et de construction de la personne, en nous référant aux trois temps nécessaires à l'intégration du monde décrits par Humboldt et aux trois moments hégéliens concernant la transformation de la personne par l'appropriation des savoirs auxquels celle-ci se trouve confrontée.

Nous prolongerons notre réflexion avec l'apport de la pensée d'Henri Lefebvre qui propose la mise en œuvre d'un nouveau moment que nous qualifierons d'anthropologique. Celui-ci est fondé sur des faits réels et orienté vers la rénovation des opinions et la transformation de la vie de tous les jours. De ce fait, il s'inscrit dans un mouvement dialectique, entre les idées et la vie réelle mettant en tension la réalité et son interprétation dans un questionnement permanent, déterminant ainsi une praxis.

« Le troisième terme est alors la solution pratique aux problèmes posés par la vie, aux conflits et contradictions nés de la pratique et éprouvés pratiquement. Le dépassement se situe dans le mouvement de l'action, non dans le temps pur de l'esprit philosophique. » (Lefebvre 1962, p. 8)

Ainsi, le savoir expérientiel peut transformer non seulement la personne concernée mais aussi celles qui auront accès au récit de cette expérience si celle-ci est médiatisée. Avec cette perspective, il va s'agir de construire un pont entre les expériences transformatrices vécues individuellement et partageables et la mise en pratique des idées suscitées par ces expériences pour agir et transformer, dans la pratique, la vie quotidienne.

Le moment lefebvrien s'organise dans l'ici et maintenant. Il propose d'appréhender le monde réel dans un mouvement qui s'organise en sens inverse de celui du moment hégélien. En effet, comme nous l'avons vu au début de cet article si Hegel s'appuie sur une dynamique progressive-régressive, Henri Lefebvre envisage, pour sa part, un mouvement régressif-progressif pour rendre lisible les événements de la vie quotidienne. Cette posture permet d'organiser et de penser l'univers qui s'offre, selon lui, de prime abord comme chaotique et confus.

Il propose pour ce faire d'analyser une situation actuelle, en cherchant à comprendre dans un mouvement régressif les conditions qui ont été à l'origine de ce moment présent. Puis, dans une impulsion inverse, c'est-à-dire progressive, de trouver un éclairage inédit et donner de nouvelles clefs de compréhension à la situation de départ à la faveur des enseignements récoltés lors du décryptage de sa genèse. Ainsi bien informé, il devient possible de se projeter dans un futur déjà anticipé.

Cette technique de mise en forme permet de rendre intelligible ce qui a été vécu par l'expérience, de le concevoir en explorant les origines et en envisageant les suites possibles. Les formes d'organisations individuelles de la complexité donneront à voir autant d'interprétations du quotidien que de modèles de pensées des possibles. Il s'agit donc d'une activité réflexive qui rend compte d'une expérience vécue décrite de façon unique par celui qui la relate.

Ainsi, la conceptualisation de l'expérience permet de réorganiser ses connaissances et de modifier son rapport au monde en fonction des différents vécus auxquels nous avons été confrontés, lesquels font écho à nos anciennes expériences et à la forme que nous leur avons données. Par ailleurs, cette mise en sens permet d'anticiper et de se projeter dans de nouvelles constructions à venir.

Il s'agit donc bien d'une transformation du monde rendue possible par l'expérience en elle-même et par la construction des savoirs qui en résulte puisque l'expérience et sa médiatisation transforment la réalité de celui qui la traverse et de ceux qui y auront accès. Dès lors, l'implication des personnes transformées par l'expérience aura une incidence sur leur façon d'appréhender la vie quotidienne et sur sa transformation.

### Notes

1. *Bildung* dans le texte.
2. Jean-Marie Barbier et Joris Thievenaz ont questionné ce concept d'expérience sous la forme de l'expérience vécue, de l'élaboration de cette expérience et de sa transmission. Jean-Marie Barbier et Joris Thievenaz, *Le travail de l'expérience*, Paris, éd. l'Harmattan, 2013, p. 13.

**Références bibliographiques**

- BARBIER, J-M et THIEVENAZ, J. *Le travail de l'expérience*, Paris, l'Harmattan, 2013.
- BÉZILLE, H. De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie. In L. Colin et J-L. Legrand, *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Economica, 2008.
- BINOCHE, B. *Les équivoques de la civilisation*, Montpellier, Champs Vallon, 2005.
- DURKHEIM, E. *Éducation et sociologie*, Paris, Quadrige PUF, 1992 (1922).
- HEGEL, G.H.F. *Principe de la philosophie du droit, ou droit naturel et sciences de l'État en abrégé*, Berlin, 1821.
- HEGEL, G.H.F. *Phénoménologie de l'esprit*, Paris, Aubier, 1991 (1807).
- HESS, R., WEIGAND, Gabriele et ZAMBRANO, Armando. *Les théories de l'expérience*. Disponible sur internet sur le site de l'université Paris 8, 2008, <http://193.54.168.65/docs/spip.php?article18>. (consulté le 13 juillet 2013).
- JULLIEN, M-A. *Essai sur l'emploi du temps*, Paris, Economica, 2006 (1808).
- KORCZAK, J. *Les moments pédagogiques*, Paris, Economica, 2006 (1920).
- LALANDE, A. *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris, PUF, 1947.
- LAPASSADE, G. *L'entrée dans la vie – Essais sur l'inachèvement de l'homme*, Paris, Anthropos, 1997.
- LEFEBVRE, H. *Le matérialisme dialectique*, Paris, PUF, 1962.
- MONTAIGNE de M. E. *Les Essais*, Livre 1, chapitre XXVI, De l'institution de l'enfant, Paris, Gallimard, 2009 (1595).
- MUTUALE, A. et WEIGAND, G. *Les grandes figures de la pédagogies*, Paris, Pétra, 2011.
- RICŒUR, P. *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990.
- RICŒUR, P. (1983). *Temps et récit, tome 1 : L'intrigue et le récit historique*, Paris, Seuil, 1983.
- ROUSSEAU J-J. *Émile ou de l'éducation – Livre1*, Paris, Flammarion, 1966 (1792).
- WALLON, H. « Ère Nouvelle » n°10, 1952.

**Resumen**

La experiencia de la vida cotidiana nos enfrenta a situaciones que nos dan para pensar y reaccionar sobre el tema de los aprendizajes. Por eso, nos podemos apoyar sobre la noción de *Bildung* como Humboldt y Hegel, los interpretan. Esta escuela de la vida toma el individuo dentro de su singularidad y única manera de dar sentido a sus aprendizajes.

Este movimiento de introyección del saber, participe a la transformación de la persona y a las revisiones de los conocimientos ya adquiridos.

Aprender por experiencia todo lo largo de la vida, implica una dinámica reflexiva que va a transformar la vida cotidiana.

**Palabras clave:** Aprendizaje – Experiencia – *Bildung* – Construcción de la persona – Educación toda el largo de la vida – Filosofía de la educación

**Abstract**

The experience of everyday life confronts us with situations that make us think and react in such ways that we can think of these in terms of learning. To do this we will rely on the notion of *Bildung* as Humboldt and Hegel, were able to define. This school of life takes into account the individual in its singularity and unique way to give meaning to their learning experience. This movement introjection knowledge participates in the transformation of the person and remodeling knowledge already acquired. Learning by experience throughout life also involved a reflexive dynamics that will influence and even transform our lives.

**Keywords:** Learning – Experience – *Bildung* – Construction of the person – Education throughout life – Philosophy of education

**Resumo**

A experiência da vida quotidiana confronta-nos com situações que nos fazem pensar e reagir de tais maneiras que podemos reflecti-las em termos de aprendizagem. Para o fazermos, apoiamo-nos na noção de *Bildung* que Humboldt, e depois Hegel, já definiram. Esta escola de vida tem em conta o individuo na sua singularidade, e na sua maneira inédita de dar sentido à sua aprendizagem. Este movimento de introjecção do saber participa na própria transformação da pessoa e na reorganização dos saberes já adquiridos. Aprender pela experiência ao longo da vida faz também parte de uma dinâmica reflexiva que vai influenciar e transformar o nosso quotidiano.

**Palavras-chave:** Aprendizagem – Experiência – *Bildung* – Construção da pessoa – Educação ao longo da vida – Filosofia da educação