

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR

RÉJEAN OUELLETTE

LE JOURNAL PARTAGÉ QUESTIONNÉ
INSTRUMENT PRIVILÉGIÉ
DE TRANSFORMATION

13 FÉVRIER 1991

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

RESUME

Ce mémoire veut décrire et illustrer le processus de transformation issu d'un journal personnel et professionnel ce qui constitue l'objectif mais aussi la limite de cette démarche. Le journal faisant l'objet de ce mémoire consiste en un écrit dans le temps comprenant une rétrospective quotidienne, le questionnement d'un partenaire et le fruit du partage de ces écritures.

Le journal partagé, questionné, s'avère un instrument privilégié de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel. Il est constitué d'un savoir d'expérience révélé et annoté. En effet, grâce d'une part au partage et aux interprétations d'un partenaire et à son analyse d'autre part, le journal me permet de reconnaître, d'accueillir, de comprendre mon vécu et partant de me transformer comme personne et pédagogue.

Le partage et le questionnement se font par un partenaire qui observe, interroge et interprète mon vécu ce qui suscite de nouvelles prises de conscience, favorise la réflexion et provoque le changement, la transformation.

L'analyse du journal, à l'aide d'une grille issue de la démarche d'apprentissage expérientiel de David Kolb, illustre le processus de transformation observé dans certaines situations de vie. Cette observation distingue alors différents niveaux d'évolution: la prise de conscience, la réflexion et le changement.

Enfin, la conceptualisation du journal accompagné d'un processus de transformation par l'ajout d'un partenaire et d'une grille d'analyse constituent un lieu fécond de recherche à reformuler, à poursuivre.

La démarche d'auto-développement visant la transformation de l'être peut être questionnée et servir à nourrir d'autres problématiques. Elle peut aussi être utilisée par des agents en éducation et des maîtres en formation et en perfectionnement comme outil d'évaluation d'attitudes et de comportements.

La grille d'analyse par ses composantes pourrait enrichir les modes d'évaluation des apprentissages en associant au concept d'évaluation les caractéristiques de croissance et d'auto-développement permettant l'intégration des acquis au cœur de l'être, de la personne.

REMERCIEMENTS

Je désire remercier Madame Madeleine Dwane, docteur en Philosophie et professeure à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Madame Dwane m'a accompagné tout au long de mon cheminement à la maîtrise en éducation. Professeure, tutrice, partenaire à l'écriture, superviseure et maintenant directrice de ce mémoire, son enthousiasme, sa confiance, son soutien et sa compétence se sont avérés un apport essentiel à la présente démarche.

Merci pour tant de disponibilité, tant de compréhension et de générosité.

Merci d'avoir partagé ton savoir.

Merci de m'avoir guidé par ton savoir-faire.

Merci de m'avoir invité à être plus par ton savoir-être...

Merci Madeleine, merci.

Merci aussi à mon épouse qui a été présente initialement à mes démarches et témoin dans ce dernier périple.

TABLE DES MATIERES

RESUME	ii
REMERCIEMENTS	iv
TABLE DES MATIERES	v
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I: Problématique	4
1.1 Source de la question de recherche	5
1.2 Question et objectif de la recherche	14
1.3 Importance et limite de la recherche	15
CHAPITRE II: Cadre conceptuel	20
2.1 Clarification d'une pensée en éducation	20
2.2 Clarification du concept journal	33
CHAPITRE III: Méthodologie	47
3.1 Description de l'expérience, des rôles et des conditions	47
3.2 Description d'une méthode de recherche comme processus	57

3.3 Description et justification d'un outil d'analyse du journal	86
CHAPITRE IV: Analyse du journal	72
4.1 Application de la grille d'analyse	74
4.2 Commentaires	94
CONCLUSION	97
APPENDICE A	100
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	102

INTRODUCTION

Nous vivons, au Québec, dans un contexte socio-culturel en rapide évolution. On sait qu'une chose apprise est très vite dépassée... Pour qui veut parfaire sa formation ou simplement se tenir à jour, se doter d'outils de croissance, de formation, d'auto-développement devient une nécessité. Il convient de s'approprier son savoir d'expérience, de le connaître, de le reconnaître, de le transformer... La présente recherche se situe dans cette perspective d'apprentissage expérientiel. Elle veut décrire et illustrer un processus de transformation issu d'un savoir d'expérience.

L'écriture occupe une place importante tant dans ma vie personnelle que professionnelle. En effet, cette forme d'expression me sert tantôt de guide, de confident, d'ami. L'écriture nourrit mon existence et devient mon compagnon de voyage. Il convient alors de jeter un regard attentif sur cette forme d'expression, témoin d'un vécu, miroir d'un quotidien, pour en faire un sujet d'étude et d'analyse. Mon journal personnel et professionnel devient donc l'objet d'une analyse et sert à illustrer une démarche de changement, un processus de transformation.

Au premier chapitre, la problématique s'attarde d'abord à décrire brièvement un savoir d'expérience, source de ma question de recherche. Ce mémoire veut décrire et illustrer le processus de transformation observé dans mon journal à travers différentes situations de vie. Il pourra ainsi répondre à la question suivante: en quoi un journal communiqué, partagé avec une partenaire, commenté, annoté, questionné par elle favorise-t-il un processus de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel et à quelles conditions?

Ce mémoire présente une importance certaine au plan personnel et professionnel ainsi qu'au niveau de la recherche. Toutefois nous sommes tout à fait conscient des limites de ce travail et il en sera fait mention.

Au second chapitre, le cadre conceptuel reconnaît et décrit ma pensée en éducation. Divers auteurs, partenaires d'une pensée humaniste, contribuent à situer mon action, à expliquer mon discours, à guider ma conception de l'étudiant, de l'enseignement, du milieu éducatif, de la discipline et de l'évaluation. On y retrouve aussi l'étude du concept journal. Ce concept clé, éclairé d'abord par André Paré et Ira Progoff sera soutenu par d'autres apports théoriques en accord avec un processus de transformation.

Au chapitre de la méthodologie on retrouve la description de l'expérience du journal telle que vécue par les partenaires, la présentation des rôles de chacun et un aperçu des conditions essentielles à cette démarche. Ensuite une méthode de recherche utilisée comme processus est présentée et décrite. Enfin, apparaissent la description et la justification d'une grille d'analyse issue de la démarche d'apprentissage expérientiel de David Kolb.

Un quatrième chapitre présente l'analyse du journal. C'est l'application de la grille d'analyse. Cette grille analyse en effet, le journal en regard d'un processus de transformation. Certaines situations de vie sont alors extraites du journal afin de décrire et d'illustrer le processus de transformation. Quelques commentaires sur l'application de la grille et l'analyse des situations de vie compléteront cette dernière partie.

En conclusion, il sera énoncé certains effets réels et potentiels d'une telle démarche comme perfectionnement personnel et professionnel. Il sera alors mention de multiples hypothèses ou questions de recherche glanées durant ce parcours et pouvant servir de prolongement, de complément.

CHAPITRE I

Problématique

Cette recherche prend sa source dans une expérience de vie questionnée. Elle est issue d'un bilan critique qui laisse voir en filigrane le rôle que joue dans ma vie, naïvement, périodiquement et structurellement l'écriture comme reflet de mon existence. De plus cette écriture, grâce à des miroirs ou feed-back reçus de personnes significatives qui écoutent, portent, interrogent mon vécu, contribuent à le transformer. Enfin la cohabitation de l'écriture et d'une interprétation par un partenaire, sous forme de commentaires, notes, questions me sert d'outils de prise de conscience, de réflexion et même de changement.

C'est le témoignage de ce voyage à rebours dans mon expérience de vie et l'analyse du processus dynamique que crée le journal partagé et questionné par un pair que cette recherche veut révéler. La problématique comprend donc une brève description d'un savoir d'expérience comme lieu et objet de ce mémoire. Elle aborde ensuite la question et

l'objectif de la recherche. Enfin elle traite de l'importance et de la limite de ce mémoire.

1.1 Source de la question de recherche

Puisque mon vécu expérientiel constitue l'origine de la problématique et l'environnement immédiat de ce mémoire j'utiliserai donc la première personne pour le décrire et l'analyser.

A une époque et dans un milieu où la scolarisation prend peu de place, peu d'importance, personne ne me dit "non". Ainsi à seize ans, sur un coup de tête, je quitte l'école. Ah! Je prétexte alors que la onzième année Sciences Mathématiques ne se donne pas dans ma région, qu'il me faut voyager, que mes parents n'ont pas les ressources financières nécessaires pour me faire "instruire" etc... Quoi qu'il en soit, à seize ans et trois mois, à ma première journée en onzième année, moi, un premier de classe je deviens "drop out"... Il ne s'est pas encore instauré en moi des mécanismes de prise de conscience profonde, de questionnement.

Pour moi alors, à la simple pensée de quitter l'école, tout m'apparaît merveilleux. Je me sens pousser des ailes,

je vois la vie devant moi, à mes pieds... Dorénavant, tout m'est permis... A moi la liberté, le plaisir, l'aventure, le monde... Je ne me suis pas encore confronté à la réalité, ne suis pas questionné par la vie et le poids de mes décisions.

L'enchantedement pourtant ne dure que l'espace du retour à la maison. Si je ne vais plus à l'école, il me faut travailler, gagner ma vie... Cette phrase miroir, tel un coup de massue me ramène à la réalité, une dure réalité à laquelle personne n'échappe une fois le charme de l'enfance estompé. L'enfant en moi ne veut pas grandir mais désire jouer à l'adulte. Ma famille me fournit alors un miroir qui me force à des prises de décisions plus réalistes et plus responsables.

Sur les conseils d'un ami, je quitte mon petit village natal pour la Métropole. J'y trouve un emploi. Quelques semaines plus tard, je quitte l'emploi et l'ami: l'emploi parce que je dois emprunter sur les économies de ma petite enfance pour survivre et l'ami parce que je viens de découvrir le vrai motif de tous les charmes qu'il me faisait miroiter. Cette expérience me transforme, je deviens plus conscient, plus réfléchi. Sans doute encore, grâce à l'influence et au questionnement présents ou passés de mes parents ou de mes proches.

Je reviens donc chez moi et deviens apprenti "tailleur de pierre" dans les carrières de granit de Saint-Marc-des-Carrières. J'aime ce travail et je réussis bien. Comme je suis habile, très tôt, on me confie des tâches de lettrage dans la pierre. Aussi, grâce à ma connaissance d'une langue seconde, je suis amené à travailler à l'extérieur du Québec. Or, on me gâte et mon entourage m'envie même... Ce travail ardu, assidu toutefois retarde les prises de conscience de mes vrais besoins, de mes désirs profonds, de mon potentiel en friche. Je pratique ce métier durant cinq ans. Mais il me manque quelque chose. A trimer dur physiquement, il ne me reste que peu d'énergie pour me consacrer à la lecture, à la musique, aux arts, enfin, à l'expression gratuite et au ressourcement.

A vingt et un ans, je suis déjà marié et père d'une enfant de quelques mois. Oui, il y a du merveilleux dans ma vie mais il me faut aussi conjuguer avec toute la réalité... Grâce à des "miroirs questionnant", la vie d'une part et ma relation privilégiée de couple d'autre part, je profite d'une période creuse de chômage saisonnier, pour m'inscrire à un projet pilote de retour à l'école offert par le Centre de la Main d'Oeuvre du Canada . Je fais ma onzième année à Québec, puis je m'inscris à l'Ecole Normale de Pont-Rouge au Brevet d'Enseignement.

A l'intérieur de ma petite famille, je vis alors des moments difficiles mais merveilleux. Difficiles parce qu'il y a un risque à quitter son emploi avec tout ce que cela entraîne comme appréhension, merveilleux parce que c'est un défi, un "beau risque". Le risque d'abord d'ordre pécuniaire se manifeste surtout par l'insécurité des lendemains mais en contrepartie contribue à cimenter le projet, la relation de couple et partant la jeune famille. Je suis conscient de mon rôle de jeune père et d'époux. Nos relations de couple particulièrement étroites permettent de vivre ces moments avec sérénité et de profiter de ces expériences pour en sortir grandis autant comme partenaires qu'individuellement. En effet, je vis un projet vraiment commun, voulu, consenti, désiré de part et d'autre, alimenté d'échanges véritables et soutenu par un dialogue sincère bien que toujours en construction.

Oui, ma compagne est pour moi une alliée de tous les instants dans ces importants changements. Sans sa présence active et ses encouragements constants, il me serait beaucoup plus difficile d'arriver au but. Sans cesse elle me manifeste une confiance sans borne et sa joie de me voir me réaliser plus pleinement. A chaque instant, elle est le miroir de ce besoin de changement, le reflet de cette

recherche, de ce mouvement intérieur, de ce désir de m'accomplir, de découvrir, d'écouter ma source.

A cette époque, un époux, un père de famille qui retourne aux études présentait une situation plutôt inusitée. Il fallait y croire, il fallait savoir où on allait, donc avoir fait suffisamment de prises de conscience, avoir nourri ce rêve d'une importante réflexion pour s'engager alors dans ce projet, projet d'envergure il faut le dire. La marginalisation est cependant le prix à payer. Que de remarques désobligeantes n'entendons-nous pas mon épouse et moi durant ces trois années... Toutefois une grande fierté nous anime. Le projet, devenu nôtre, se dessine, se réalise.

Trois années d'études dont deux d'Ecole Normale me permettent d'obtenir un premier brevet d'enseignement. Je réussis avec des résultats exceptionnels, considérant mon vécu et mes expériences de travail qui m'avaient fait prendre une assez grande distance par rapport à des objectifs académiques. Je n'ai donc plus la même approche face à l'étude. Toujours, parallèlement à mes études, l'écriture telle une amie fidèle m'accompagne. Elle prend la forme d'un petit mot, d'un résumé, d'une page de réflexion...

Un brevet "B" en poche, j'enseigne à des groupes d'enfants inadaptés à Donnacona puis, deux ans plus tard, je deviens conseiller pédagogique. L'enseignement aux enfants en difficultés répond à ce que je suis et me plaît énormément. Ce travail fait appel à ma compétence et aux acquis retenus de mon cheminement. Quand j'entretiens les jeunes du marché du travail, je sais de quoi je parle. Quand plus tard je m'impliquerai activement dans la vie syndicale, j'aurai un vécu récent comme support, comme référence.

Le goût de lire mieux la vie, de l'enrichir, de l'écrire autrement, de la donner, me met encore sur le chemin de l'école. Tout en travaillant à temps plein, je continue mes études. Je fais mon brevet "A" à l'Ecole Normale Laval puis je m'inscris à l'Université du Québec à Trois-Rivières au Baccalauréat en Psycho-éducation et ensuite à la Maîtrise en Education. Ma soif de connaître est insatiable... Je veux comprendre, me comprendre, je veux savoir. Je suis conscient de mes forces certes, mais je sais aussi mes limites, mes vides. Je suis toujours habité par des questions tant existentielles que professionnelles.

Oui, moi aussi j'entre dans le domaine de l'enseignement à l'ère du "Bill 25" en 1969. Je connais la "course aux crédits". Puis je passe de méthodes nouvelles en

nouvelles méthodes, de programmes en programmes pour aboutir aux "nouveaux programmes" et ce, entre deux revendications, entre deux grèves. Pendant ce temps, la mode se déplace du béton au budget, de l'équipement aux règles administratives puis à la recherche de l'excellence. Cette période se caractérise par le passage du monde de la mécanique au monde de l'électronique.

Pendant toutes ces années à traîner sur les bancs du "savoir", je n'arrive pas à être satisfait pleinement, ni dans mon travail ni dans mes études. Mes attentes sont autres... Cependant, l'écriture presqu'à mon insu, demeure pour moi un lieu privilégié de prise de conscience, de réflexion et partant de changement. Je peux d'ailleurs retracer dans mes souvenirs, des écrits, des notes, des réflexions qui marquent mon cheminement depuis mon enfance et ce à des moments souvent caractérisés par de grandes joies ou de grandes déceptions.

Je réalise aujourd'hui l'importance que prend l'écriture dans ma vie. Cependant, elle épouse plusieurs formes, passant de la simple note au calepin, du billet aux extraits, de la citation au cahier. Ces pratiques multiples de l'écriture personnelle m'amènent à répondre positivement à l'utilisation de la correspondance comme moyen

d'apprentissage, de développement et d'évaluation. Cette stratégie m'est imposée dans un cours à la Maîtrise en Education. Par cette correspondance, je suis invité à développer ma pensée et à réfléchir sur mon agir. Une grille d'analyse de cette correspondance me fait revivre mon cheminement, noter mes interrogations, revoir les réponses trouvées, identifier mes questions latentes et entrevoir comment donner suite à ces prises de conscience. J'étais au départ inconsciemment ouvert à cette démarche par des expériences passées intériorisées.

Il faut dire qu'il m'a fallu attendre d'entreprendre des études de maîtrise en éducation, la rencontre avec Madame Madeleine Dwane pour découvrir ma manière d'être, mon style d'apprentissage, ma façon de vivre le changement, mon changement. Aujourd'hui, je réalise toute l'importance que revêt en éducation cette inter-relation, cet échange entre vis-à-vis.

La correspondance, moyen privilégié de rencontre, de partage, d'échanges réciproques, d'apprentissage dans le cours: "Etude d'Objets d'Apprentissage" est donc à l'origine d'un travail important d'écriture. L'écriture d'un journal personnel partagé et analysé fait aussi l'objet de deux cours obligatoires à l'intérieur du programme de Maîtrise en

Education à l'Université de Québec à Trois-Rivières: "Projet spécial I" et "Projet spécial II". Nous étudions alors plusieurs modèles de journaux et expérimentons diverses grilles d'analyse de nos propres écrits quotidiens. Nos discussions autour de cet objet d'apprentissage nous amènent à la pratique du journal. Je dis nous parce que la professeure est partenaire en plus d'être superviseure.

Tout au long de ces expériences passées, je remarque l'importance et le rôle des personnes qui me renvoient comme dans un miroir des aspects de mon vécu. Un processus important de formation, de transformation s'articule autour de ces reflets. Mon journal devient progressivement un lieu de prise de conscience, de réflexion et partant d'agent de changement. Cette présence discrète, fidèle, intime de l'écriture ajoute de nouvelles dimensions à ma vie comme une sentinelle, un reflet, une balise, une inspiration quotidienne.

La correspondance prend maintenant la forme d'un journal dont je suis toutefois le seul auteur, mais où l'échange se structure, se confronte, s'apprivoise parce que s'ajoutent en parallèle des notes, des questions, des commentaires, des réflexions d'une vis-à-vis, complice, professeure et partenaire de ce jeu.

Enfin le journal pratiqué au fil des jours, assidûment, me questionne, m'interroge, me transforme comme personne et pédagogue et compose la source et l'objet de ce mémoire.

1.2 Question et objectif de la recherche

L'écriture assidue d'un journal constitué d'un savoir d'expérience révélé et annoté par une partenaire compose le sujet de cette recherche. L'expérience d'écriture faisant l'objet de ce mémoire s'échelonne sur une période de près d'un an, soit de janvier à octobre 1989. Le journal ainsi communiqué, partagé, interprété, questionné par un partenaire devient l'objet d'une analyse selon un processus de transformation. Le présent mémoire veut donc décrire et illustrer ce processus de transformation observé dans différentes situations de vie tirées du journal. Le journal dont il est question dans cette étude devient donc un **écrit dans le temps comprenant une rétrospective quotidienne, le questionnement d'un partenaire et le fruit de ce partage.**

Cette recherche répond à la question suivante. En quoi un journal communiqué, partagé à une partenaire, commenté, noté, questionné par elle, favorise-t-il un processus de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel et à quelles conditions?

1.3 Importance et limite de la recherche

"...Et si tu chantes, chante pour toi d'abord..."

(Félix Leclerc, 1970)

L'importance de cette recherche se situe à plusieurs niveaux.

Au niveau personnel, l'ensemble de cette démarche me permet de mieux connaître ce qui se passe en moi, de découvrir ce qui motive mes gestes et d'identifier ce qui détermine mon action.

La rédaction d'un journal exige de la rigueur, de la discipline. Cet exercice quotidien me permet de clarifier, de structurer, de comprendre mon agir. Cela m'amène aussi à ajuster, à adapter mon action, à la modifier au besoin d'où changement, transformation.

Déjà, je puis affirmer que la pratique de l'expression de mon vécu par le journal quotidien me permet de saisir la nature et l'influence de certaines tensions. Par ce moyen privilégié de communication qu'est le journal partagé, questionné, il y a moins de place pour la fuite. Je suis en présence d'une observation critique de mon vécu révélé,

source de changement, de transformation. Voilà le cadeau que je m'offre.

Au niveau professionnel, nous savons tous combien lourde est la tâche de l'enseignant, combien il est important de contrer la solitude d'un orthopédagogue ou d'un autre professionnel de l'enseignement. Ce mémoire n'offre-t-il pas une alternative de ressourcement?

Cet élément majeur de communication, surtout s'il est partagé, questionné permet une rencontre vraie avec un autre adulte. On sait à quel point les enseignants, surtout ceux du primaire, peuvent souffrir de cette absence du reflet de personnes adultes puisque constamment en présence de jeunes enfants.

Cette recherche ne redonne-t-elle pas aussi tant à la lecture qu'à l'écriture la place qui lui revient? L'écriture étant l'art de se dire au même titre que la peinture, la sculpture, et la lecture, un partage, une communion...

Au niveau de la recherche, selon la typologie d'André Ouellet (1981), le modèle de travail, d'échange, de formation présenté dans ce mémoire peut être adapté et utilisé à différents domaines d'études comme outil de

formation et de perfectionnement. Et en ce sens, il est un apport méthodologique réel.

En recherche fondamentale, les différents concepts: journal, écriture et transformation sont circonscrits dans un champ restreint, ils pourraient être utilisés dans d'autres contextes, dans d'autres discours humains.

En recherche appliquée, ce présent mémoire fournit un outil visant la solution de problèmes inhérents à l'enseignement: la cohérence dans l'agir, la diminution des tensions, l'intégration des acquis.

En recherche participative, nous assistons à une étude de l'impact de l'écriture comme objet d'apprentissage et lieu d'émergence de la personne. Ce type de recherche vise à décrire la participation de l'acteur et du chercheur, par le biais du journal questionné, pour se donner une plus grande cohérence en intervention éducative.

De plus, le parcours de cette réflexion invite le lecteur à questionner sa routine et partant à donner ou à redonner un sens à son quotidien; ce qui centre bien le sujet, l'objet et la démarche de cette recherche en éducation.

Enfin, ce mémoire peut devenir une source importante de questionnement pouvant conduire à d'autres recherches non seulement en éducation mais dans différents domaines connexes, notamment en psychologie, en pédagogie, en sociologie, en psycho-éducation etc... Différents champs de la connaissance de l'homme sont en effet concernés par ce mémoire.

Cependant, il importe de situer ce travail à l'intérieur de certaines limites. En effet, il ne s'agit ni d'une étude exhaustive ni d'une étude comparée du concept journal. Le journal comme concept est étudié en fonction de l'objectif propre à ce mémoire. Il fait appel à certains auteurs qui eux-mêmes situent leur démarche en fonction d'un processus d'auto-développement, d'un processus d'apprentissage ou d'un processus de changement, de transformation.

Ce mémoire veut décrire et illustrer le processus de transformation et pour ce faire il utilise quelques extraits seulement du journal. Les situations de vie révélées de mon journal et analysées ici, ont été choisies uniquement dans le but de montrer les différents niveaux d'évolution au sein du processus de transformation et ne répondent à aucun autre critère de sélection.

Il est nécessaire de préciser que le partage et le questionnement d'un journal tel que présenté dans ce mémoire est difficilement généralisable sans égards à un ensemble de conditions essentielles. Ce qui, pour le lecteur, constitue des limites mais surtout des balises voire des mises en garde face à une éventuelle utilisation totale ou partielle de cet instrument.

CHAPITRE II

Cadre conceptuel

Dans le présent chapitre il s'agit de reconnaître et de décrire la pensée philosophique qui articule mon discours et influence mes gestes pédagogiques. Il importe aussi de définir le concept journal selon certains auteurs lesquels reconnaissent la transformation comme résultat d'une démarche. Il sera alors possible de reformuler une définition du journal qui convienne au sujet de la présente étude. Le cadre de référence comprend donc la présentation d'une philosophie de l'éducation et du concept journal en harmonie avec la finalité de cette recherche.

2.1 Clarification d'une pensée en éducation

Le geste quotidien révèle l'action, la pensée et l'approche pédagogique inhérentes à l'intervention éducative. L'agir n'est-il pas le miroir de ma philosophie?

Que disent donc mes gestes, mes attitudes, mes actions, mes réactions journalières dans le grand scénario de mon enseignement et de ma vie? Que révèlent mon discours, mon comportement, mon mode de gestion dans la classe? Quelles sont mes références théoriques, quels auteurs ou sources habitent, guident ma pensée en éducation? Quelle est ma conception de l'étudiant, de l'enseignement, du milieu éducatif, de la discipline, de l'évaluation?

Ma carrière, dans sa pratique, illustre des constats, table sur des principes directeurs. En effet, l'étudiant est au centre et le centre de ma pensée en éducation. "L'enfant est vu comme l'agent actif et premier de son processus d'apprentissage et celui-ci est le résultat de l'interaction de l'individu et de l'environnement." (Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 107) L'enfant sélectionne ses activités et ses matériaux d'apprentissage, il choisit ses collaborateurs. Il fait aussi des choix face à son engagement et à son orientation personnelle. Il est une personne entière, capable d'initiative, d'autonomie et "possède en lui-même toutes les ressources nécessaires à une expérience d'apprentissage". (Carl Rogers, 1976: 8 voir Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 106) L'enseignant dans sa relation éducative doit alors être capable de lire dans l'âme et le cœur de l'étudiant, il doit être à l'écoute des événements,

du vécu humain et des apprentissages. L'éducateur doit être apte à nourrir un questionnement qui fait dépasser la prise de conscience et génère des apprentissages intégrés à la conduite humaine et non pas uniquement remisés dans la mémoire en prévision de l'évaluation scolaire.

Beaucoup d'élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage ont, on le sait, une image négative non seulement de leurs performances mais aussi d'eux-mêmes. L'écriture et la lecture servent d'outils dans notre relation éducative. L'enfant, au début de chacune des séances de travail, aura à décrire brièvement une situation de réussite de son vécu... La fiche de travail proposée pourra adopter l'une ou l'autre de ces formes: Moi, je réussis bien dans..., Moi, je suis bon dans... Après quelques séances seulement, on peut déjà choisir et utiliser un matériel pertinent, signifiant pour l'élève. Ces productions, comme reflet réel d'un vécu, seront réappropriées par la lecture et serviront de base à la construction ou à la reconstruction de l'image de soi du jeune.

L'étudiant est libre, créateur et participe aux décisions communes, il "apprend à apprendre". (Marilyn Ferguson, 1981: 207) Le savoir est subordonné au savoir

être... Non, la somme des connaissances n'est pas l'objectif ultime. "Le savoir, comme acquisition de connaissances, comme avoir, doit être remplacé par le savoir être, l'organicité des acquis." (Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 103) Ce qui est visé, c'est le développement de l'enfant pour en faire un individu heureux, bien avec lui-même et avec son environnement. Le terme "heureux" signifie ici: "...la récompense de l'action convenablement dirigée, la joie dans l'acte de parvenir...", sens que lui donne Pierre Teilhard de Chardin (1966: 24) dans son ouvrage Sur le Bonheur.

"Place au s'éduquant" comme le disent si bien Yves Bertrand et Paul Valois. (1982: 103) L'emploi de la forme pronominale dans ce terme indique vraiment toute l'importance accordée à la participation et à l'implication de l'étudiant à sa propre formation. Il est opportun de se souvenir ici "que c'est l'enfant qui se construit..." (Albert Jacquard 1989: 16)

Ainsi, si l'étudiant est responsable de sa formation, quelle place occupera l'enseignant comme intervenant et quel mode d'intervention sera alors privilégié?

L'enseignement est devenu pour moi l'occasion d'améliorer mes connaissances, de m'interroger, de me remettre en question. C'est dans cet esprit, je crois, qu'il est possible de conserver le feu sacré, l'enthousiasme, l'intérêt pour l'éducation. La bonne volonté ne suffit pas. On sait que la routine a tôt fait de s'installer et de miner la passion, l'engouement, l'ardeur. Il me faut donc retrouver au cœur de la personne rencontrée au quotidien, une source de satisfaction, une étincelle de dynamisme, un germe de félicité qui permet non seulement de continuer mais surtout de grandir.

"Je suis maintenant une élève parmi mes élèves et j'apprends autant d'eux qu'ils apprennent de moi." (Linda Harper, 1985: 1) Joel de Rosnay (1975: 304) dans Le Macroscopé nous parle aussi "d'enseigner pour mieux apprendre". L'éducateur en moi, guide, questionne, propose des pistes de recherche. Il fournit des ressources d'apprentissage, il agit en interaction avec l'étudiant et reçoit, il est vrai, autant qu'il donne... Dans cette relation d'égal à égal, dans cette rencontre de personne à personne, les deux partenaires échangent, apprennent, donnent...

"Apprendre à apprendre" (Marilyn Ferguson, 1981: 207) m'apparaît la meilleure définition du geste pédagogique. Aucun enseignant ne peut apprendre à la place de l'élève. Le maître ne peut que mettre l'étudiant en présence du savoir dans un environnement des plus favorables.

Nul homme ne peut vous révéler ce qui n'était déjà en éveil dans l'aube où vous parvenez par vous-mêmes à la connaissance. Le maître (...) sait ne pas pouvoir vous faire entrer dans la maison de sa sagesse; il vous conduira plutôt au seuil de votre esprit. (Khalil Gibran, 1985: 55)

L'enseignant devient un appui, un coopérateur, un "facilitateur" (Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 106), un guide. A ce rôle, il est important d'ajouter et de croire qu'"une éducation est réussie si elle est inachevée, si elle donne au sujet les moyens et le désir de la poursuivre, d'en faire une auto-éducation". (Olivier Reboul, 1989: 121)

A titre d'exemple, dans ma classe, chaque étudiant œuvre à l'intérieur d'un plan de travail personnalisé où les activités permettent des choix: choix d'abord des activités elles-mêmes puis choix aussi dans la façon de les réaliser. De telles activités font appel à différents niveaux d'implication, elles prennent leur source dans un vécu présent ou historique. Elles peuvent encourir des risques et mettre en doute des valeurs stables. On peut se

référer aux activités ouvertes proposées par Claude Paquette. (1974) De telles situations d'apprentissage permettent aux élèves de faire des choix éclairés, de jouer un rôle actif, de rechercher des idées, d'appliquer des processus intellectuels, de résoudre des problèmes. Ces activités peuvent être réussies par des enfants aux habiletés variables et différentes. Ces mêmes activités permettent d'utiliser une gamme plus ou moins étendue de talents chez l'enfant (pensée productrice, créativité, planning, communication, prévision, décision) et d'apprendre selon leur propre style et leur propre personnalité. (Claude Paquette, 1974)

Les activités ouvertes de Claude Paquette (1979), les exercices et mises en situations proposés par Linda Harper (1985), les thèmes et exercices du Programme de Développement Affectif et Social: Le cercle magique de Harold Bessell et Uvaldo Palomares (1970), Les projets..., de Claudette Giroux St-Denis (1986) sont autant de sentiers, de sources à explorer dans la mise en place d'un environnement incitatif, stimulant, favorisant le développement du "s'éduquant". A cette pédagogie, à cette dynamique d'interaction, quel modèle disciplinaire conviendrait le mieux?

"Le s'éduquant apprend par auto-discipline à apprendre ce qui l'intéresse." (Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 107) Dans cette voie où l'étudiant se prend en main, fait des choix, participe aux décisions, s'implique à tous les plans dans sa formation, comment une discipline s'installe-t-elle? Quelles règles, en termes d'attitudes face à l'apprentissage et en termes de conduite et de relations sont privilégiées?

D'abord et avant tout, l'étudiant participe à l'élaboration de ces règles de vie, ensuite il les fait siennes puis, les respecte... Autant les règles qui régissent la vie de l'école que les méthodes de travail ou d'apprentissage sont basées sur des principes intrinsèques. L'auto-discipline est visée, ce qui ne veut pas dire relâchement, laisser-aller mais bien prise en charge de sa propre formation à tous les points de vue. On sait qu'un milieu trop permissif est aussi néfaste qu'une dictature.

"Le but de l'éducation est de permettre à chacun d'apprendre par lui-même en se passant du maître, d'aller de la contrainte à l'auto-contrainte, d'être majeur." (Olivier Reboul, 1989: 77) L'enseignant "encourage l'élève à écouter l'autorité intérieure, (...) l'autorité externe étant toujours temporaire". (Marilyn Ferguson, 1981: 220)

L'exercice de la discipline est basé sur la confiance entre partenaires, entre collaborateurs. Faire confiance signifie expliquer, suggérer et non pas punir. Faire confiance suppose une certaine complicité, une connivence plus que de la délation. Faire confiance veut dire approbation et non blâme, condamnation, sanctions. Dans la pratique quotidienne on entendra les termes suivants: activité-récompense, participation, collaboration, implication, autogestion... Aux principes d'éducation ainsi centrés sur la personne correspond un modèle d'évaluation conforme à une telle dynamique.

"L'évaluation de l'importance et de la signification de l'apprentissage doit être faite par l'étudiant..." (Carl Rogers 1976: 8 voir Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 107), ce qui ne veut pas dire qu'il n'y a pas place à d'autres formes de mesure. En effet une évaluation continue, de type formative, informera tant l'enseignant que l'étudiant sur le déroulement du programme individualisé d'apprentissage. L'évaluation formative est d'abord et avant tout orientée dans le sens d'une assistance pédagogique immédiate à l'étudiant. Le but premier de cette forme de mesure consiste à renseigner de façon continue l'élève et l'enseignant, et de façon périodique les parents. L'information centrée sur l'étudiant concerne d'abord

l'aspect relation inter-personnelle, le vécu, puis la démarche d'apprentissage de l'élève, les difficultés rencontrées et les progrès réalisés.

L'évaluation: la refuser, c'est se dérober, d'une part à sa fonction sociale, puisque la société est en droit de se fier aux diplômes qu'elle délivre, et d'autre part à sa fonction pédagogique.
(Olivier Reboul, 1989: 103)

L'évaluation demeure une démarche importante en éducation mais doit rester centrée sur la personne et sur son développement. L'appréciation des progrès devient pour l'étudiant une source d'intérêt supplémentaire en plus de fournir des données utiles au développement de son programme personnalisé d'apprentissage. Il s'agit ici de garantir une relation de confiance avec l'élève et non l'exercice d'un pouvoir. Dans de telles perspectives, quel rôle joue l'environnement? Quelles en sont les principales caractéristiques?

En cohérence avec ma conception de l'enfant, mon discours pédagogique, mes croyances face à la discipline et à l'évaluation, le milieu se veut être au service de l'élcolier. Ce n'est pas toujours facile, il faut le reconnaître. Nous connaissons tous les multiples contraintes du monde scolaire, les exigences administratives,

syndicales, personnelles ou autres. Toutefois il faut éviter de se cacher derrière ces difficultés ou d'y trouver un refuge ou un prétexte à l'inaction. Un climat de confiance, un environnement incitatif, favorise le développement, la croissance de l'écolier. Le milieu qui se veut coopératif, demeure un moyen au service du "s'éduquant". Le savoir-être vu comme finalité de l'éducation et même comme objectif d'apprentissage suppose un "environnement conforme à la dynamique d'interaction entre le sujet et l'objet". (Pierre Angers, 1976: 64 voir Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 107) Il est donc primordial de mettre le milieu à contribution; tant l'environnement physique que les ressources humaines. Un milieu scolaire centré sur la personne s'efforce de répondre aux besoins de l'élève en fonction des particularités reliées à son âge, à ses intérêts, à ses choix.

Ainsi, au niveau primaire, on privilégie le jeu comme soutien à l'apprentissage. Les séances de travail sont fréquemment entrecoupées de temps libres. Le matériel mis à la disposition de l'enfant présente un aspect ludique important et essentiel. Le mobilier, les espaces de travail et de jeu composent un environnement physique adapté à l'enfant. Les formes, les couleurs, l'environnement sous tous ses aspects se veut stimulant, incitatif. L'adulte en

présence de l'élève a une bonne connaissance du jeune enfant et possède des aptitudes évidentes de relations interpersonnelles. Dans son milieu il intègre le travail, le temps libre et le développement de la personne.

L'auto-évaluation, l'auto-discipline, comme moyens, comme supports au s'éduquant dans une tâche d'apprentissage facilitée par l'enseignant se font dans une perspective environnementale aidante.

Au plan théorique, nous remarquons que l'ensemble des gestes que je viens de décrire brièvement réflètent une approche organique; une approche centrée sur la personne. C'est une démarche qui s'inscrit dans un paradigme humaniste de l'éducation. Cette théorie, dont l'un des auteurs les plus cités est sans aucun doute Carl Rogers, repose sur deux grands principes: "la centration sur l'étudiant et sur les relations interpersonnelles". (Yves Bertrand et Paul Valois, 1982: 101)

Divers auteurs: Pierre Angers, Marilyn Ferguson, Khalil Gibran, Jacques Grand'Maison, Linda Harper, Olivier Reboul, Carl Rogers, Pierre Teilhard de Chardin, partenaires d'un courant de pensée humaniste composent le cadre de référence de ce mémoire, permettent de situer notre action et

d'appuyer notre réflexion. Pierre Teilhard de Chardin, bien que cité par Yves Bertrand et Paul Valois (1982: 115) comme l'un des représentants du paradigme socio-culturel de l'éducation, dans sa conception de l'homme est vraiment humaniste. C'est pourquoi nous le reconnaissons comme un de nos guides, au centre de notre réflexion. Toutefois, il ne s'agit pas ici d'une étude exhaustive, d'une étude critique des "options en éducation" ou des différents courants de pensée mais bien de situer notre action dans une démarche théorique. Voilà pourquoi nous ne retenons que certains éléments de cette approche et quelques auteurs témoignant de cette pensée que je fais mienne. Car pour moi aussi "le goût de s'éduquer et d'éduquer s'alimente à une philosophie de la vie confiante en l'homme libre et responsable..." (Jacques Grand'Maison, 1976: 181) Jacques Grand'Maison, initiateur du modèle dit "Inventif", reconnaît toute l'importance de l'auto-développement. De par la place qu'il donne à la sociologie, il est au carrefour d'une pensée centrée sur la personne, d'une pensée humaniste conduisant à un engagement social.

En effet, en regard de ma pratique, je reconnais dans l'approche organique tout un ensemble d'éléments qui font partie à la fois de mes actions, de ma pensée, de mon discours et auxquels je m'identifie. Il est évident que ces

constatations arrivent à la suite d'un cheminement. Il est aussi vrai que mon attitude n'est pas totalement transparente. Cependant, je m'y retrouve, je m'y situe, je me nomme ainsi et je suis fier d'appartenir à cette pensée dite humaniste. Enfin je reconnais les auteurs précédemment cités comme mes maîtres à penser en éducation, maîtres qui tantôt inspirent mes comportements tantôt les expliquent et les questionnent.

Cette approche humaniste, m'amène en toute cohérence à utiliser des outils qui reflètent une telle façon de penser. Entre autres, comme instrument privilégié de croissance, de connaissance de soi, d'auto-développement j'ai identifié et reconnu le journal...

2.2 Clarification du concept journal

Dans cette deuxième partie du cadre conceptuel, il est nécessaire de définir et de commenter différentes conceptions de formes d'écriture personnelle ayant comme finalités l'auto-développement à partir d'auteurs et d'oeuvres appartenant à différentes sphères du savoir: Roberto Assagioli Psychosynthèse (1983), André Paré Le journal, instrument d'intégrité personnelle et professionnelle (1984), Gaston Pineau et Marie-Michèle

Produire sa vie: autoformation et autobiographie (1983), Ira Progoff Le journal intime intensif (1975). Il s'agit aussi de clarifier le sens à donner au processus de transformation avec: Jean Garneau et Michelle Larivey L'auto-développement (1979), Gérard Artaud Se connaître soi-même et Savoir d'expérience et savoir théorique (1978), François Varillon Joie de croire. Joie de vivre (1981), Claude Paquette Intervenir avec cohérence (1985).

L'utilisation du journal dans la littérature, la sociologie, la psychologie, l'histoire est reconnue. Cependant, pour définir le concept journal nous retiendrons la pensée de deux auteurs en particulier, ce sont André Paré et Ira Progoff. Toutefois, nos propos seront étayés de plusieurs autres apports culturels. L'approche des auteurs précités, justifie les composantes qui situent le journal comme un outil, un moyen, une technique et surtout comme un processus.

Pour bien montrer les différentes dimensions du Journal, nous l'étudierons d'abord en questionnant ces deux auteurs, André Paré et Ira Progoff. Ensuite, fidèle à notre pratique du journal nous verrons comment cette application nous a amenés à une conception personnelle, particulière de son exercice et de son analyse.

A la suite de la définition du dictionnaire où le "journal" est présenté comme un "écrit où l'on relate les faits jour par jour" (Larousse, 1981: 552), nous venons à notre auteur clé, André Paré. Dans son volume Le journal instrument d'intégrité personnelle et professionnelle, il nous présente le journal comme un "instrument de croissance" (André Paré, 1984: 22) dans un cheminement personnel et dans la formation des enseignantes et des enseignants. Pour lui, le journal deviendra un instrument de communication avec autrui, en supervision ou en thérapie, mais d'abord et avant tout un outil d'échange, de relation avec soi. Il ajoute d'ailleurs que pour qui veut "relever quotidiennement des événements, noter des réactions personnelles, réfléchir sur le déroulement des activités", (André Paré, 1984: 5) le journal s'avère l'instrument par excellence.

Notre auteur attribue des fonctions au journal en voyant "essentiellement un instrument d'intégrité qui permet de découvrir chaque jour qui l'on est et dans quelle direction on s'en va". (André Paré 1984: 11) La connaissance de soi ainsi libérée par le journal sera transposée, réinvestie dans le quotidien. Il présente cette pratique comme une stratégie en deux moments: le processus de rédaction lui-même puis la réflexion sur l'écriture.

L'écriture dont il s'agit dans le journal n'est pas utilisée dans le but d'un produit fini, en vue d'une production déterminée à l'avance, mais pour le processus lui-même. Sachons bien que rien ne nous est donné d'emblée. Il faut parler pour découvrir son discours, "dire pour apprendre soi-même" (Marie Laberge, 1989: 198), "pour connaître ce que l'on a à dire". (André Paré, 1984: 17)

L'écriture libre, sans contrainte de règles, de structures rationnelles suit alors le mouvement intérieur. Elle permet de traduire ce qui émerge, de donner forme à l'expérience tout en restant complice de la démarche. On sait que ce processus relié au temps permet graduellement aux choses de se révéler, de s'organiser entre elles et de devenir cohérentes. L'écriture est donc considérée comme un processus d'émergence, "d'exploration, de recherche qui permet d'accéder à une connaissance autre que celle qui relève de la pensée logique". (André Paré, 1984: 15)

Le journal quotidien qui sert de toile de fond à l'étude que nous en ferons correspond totalement dans sa pratique à la description qu'André Paré donne à l'écriture. Le processus d'écriture en question, en plus d'être un lieu d'émergence devient un instrument d'intégrité. L'écriture favorise la confrontation entre l'être, ses gestes, ses

aspirations, son vécu, ses valeurs. Elle permet de plus d'explorer de nouvelles façons de faire qui soient davantage cohérentes avec la personne. Et en ce sens, le journal devient un instrument de recherche de cohérence, c'est-à-dire de rencontre entre le principe et l'action ou comme le dit si bien André Paré (1984: 11), "un instrument d'intégrité".

Lorsque l'auteur donne au journal la fonction d'être un instrument d'intégrité, il rejoint l'objectif même de cette recherche. Cependant dans l'échange, le traitement de cet écrit nous ajoutons une dimension nouvelle, celle d'être questionnée par un partenaire; lequel partenaire confirme, provoque, reconnaît, signale des faits, des attitudes, des comportements rendant ces éléments conscients, plus présents. Ainsi dynamisée, l'écriture devient plus vivante et la personne plus en action et réaction. En ajoutant de la qualité, de la profondeur à sa réflexion et en mobilisant parfois ses énergies vers des changements, lesquels se manifestent par des ajustements au niveau des attitudes, au niveau des comportements, elle influence la personne à divers niveaux.

L'écriture offre le recul nécessaire à une nouvelle appréciation des événements. Ainsi elle aide à prendre conscience de ce qui habite l'être. Elle favorise l'apparition de certaines dimensions qui lui sont encore inconnues. Elle propose un nouveau regard sur sa perception des choses et des êtres. Elle facilite les prises de conscience, et aide à diriger cette conscience sur certains aspects de sa propre vie. Elle privilégie le contact avec l'individu lui-même. L'écriture d'un journal s'avère donc un geste libre, un geste d'exploration de soi par soi. "Le journal est un outil d'autonomie." (André Paré, 1984: 24)

Outil d'autonomie mais aussi "instrument de responsabilité". (André Paré, 1984: 24) Oui, instrument de responsabilité parce que le journal répond fondamentalement à un choix personnel, et s'intègre dans une démarche quotidienne voulue et gérée par la personne elle-même sans aucune contrainte extérieure. L'expérience mobilise la volonté et implique le choix à chaque instant "de laisser émerger ce qui existe, quelle qu'en soit la nature". (André Paré, 1984: 21) Enfin, responsabilité aussi face au produit: reconnaître ce qui a émergé du passé, l'assumer dans le présent, le réinvestir dans le futur...

Lieu d'émergence, instrument d'intégrité, d'autonomie et de responsabilité, le journal se présente donc comme un endroit privilégié de prise de conscience, de réflexion, de changement.

La réflexion sur l'écriture constitue la seconde étape du journal. En effet, nous avons vu le journal jusqu'ici comme un processus d'écriture. Bien qu'utilisé pour le processus lui-même, le journal comme contenu devient un produit, un matériel, une source d'analyse à réinvestir dans une démarche de connaissance de soi, dans une démarche de "croissance personnelle" (Ira Progoff, 1975: 17) donc de transformation, de perfectionnement.

Nous avons vu que l'écriture permet de saisir ce qui est présent en soi et de se situer dans le présent. La lecture du journal apparaît quant à elle comme une page d'histoire dans laquelle il faut se reconnaître puis se situer. Le journal est bel et bien le récit de sa propre histoire racontée au fil des jours, sur le vif... ou comme le dit si bien Ira Progoff (1975, voir Anne-Marie Sicotte, 1989: 74) "une fresque de vie". André Paré (1984: 27) écrit que "le journal est essentiellement un miroir où l'on se trouve et se retrouve". Le journal est en effet, le miroir dans lequel l'individu s'est révélé par l'écriture et que

celui-ci a rendu permanent. Le journal se présente comme l'historique d'un cheminement, le miroir des émergences, le reflet d'un monde intérieur qui se dévoile peu à peu. Michel Tremblay (1990: 86) ne faisait-il pas dire à son personnage principal de L'Opéra de Nelligan: "mon écriture est le reflet des couleurs de mon âme".

Le journal tel que vécu au fil des jours et objet de ce mémoire a ses particularités, non en termes d'écriture mais dans l'ajout de commentaires d'un partenaire qui accueille et réagit à cet écrit. Cet ajout fournit un miroir, lequel provoque des réactions d'une part, de silence, de fuite, de rejet et d'autre part de dialogue, de prises de conscience, d'accueil et de modifications en termes de changements possibles et cela à divers niveaux.

Cette lecture du journal, cette réflexion sur son contenu, inévitable il va sans dire, fait voir sa façon d'être, sa démarche d'apprentissage, sa singulière utilisation de l'expérience comme outil de changement, de perfectionnement, de transformation... L'analyse trouve toute sa force dans le recul que permet le journal commenté. Le journal permet en effet selon Denis Pelletier (1987: 64) "de refaire le chemin à rebours et de retracer le fil

conducteur". Il s'agit vraiment de la lecture d'une page d'histoire, de la lecture d'une page de son histoire.

Voilà autant d'éléments qui s'inscrivent dans une démarche de connaissance de soi, condition essentielle à toute transformation. "Seule une telle connaissance de soi peut transformer graduellement..." (André Paré, 1984: 10)

La "transformation" qui nous est définie par Robert (1978: 2002) se présente comme étant "le passage d'une forme à une autre"; un changement, une conversion, une métamorphose.

Il s'agit (...) essentiellement de diriger sa conscience, son attention dans différentes directions ou zones de notre être et de reconnaître ce qui s'y passe, de l'inclure à sa vie et de la transformer le cas échéant. (André Paré, 1984: 11)

La transformation dont il est question ici implique des changements profonds chez l'individu. Celui-ci ne réagira plus mais agira. La REACTION étant un comportement extérieur, "inconscient de ce qui en détermine le mouvement..." (André Paré, 1984: 11) A l'opposé, l'ACTION "provient de l'intérieur, de l'essence de l'être et non d'accidents de parcours". (André Paré, 1984: 11) Agir, ne plus réagir, voilà plus qu'une prise de conscience, voilà une transformation.

Il faut bien s'entendre, tout apprentissage, toute croissance est vu ici non pas comme un ajout mais bien comme une transformation. François Varillon (1981) illustre par les exemples suivants cette importante distinction. Comme la petite fille qui se transforme pour devenir femme; la femme n'est pas une grosse petite fille... Comme la chenille qui se transforme en papillon; le papillon n'est pas une larve qui a grossi... Comme le grain de blé qui se transforme en épi doré doit, pour devenir "ce qu'il doit être", mourir à sa vie de grain de blé de grenier...

A chaque fois qu'il y a transformation, "il y a mort de quelque chose et naissance d'autre chose". (François Varillon, 1981: 35) Le journal, instrument de "croissance personnelle" tant chez Ira Progoff (1975: 17) que chez André Paré (1984: 22), devient effectivement un outil de transformation. Par la connaissance de soi, l'individu se transforme. Il meurt à... puis renaît, transformé... Par la connaissance de soi, l'enseignant se transforme. Il meurt à... puis renaît transformé...

Le journal (...) selon Ira Progoff est beaucoup plus qu'un compte rendu quotidien de nos hauts et de nos bas. C'est une fresque de vie, une aventure intérieure, une création lente et continue, l'exploration par le biais de l'écriture des multiples niveaux de l'être. (Anne-Marie Sicotte, 1989: 74)

Le journal, il est vrai, se présente souvent, surtout au début de l'expérience, comme un compte rendu, une page d'agenda, une chronique journalière. Mais avec le temps, il a tôt fait de devenir beaucoup plus. En effet, il apparaît bientôt comme un bilan plus qu'un récit, comme un miroir plus qu'une évasion, comme un reflet plus qu'un regard, comme une halte plus qu'une fuite, comme un guide plus qu'un refuge, comme une balise, comme une confidence...

Oui, le journal devient rapidement une "fresque de vie". (Ira Progoff, 1975: voir Anne-Marie Sicotte 1989: 74) Tel le pinceau de l'artiste qui d'un jet présente toute une époque, l'expression quotidienne peint une page d'histoire d'une vie.

Une création aussi que le journal. "Chaque journal est unique." (Paré (1984: 16) Tant dans sa forme, son contenu que dans ses conséquences et son bilan, le journal demeure une aventure intérieure personnelle, personnalisée. "Le journal intime permet de reprendre contact avec ses mouvements intérieurs." (Ira Progoff, 1975: voir Anne-Marie Sicotte, 1989: 74)

Il apparaît clairement que la croissance personnelle et le perfectionnement professionnel sont intimement liés. La

littérature nous montre bien qu'une profonde connaissance de soi est essentielle au perfectionnement. Le moyen privilégié de parvenir à cette connaissance est d'avoir accès à son langage intérieur.

La même démarche intérieure expérimentée par l'enseignant lui confère plus qu'une compétence académique ou pédagogique. Elle lui procure plutôt une transparence, un outil régulateur de sa vie, un instrument de transformation par le dedans de ce qui l'atteint dans son être. C'est dans ce sens que le journal est devenu pour moi ce moyen de perfectionnement personnel et professionnel. De plus un journal partagé brise l'isolement, relativise, dédramatise, oriente, soutient, éveille... Voilà en bref, un objet de recherche à caractère éducatif, pédagogique et humain.

Voyons maintenant les nuances et particularités données au concept journal en regard des auteurs précités et de mon expérience. La définition du journal servira de base à ce mémoire en mettant en évidence l'apport complémentaire du partage et du questionnement. Selon les auteurs que nous avons étudiés plus haut, le journal comprend d'abord l'écriture puis la lecture. Au delà de ces deux parties précédemment traitées s'ajoutent le partage et le questionnement. Ainsi le journal s'inscrit-il aussi dans une

démarche de transformation. Le journal partagé, questionné conserve les composantes des théories d'André Paré et d'Ira Progoff. Voici la définition que l'on reformule et qui devient le concept clé de ce mémoire.

Le journal est d'abord le produit d'une rétrospective quotidienne par l'écriture et la lecture. S'ajoute ensuite le questionnement d'un partenaire qui a lu. Enfin s'additionne le fruit du partage lors des rencontres synthèses. Le journal en question est donc un **écrit dans le temps** comprenant une rétrospective quotidienne, le questionnement d'un partenaire et le fruit du partage de ces écritures.

Nous reconnaissons que le journal a été un outil pédagogique, psychologique, social important, qu'il a fait l'objet de plusieurs publications, ateliers, colloques. Dans le cadre de ce mémoire, le sujet s'approprie les dires des auteurs cités, les modifie, les remanie de façon à pouvoir décrire la transformation opérée par cet exercice.

Pour nous, le journal, écrit quotidien pendant près d'un an, partagé par un partenaire qui annote, interprète, questionne mon vécu, devient en effet, un instrument

privilégié de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel.

CHAPITRE III

Méthodologie

Ce chapitre sur la méthodologie comprend d'abord la description de l'expérience du journal, la présentation des rôles de chacun des partenaires et un aperçu des conditions inhérentes à cette démarche. Il s'agit ensuite de décrire une méthode de recherche utilisée comme processus: le modèle d'apprentissage expérientiel de David Kolb et les différentes composantes de cette démarche. Enfin, une grille d'analyse du journal est développée et justifiée à partir d'une des composantes de ce processus d'apprentissage expérientiel de David Kolb.

3.1 Description de l'expérience, des rôles et des conditions

L'écriture à la base de cette recherche se limite et se situe dans le temps entre janvier, mille neuf cent quatre-vingt-neuf et octobre de la même année. Donc près d'un an d'écriture assidue où fidèlement, régulièrement, à tous les jours je me suis astreint à cette discipline. Non sans joie,

non sans peine, il faut le dire. Agréablement, oui. Difficilement, parfois, aussi.

Riche d'une certaine expérience d'écriture personnelle et de l'exercice de la correspondance pratiquée avec Madame Madeleine Dwane dans le cours: "Etude d'objets d'apprentissage", riche aussi d'une pratique du journal personnel de près de six mois dans le cadre de projets spéciaux, j'entreprends l'écriture de mon journal personnel et professionnel devant servir de base à ce mémoire.

La façon de rédiger mon journal, il faut le dire, a évolué tout au long de l'exercice tant dans sa forme, son contenu que dans sa pratique. Au début, le journal prenait presque la forme d'un agenda, se limitant plus ou moins à une liste chronologique des activités de la journée. Puis peu à peu il s'est enrichi de rappels, d'émotions, de sensations, d'idées, de pensées, de concepts même. On y retrouve aussi plus tard des réflexions, des citations, des poèmes... Très tôt cependant, il s'apparente à la correspondance, sans doute à la faveur du partage avec une partenaire mais aussi du dialogue avec soi-même. Nous l'avons vu, le journal est un instrument de connaissance de soi, par soi. (André Paré, 1984) En effet, en écrivant son journal ne s'adresse-t-on pas d'abord à soi-même?

La fin de soirée m'apparut d'abord le moment idéal pour la rédaction mais très tôt, l'engouement, l'enthousiasme, la passion même, sans doute, m'amena à choisir indifféremment divers moments de la journée. Matin, midi ou soir, seul l'intérêt, le plaisir, la joie de retrouver un ami, un confident motivait les mouvements de ma plume. Il y a, certes beaucoup de plaisir à écrire mais cette joie n'arrive pas d'emblée, elle fait suite à certaines contraintes. Ce n'est pas tous les jours facile, l'exercice exige du temps, de la discipline, beaucoup d'implication, de foi en ses attributs bénéfiques.

La rédaction du journal se fait donc au fil des jours et suit une démarche analogue au modèle proposé par les auteurs précités André Paré et Ira Progoff.

Pour le partage du journal, diverses formules ont été cependant utilisées tout au long de l'expérience. Profitant de mon passage à l'Université, je laissais à chaque semaine une copie des pages de mon journal et je recueillais du même geste la somme des commentaires, remarques ou questions de ma partenaire, superviseure de cette démarche. Les feed-back étaient écrits et demeuraient cependant latents malgré une rencontre aux quinze jours. On convient donc d'utiliser la poste pour réduire le temps entre l'écriture et le feed-

back. On convient aussi de resserrer le calendrier des rencontres. La formule était bonne mais loin de l'idéal recherché... Lors d'une rencontre régulière, on se rendit compte que l'importance accordée aux feed-back était reliée non pas à la valeur relative des sujets de discussion mais bien à leur situation dans le temps. La solution était trouvée, il nous fallait à tout prix un feed-back immédiat. Dorénavant j'enverrai par la poste, quelques jours seulement avant notre rencontre, la copie de mes écrits quotidiens de façon à ce que ma partenaire réagisse par écrit et prépare la rencontre. Lors de l'entretien les réactions sont immédiates, les feed-back portent à coup sûr... et de part et d'autre le dialogue est franc, moins de place pour la fuite, la dérobade, l'échappatoire, les faux-fuyant, il faut faire face...

Tout au long de la démarche, les remarques et commentaires de la superviseure sont consignés en marge du travail d'écriture. En effet, la copie d'une page du journal s'inscrit dans la demi surface de sa photocopie, ménageant ainsi autant d'espace pour les remarques, questions et commentaires de la partenaire que pour le travail proprement dit de l'auteur. L'ouvrage comprenant les propos de la superviseure et l'écriture quotidienne de l'auteur constitue l'objet d'étude à la base de ce travail.

Le lecteur comprendra mieux la portée de mes dires concernant le partage et le questionnement du journal en se référant à l'"APPENDICE A" du présent mémoire. Il s'agit, en effet, de la reproduction d'une page annotée de mon journal.

On parle ici d'échange avec une superviseure, professeure et partenaire de l'expérience. Mais quel est donc le rôle de cette lectrice, témoin et accompagnatrice de la démarche?

Le rôle de la partenaire consiste d'abord en une lecture du journal par séquence d'une semaine minimum. A cette lecture incombe la tâche d'accueillir, de réagir, de commenter, de questionner, de dialoguer, de témoigner, de projeter. Toutefois, cette action est guidée par l'intuition, la grande disponibilité de l'esprit et du cœur et le refus de filtrer les propos. La dynamique qui préside à cette importante collaboration est réellement alimentée par une connaissance et une confiance réciproques. Cette relation privilégiée s'est établie à travers des expériences professionnelles, culturelles et d'encadrement académique réparties sur trois ans.

Ce rôle brièvement décrit diffère et cohabite avec celui de directrice de recherche lequel prendra forme plutôt

après l'expérience prolongée d'écriture du journal et du partage. Le partage, élément dynamisant à des moments différents générera des prises de conscience, des réflexions, des clarifications conceptuelles ou théoriques et des transformations progressives. Ce partage comprend d'une part une lecture, un feed-back, des échanges ou dialogue avec l'auteur et d'autre part une relecture par l'auteur pour le moins au moment de la réception du courrier et lors ou à la suite de la période d'échanges libres.

Suite à cette description de la pratique du journal, à la présentation des rôles de chacun et des conditions essentielles à sa réalisation, Madame Madeleine Dwane ajoutera en contrepartie des considérations sur l'apport de cette expérience. Expérience qui effectivement correspond à sa croyance à la pédagogie mutuelle, à un rôle de partenaire possible à travers des systèmes, des politiques qui départagent les fonctions de direction de recherche, de professeur et d'étudiant.

Certaines conditions cependant, sont indispensables au partage du journal. On sait maintenant que le journal personnel s'avère un lieu d'expression d'une grande intimité.

D'abord, il est essentiel que l'un et l'autre des partenaires apprennent à se connaître. Le cours: "Etude d'objets d'apprentissage" est à l'origine du projet. La stratégie pédagogique privilégiée, la correspondance, permet une première vraie rencontre, rencontre se situant toutefois dans une dynamique maître-élève. Puis le partage et l'analyse de journaux, éléments de contenus, dans deux cours subséquents: "Projet spécial I" et "Projet spécial II" favorisent une meilleure connaissance réciproque et donne lieu à la pratique du journal partagé. La relation maître-élève évolue, peu à peu elle devient de type partenaire. Une interruption d'un an dans la poursuite des études de maîtrise et de fait, de toute écriture personnelle et commune et même de toute rencontre avec la partenaire contribue aussi à reconnaître davantage nos affinités autant que nos différences, nos forces autant que nos fragilités respectives. Une relation d'égal à égal, de partenaire dans le partage et le questionnement du journal devient une réalité.

Il est primordial de noter l'importance pour ces mêmes partenaires du journal d'être des personnes autonomes, responsables et en quête commune d'un plus être et non pas prioritairement d'un mieux être. Le journal partagé, questionné ne se situe pas dans une relation d'aide et

encore moins dans une relation thérapeutique. Il s'agit d'un partage, d'égal à égal vivant une relation de confiance où chacun des partenaires est libre et engagé. La dynamique du partage et du questionnement s'inscrit dans le profond respect de l'intimité des personnes en présence, dans le respect et la déférence absolue des lieux prohibés et interdits propres à chacun.

Le journal partagé ne souffre aucune relation d'autorité écrasante, d'assistance ou de protection qui risque d'influencer la conduite, d'orienter la pensée, de manipuler, d'exploiter l'autre de quelque façon.

Le partage donc, suppose un haut niveau de confiance envers un tiers, qui devient témoin de son intimité, présent à soi, au cœur même de sa vie. Seule une relation soutenue, de longue haleine peut répondre au besoin de sécurité nécessaire à cette confiance essentielle et minimale. La relation habituelle entre le maître et l'élève, si intense soit-elle me semble insuffisante. Il faut plus. Il faut être certain d'un profond respect de son vécu. Il faut être certain qu'à aucun moment il y aura viol, indiscretion ou voyeurisme, moquerie ou pis encore froideur et indifférence. A ce niveau, la confiance se doit d'être remarquable,

exceptionnelle même, sans quoi c'est la fin, le blocage ou la comédie.

Oui, bon nombre de balises sont essentielles au partage. Parmi ces repères, on se doit d'y retrouver l'empathie dans les remarques, les commentaires, le questionnement de l'écriture. L'auteur doit se sentir compris mais interpellé, supporté mais questionné, encouragé mais provoqué voire confronté. Le but de la démarche n'est-il pas de libérer le discours? L'objectif de l'exercice n'est-il pas de retrouver, d'apprivoiser, de découvrir, d'apprendre, de connaître... ou plus juste encore de se retrouver, de s'apprivoiser, de se découvrir, de se connaître, de s'apprendre? Il est impératif qu'une telle relation d'échange, de partage implique effectivement une relation empathique, d'égal à égal, basée sur un respect de qualité, une confiance mutuelle et profonde. La partenaire corrobore ces affirmations et livre ici ses propos personnels. C'est un autre exercice d'interprétation...

Propos de la partenaire...

En effet pour accepter de vivre une relation pédagogique et humaine il importe que les personnes concernées soient des adultes, qu'elles aient une confiance réciproque, une expérience de vie suffisamment longue et réfléchie et le goût de vivre une recherche commune. Dans ce présent mémoire, il est évident que la période d'apprivoisement, de silence, de mises au point ne constitue qu'un fil à peine perceptible mais non moins important délicat et nécessaire.

Pour la personne qui a un mandat de directrice de mémoire, accompagner dans une recherche expérientielle et phénoménologique suppose des croyances, des compétences fondées sur les principes de la pédagogie mutuelle et sur une philosophie humaniste. De plus c'est définir autrement, c'est ouvrir des pistes à des formes d'encadrement, d'implication de la directrice de recherche qui devient accompagnatrice, partenaire.

Dans ma carrière, je juge que c'est une opportunité de vivre avec plus de cohérence la philosophie de vie et d'éducation qui est devenue mienne au bout d'un périple fait d'abord de soumission, de questionnement puis de création. Personnellement, ayant obtenu un doctorat en philosophie puis ayant vécu une formation de formatrice et d'animatrice au sein d'institutions spécialisées pour me garantir une plus grande compréhension de l'être, de son développement, de ses apprentissages, je me sentais compétente pour vivre ce risque et appliquer à l'éducation des démarches scientifiques et humanistes de transformation, de perfectionnement. De plus, le sujet de ma thèse de doctorat était le jeu et le questionnement en éducation. Peut-on jouer sans partenaire, peut-on jouer sans se questionner, peut-on vivre sans connaître les enjeux et bénéficier d'un climat ou environnement propice?

Je considère que mon rôle de superviseure-partenaire grâce à l'authenticité, le respect et la complicité réciproque constitue dans une carrière en sciences de l'éducation une initiative féconde, sérieuse. Elle est marquée par le goût de l'aventure, le risque d'innover, la croyance dans

le potentiel humain et plus précisément à la personne comme sujet et objet perpétuel d'apprentissage, de développement, de transformation.

Madame Dwane souligne en terminant sa réflexion que "chaque être humain écrit une petite partie de l'histoire, et c'est à soi-même qu'il appartient de lui donner un sens ou un autre". (Agenda: 1990)

3.2 Description d'une méthode de recherche comme processus

La démonstration de l'efficacité du modèle expérientiel de l'apprentissage n'est plus à faire. On sait maintenant que "l'apprentissage n'est pas une fin en soi mais bien un processus, une démarche devant déboucher sur la résolution de problèmes". (Lucie Gauthier et Normand Poulin, 1985: 41) La manière la plus efficace d'apprendre apparaît alors centrée sur le vécu, près de la réalité. Les acquis pouvant ainsi être facilement appliqués, immédiatement réinvestis dans l'action, intégrés dans le savoir-faire, dans le savoir-être.

Dans un contexte socio-culturel en rapide évolution comme l'est le nôtre, les choses apprises sont vite dépassées. Si l'on veut se tenir à jour, devenir ou demeurer compétent, l'on doit continuellement apprendre et réapprendre. C'est pourquoi il devient de plus en plus important d'apprendre à apprendre. (Lucie Gauthier et Normand Poulin 1985: 41)

Voilà que notre présente référence, nous l'avons vu plus haut, se veut tout à fait en accord avec les propos de Marilyne Ferguson (1980) et de Joël de Rosnay (1975) sur l'apprentissage.

John Dewey (1975: voir Lucie Gauthier et Normand Poulin, 1985: 41) nous dit qu'"il existe cependant une bonne et une moins bonne manière d'apprendre par l'expérience". En effet, on connaît tous la méthode dite empirique qui procède par essais et erreurs, par tâtonnement et qui risque de faire gaspiller beaucoup d'énergie avant d'aboutir, souvent par hasard, au résultat désiré.

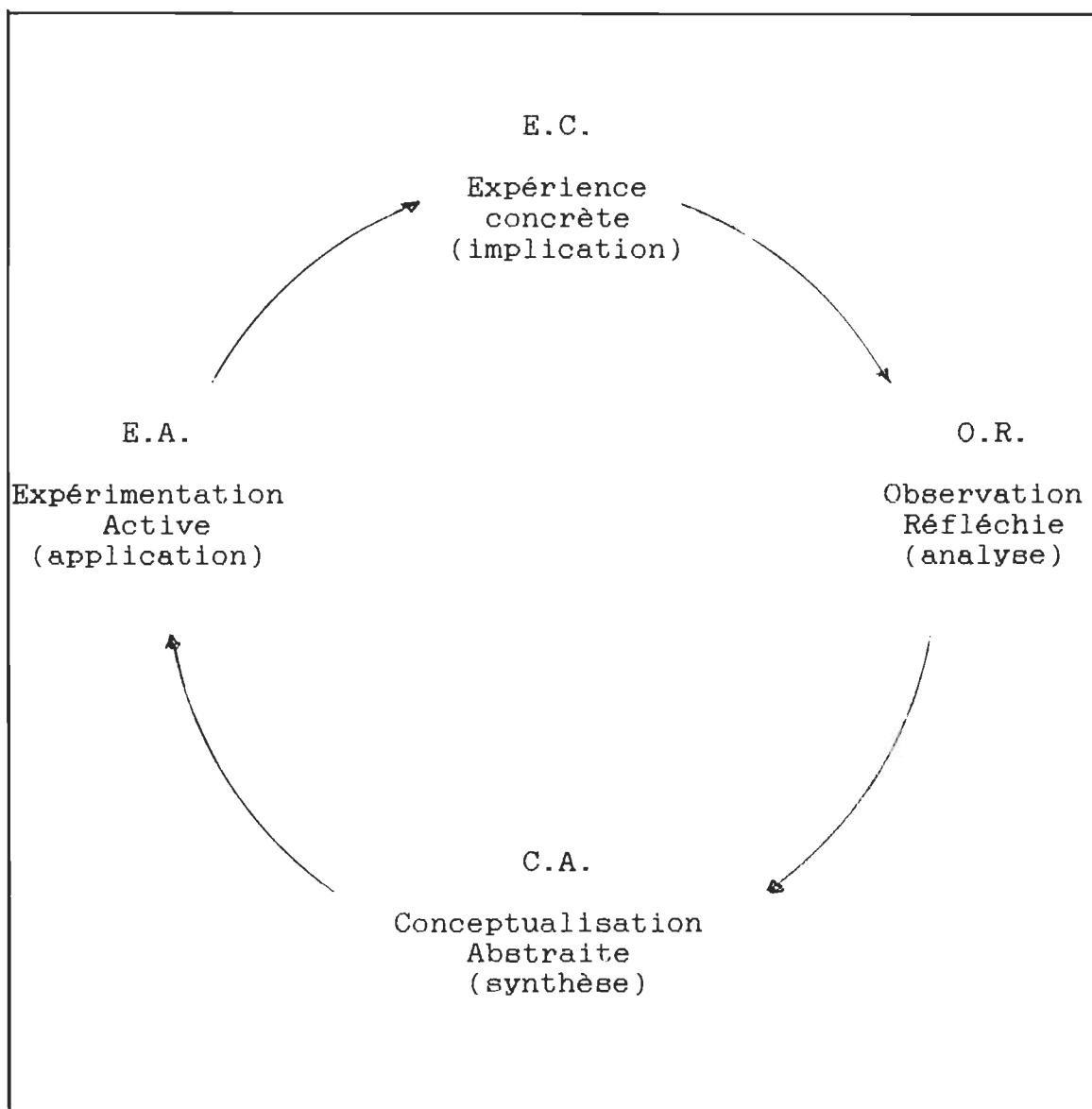
On peut aussi apprendre de façon expérimentale ou selon la méthode d'expérience réflexive. Cette approche, selon Lucie Gauthier et Normand Poulin (1985: 42), consiste à "explorer l'inconnu en suivant les étapes de la méthode scientifique". Définir davantage le problème identifié, avancer des solutions possibles, observer les résultats et enfin expliquer ce qui se passe lorsque les hypothèses sont soumises au test de la réalité voilà une démarche dite scientifique. Il s'agit d'une démarche consciente, rationnelle, continue et progressive qui associe étroitement la pensée et l'action... le contrôle de soi et celui de l'environnement affirment Lucie Gauthier et Normand Poulin.

(1985) Le processus d'apprentissage expérientiel dont il est question ici est fondé sur cette expérience réflexive. Le modèle proposé par David Kolb comme théorie, sert d'assise à ce rapport de recherche et lui confère sa rigueur scientifique.

Tout le présent travail ou mémoire s'appuie sur la connaissance, sur l'intégration du modèle expérientiel de David Kolb. Le modèle théorique du processus d'apprentissage expérientiel de David Kolb comprend quatre aspects dynamiques ou phases successives qui forment un cycle pouvant se répéter à l'infini.

Voici le schéma illustrant ce processus d'apprentissage expérientiel conçu par David Kolb (1975: voir Lucie Gauthier et Normand Poulin 1985: 43):

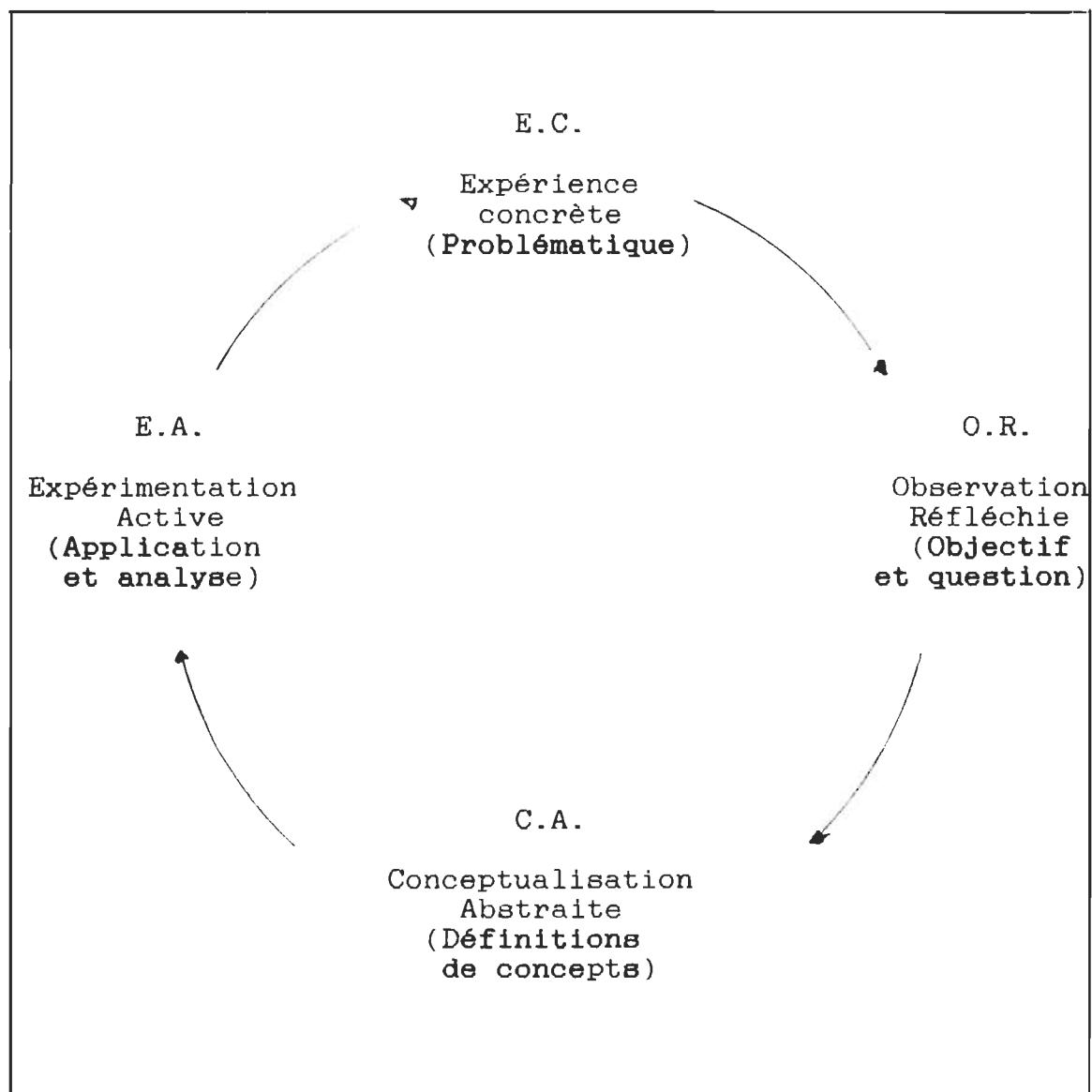
Figure 1



Il est à retenir que les quatre dimensions ou étapes du cycle du processus d'apprentissage expérientiel de David Kolb composent toute la dynamique et la structure de ce présent mémoire. A savoir: l'**expérience concrète** (E.C.) fait appel à la source de la question ou problématique. L'**observation réfléchie** (O.R.) concerne les questions qui découlent de l'usage de l'écriture et d'un questionnement partagé. La **conceptualisation abstraite** (C.A.) présente les définitions du discours pédagogique et du concept journal. Puis l'**expérimentation active** (E.A) illustre l'analyse d'une pratique du journal partagé selon une grille adaptée.

Voici à nouveau le modèle d'apprentissage expérientiel de David Kolb. Cependant, le schéma comprend cette fois en contrepartie les éléments correspondant aux exigences de la structure d'un mémoire.

Figure 2



D'autre part, on verra dans l'étude du journal que les changements ou modifications qui se sont opérés chez moi s'inscrivent aussi dans ce modèle et constituent effectivement, selon certaines conditions, des apprentissages riches, efficaces et permanents qui donnent lieu à des transformations tout aussi profondes que durables.

Selon David Kolb, toute personne qui apprend de façon riche et efficace passe plus ou moins consciemment par chacune de ces quatre phases successives.

La première étape du processus, l'expérience concrète généralement appelée le mode "E.C." consiste essentiellement à s'impliquer dans la démarche d'apprentissage et suppose une motivation intrinsèque. Une situation, des faits, des événements qui posent problèmes et auxquels on a le désir de répondre provoquent cette motivation essentielle. Cette expérience concrète selon Lucie Gauthier et Normand Poulin (1985) sera valable en termes d'apprentissage si elle répond à certaines conditions. Le sujet doit être engagé directement et personnellement dans une expérience véritable. La question ou le problème posé doit être suffisamment stimulant et doit intéresser le sujet d'une façon intrinsèque. Enfin, le sujet doit s'engager activement

dans la problématique et s'y impliquer au point de vouloir poursuivre la démarche. L'expérience concrète correspond en fait à l'implication du sujet.

Les exigences de la première étape remplies, le sujet passe alors à la seconde phase celle de l'observation réfléchie ou mode "O.R.". C'est l'analyse des données de l'expérience concrète, un temps d'observation et de réflexion. Cette analyse de la situation se fait à partir de deux sources d'informations différentes. L'origine du questionnement de sources internes fait appel aux actions, aux réactions, aux émotions suscitées par l'exploration de l'expérience immédiate ou en référence à des expériences antérieures. Quant aux sources de renseignements externes, elles se réfèrent à l'expérience des autres personnes et prennent la forme d'échanges ou de témoignages écrits ou verbaux. Ces données sont précieuses à la réflexion, complètent les informations internes et préparent à l'étape suivante.

A la troisième phase du processus d'apprentissage, le sujet fait la synthèse de ces données. C'est le mode "C.A.", la phase de la conceptualisation abstraite. L'analyse qui a été faite en phase deux nous amène à synthétiser les données recueillies sous forme de concepts. En établissant un ordre

d'importance parmi les éléments identifiés, en faisant ressortir les liens entre ces dits éléments et enfin en identifiant les causes de la problématique le sujet dégage des concepts, élabore des schémas conceptuels ou applique des modèles théoriques. La personne est alors en mesure de comprendre, d'expliquer, de tirer des conclusions personnelles, souvent originales. Ces nouveaux concepts, ces nouvelles découvertes devront cependant être élucidés, justifiés, examinés à la lumière de l'expérimentation active.

C'est le moment de l'application, le sujet qui apprend confronte ses concepts théoriques avec la réalité, il applique ses connaissances en situation de résolution de problèmes. Nous sommes au point culminant du processus, à la phase de l'expérimentation active ou mode "E.A". C'est la confrontation entre la théorie et la réalité. Le sujet reconnaît la pertinence, l'exactitude de ses conclusions. Il importe que le sujet soit attentif aux résultats de cette application, qu'il soit disposé à réviser ses conceptions, et au besoin à remettre en question ses manières de faire. Un résultat négatif, un effet nul ou démesuré est tout aussi source d'apprentissage que la vérification positive d'une hypothèse. C'est la boucle, le sujet par l'expérimentation active se prépare avantageusement à envisager de nouvelles

expériences concrètes. Et le cycle recommence, le processus d'apprentissage s'enrichit d'autant que chacun des cycles est bien complété.

On a tous compris que l'apprentissage expérientiel déborde les cadres scolaires, c'est vraiment l'école de la vie...

3.3 Description et justification d'un outil d'analyse du journal

Encore une fois, par souci de cohérence et de rigueur scientifique le modèle de Kolb sert de référence aux présents propos.

C'est à l'apogée de la démarche d'apprentissage expérientiel proposée par David Kolb, à cette étape de l'expérimentation active que se présente cette grille d'analyse du journal. En effet, l'étude du journal se situe effectivement en cette phase d'application au sein même du processus d'apprentissage. Rappelez-vous que l'écriture du journal correspond à la phase de l'implication ou de l'expérience concrète, que le questionnement de sources internes et externes coïncide avec l'observation réfléchie ou l'étape d'analyse. Souvenez-vous aussi que les

définitions de concepts se présentent en parallèle avec la phase de la synthèse ou de la conceptualisation abstraite et qu'enfin dans un quatrième temps, celui de l'expérimentation active, ou d'application se situe l'analyse de la pratique du journal. Grâce à une grille, il sera plus facile de visualiser cette intégration de l'apprentissage source de changement, de transformation.

Tableau 1

Grille d'analyse

SITUATIONS DE VIE EN REGARD DU PROCESSUS DE TRANSFORMATION

Cette grille d'analyse du journal est issue, je le répète, de la quatrième phase du processus d'apprentissage expérientiel de David Kolb, étape de l'expérimentation ou phase d'application. De plus, le lecteur comprendra que ma directrice de mémoire fournit son expertise dans la construction de cette grille et dans son application.

L'outil d'analyse, comme on le voit, prend la forme d'un instrument tripartite et correspond à trois niveaux successifs et ordonnés du processus de transformation, soit: la prise de conscience, la réflexion et le changement.

En effet le journal sera observé à travers ces trois fenêtres. Quelques extraits seront alors retirés de l'ensemble des écrits puis mis en évidence. Ces passages du journal serviront à appuyer les présents dires, situant les prises de conscience, les réflexions et les changements en question. La grille complétée montrera que le journal partagé, questionné s'avère effectivement un instrument privilégié de transformation personnelle, de perfectionnement professionnel.

En cette phase d'expérimentation active, l'étude du journal apparaît d'abord comme une suite de prises de conscience. Ces dites prises de conscience se présentent

tantôt comme un sentiment, une sensation, une perception, une pensée, une idée, un discernement ou encore comme une nouvelle connaissance. Faisant référence ici au sens philosophique du terme conscience qui se veut un "état dans lequel le sujet se connaît en tant que tel et se distingue de l'objet qu'il connaît". (Robert, 1976: 332) En effet, le sujet, tel que vu précédemment, reconnaît et se reconnaît dans ses écrits quotidiens.

Suite à ces prises de conscience, se présente maintenant un second temps, celui de la réflexion. Ce moment d'arrêt s'alimentera à deux sources différentes. D'abord le sujet lui-même reflète sa propre version du problème, questionne la situation, interroge son vécu, s'abreuvant à ses expériences passées autant qu'à la littérature. Puis vient le partage, le questionnement par un tiers. Le journal est alors présenté à un témoin, une partenaire qui questionne, interroge, discute, réplique, informe, riposte ou même provoque des réactions, de nouvelles situations sources à leur tour de nouveaux questionnements.

Cette réflexion entraîne éventuellement des changements, des transformations. C'est la troisième partie de la grille d'analyse. Le vécu qui n'était que prise de

conscience réfléchie, apparaît maintenant modifié, remanié, corrigé, déplacé, rectifié, changé, transformé.

Il faut cependant noter que chacune des situations, chacun des problèmes vécus ne traverse pas nécessairement ces trois niveaux. On retrouve des prises de conscience qui demeurent à l'état de prise de conscience, on retrouve aussi des prises de conscience qui apparaissent toujours en réflexion tout autant que ces prises de conscience qui se transforment au fil du temps. L'application de cet instrument ou grille d'analyse révélera ce cheminement vers la transformation, le changement.

Sous la rubrique méthodologie, nous avons voulu retracer pour vous l'expérience du journal telle que vécue au fil des jours, les rôles de chacun des partenaires et les conditions essentielles à sa réalisation. Apparaît ensuite la description d'une méthode de recherche utilisée comme processus. Enfin, on retrouve la description et la justification d'un outil issu de ce mode expérientiel d'apprentissage qui servira de grille d'analyse du journal.

CHAPITRE IV

Analyse du journal

Le quatrième chapitre de ce mémoire présente l'application de la grille d'analyse au journal. La production écrite qu'est le journal questionné se voit criblée, filtrée, tamisée à travers un instrument de recherche qui répond à un processus de transformation. Les résultats de l'analyse accompagnés des commentaires pertinents à cette étude côtoient ensuite un ensemble d'observations qui illustrent l'état de certains changements ainsi mis à jour.

Il apparaît alors que le journal partagé, questionné devient, selon certaines conditions évidentes, un instrument de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel.

Rappelez-vous d'abord que l'étude du journal se situe, selon le modèle de David Kolb, en cette quatrième étape du processus d'apprentissage expérientiel, étape de l'expérimentation active, ou étape dite d'application.

Souvenez-vous aussi que la grille d'analyse du journal utilisée ici comprend trois parties distinctes et successives, soit des prises de conscience, soit des réflexions, soit des changements. Gardez bien présent à l'esprit qu'il s'agit de décrire et d'illustrer un processus, ce qui compose l'objet et la limite de ce mémoire.

L'ouvrage au complet comprenant l'écriture de l'auteur et le questionnement de la partenaire a été relu et filtré. Chacune des situations de vie, qu'on peut qualifier pour les besoins de l'étude de problématiques, est répertoriée, classée, évaluée selon les trois niveaux de l'instrument d'analyse: prise de conscience, réflexion et changement. Certaines de ces situations sont retenues et présentées sous forme d'extraits du journal, afin de décrire et d'illustrer le processus de changement, le processus de transformation.

Le processus de transformation se présente d'abord par une prise de conscience, puis par une réflexion nourrie d'un questionnement suite au partage du journal ce qui provoque parfois des changements, des transformations que l'on peut reconnaître, illustrer dans des attitudes et des comportements modifiés, améliorés, changés. D'autres

changements y sont latents et n'apparaissent pas évidents au moment de cette étude.

4.1 Application de la grille d'analyse

Voici quelques expériences de vie tirées du journal qui illustrent une démarche de transformation.

En septembre 1986, dans mon journal, je présente l'idée que la surveillance des élèves dans la cour de l'école s'avère une charge de travail astreignante, une partie de tâche pénible, dévalorisante même...

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

...c'est un jour de surveillance pour moi. Quinze minutes le matin avant la rentrée des élèves, quinze minutes aux récréations du matin et de l'après-midi et dix minutes aux sorties. Je n'aime pas surveiller... Je trouve ça insignifiant comme tâche... (10 septembre 1986)

Aujourd'hui jour deux de l'horaire de six, jour de surveillance... Je me souviens, dans mon premier journal deuxième partie je crois, je disais comment je détestais la surveillance, comment cette tâche m'apparaissait insipide. Puis ton questionnement, Madeleine, m'avait amené à réfléchir sur le pourquoi de cette aversion et sur la signification réelle du geste. Aujourd'hui j'en ris... La croix est plus légère... C'en est

un des bienfaits du "journal questionné". (30 janvier 1989)

Crois-le ou non, mais hier je suis allé surveiller sur la cour de récréation par simple plaisir. Je n'avais pas à le faire, ce n'était pas ma période de surveillance. J'y suis allé par simple plaisir, plaisir d'être à l'extérieur et de jouer au ballon avec les élèves. Les enfants aiment tellement que l'adulte participe à leurs jeux... Ainsi, des liens privilégiés se créent, ce qui favorise d'autant les échanges par la suite. (31 août 1989)

Interprétation de la partenaire...

"Je n'aime pas surveiller, me faire imposer des surveillances..." ... cet acte ne dit-il pas veiller sur avec amour, observer dans un environnement autre qu'académique? (10 septembre 1986)

...Voilà. Prise de conscience + temps = changement. (30 janvier 1989)

Une prise de conscience, un questionnement, une intégration, un changement, un bonheur. Admettre, accepter, considérer, clarifier, changer... (31 août 1989)

Analyse de la situation de vie...

Les trois temps du processus de transformation apparaissent clairement. L'élément surveillance comme situation problématique se présente comme une prise de conscience. Il faut revenir loin en arrière, à la première année de la pratique du journal, c'est-à-dire le 10 septembre 1986 pour retrouver les premiers éléments de cette prise de conscience. Le partage du journal amène alors la

partenaire à lire en filigrane et à y ajouter le questionnement approprié. En effet, le lecteur dépasse la lettre, y ajoutant de son vécu, de son expérience, de sa compétence, de sa vision personnelle des choses et des événements.

Un suffisant lecteur descouvre souvent és escrits à autruy des perfections autres que celles que l'autheur y a mises et apperceües, et y preste des sens et des visages plus riches. (Montaigne, Essais, 1. XXIV. voir Rémond G, 1982: 5)

Cette lecture, qu'on pourrait qualifier d'enrichie devient la source des interrogations qui favorisent la réflexion chez l'auteur. Le questionnement porte alors sur le sens réel du geste à poser, le retirant d'un contexte, sans doute, empreint d'émotivité; "...cet acte ne dit-il pas...". On voit qu'en janvier 1989, le changement s'amorce, "La croix est plus légère..." S'ajoute alors un élément réflexif de plus; "...Prise de conscience + temps = changement". Puis, août 1989, c'est la reconnaissance et la confirmation du changement; "...j'y suis allé par plaisir..."

La surveillance des élèves au primaire apparaît de prime abord comme un fait banal, comme une tâche parmi tant d'autres pour l'enseignant. Cependant, cette situation peut

s'avérer pénible, démobilisante, dévalorisante même, si elle est perçue dans son aspect négatif d'activité imposée, d'activité futile, voire dérisoire. Voilà que le partage et le questionnement s'avèrent un lieu privilégié de réflexion, de changement, de transformation. D'élément problématique, difficile et négatif, la surveillance des élèves se transforme en un moment de repos, de détente et même en relation interactive, en activité de formation.

On retrouve dans la situation précédente l'illustration du processus de transformation tel que vécu à l'intérieur de la démarche du journal partagé, questionné. Cette démarche se situe vraiment, selon le modèle de David Kolb, en cette phase d'application, quatrième étape du processus d'apprentissage expérientiel. On y retrouve aussi les trois dimensions de la grille d'analyse qui sert à l'étude de ce journal. L'identification de la situation problématique, sa seule reconnaissance constitue l'élément prise de conscience. La réflexion poursuivie par le questionnement de la partenaire et le changement apparaissent évidents, manifestes, d'abord dans l'attitude puis dans l'action elle-même.

Le questionnement suite au partage du journal, en fait, on le voit ici, un instrument de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel de valeur.

Un second exemple tiré du journal illustre le processus de transformation, la démarche du changement. Il s'agit d'une situation de vie personnelle, tout à fait particulière qui concerne le travail et la conception que j'en ai ou plutôt que j'en avais...

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

...je n'ai pas trouvé une minute en fin de semaine pour..., ...je voudrais terminer cette tâche d'évaluation cette semaine car..., ...je pourrais ainsi commencer avec un nouvel horaire dès le...
(20 février 1989)

...je m'étais fixé beaucoup d'objectifs de travail pour la fin de semaine mais... (2 avril 1989)

...si je veux respecter mes objectifs de travail, je dois m'organiser... (7 avril 1989)

...c'est peut-être vrai que ce que je fais prend trop d'importance dans ma vie... (20 juin 1989)

...c'est vrai que ma première pensée face à mon journal c'est de raconter ce que j'ai ou ce que je fais. Chez mes parents, par la force des choses, le travail manuel était primordial donc très valorisé. Moi, sans doute très "docile", (non, je ne crois pas) ou ayant un très grand besoin d'être aimé, j'ai répondu aux attentes de mon milieu. Remarque que loin d'être un fardeau, je trouve

beaucoup de plaisir dans le travail manuel. Ca devient aussi une fuite, un refuge, presqu'un ermitage parfois. Peut-être suis-je en changement... De plus en plus, je puis ajourner des réalisations, chose que je m'interdisais il y a un an ou deux à peine, j'y aurais passé la nuit, deux jours en ligne. Si la tâche était très importante, je me fixais des étapes que je devais à tout prix atteindre dans la journée, dans la demi journée, dans l'heure qui suivait. Je dis ça parce que j'ai laissé un travail en plan aujourd'hui même... (4 juillet 1989)

...je pense que je souffre comme le dit si bien Languérand, de "workoolique". Je n'ai jamais de repos, j'ai toujours quelques chantiers en activité, quelques démarches urgentes, quelques... etc... C'est peut-être la première fois que j'en prends vraiment conscience... (...) Quelques lectures, un peu de musique, des promenades en canot, de longues randonnées en forêt, l'observation des oiseaux, la longue et mélancolique plainte du huart, le chant du pinson à gorge blanche, le rire du martin-pêcheur, un rayon de soleil entre deux nuages lourds de grisaille mais qui nous épargnera jusqu'au soir, un feu de camp dérangé par le vent, des sourires complices de beaucoup de bonheur et un réel partage à trois du train-train quotidien. Voilà de quoi remplir amplement une première journée de vraies vacances... (10 juillet 1989)

...je m'efforce de prendre plus de temps pour moi ... j'espère que je vais persister. Cette attitude me rend tout aussi efficace sinon plus... (29 juillet 1989)

...je passe les plus belles vacances de ma vie. Je ne me sens plus ou peu bousculé par le travail à faire, je prends le temps de vivre. J'apprécie de plus en plus l'imprévu, je le provoque et je m'y sens bien... (22 août 1989)

...le retour à l'école ne me stresse pas autant que par les années passées... (26 août 1989)

...ce printemps, je n'entailerai pas..., ...je me suis fabriqué trois grands bancs, j'en placerai un dans le parterre derrière la maison, un dans le verger et l'autre près de la sucrerie, sous le bouleau... (19 mars 1990)

Interprétation de la partenaire...

...te sens-tu souvent coupable de commencer quelque chose, te sens-tu toujours obligé de terminer? (14 mai 1989)

...je trouve que tu sembles te noyer dans ce que tu fais, ce que tu as à faire, ce que tu aimerais faire. (30 mai 1989)

...il a de l'importance l'agir, il est signe de santé, d'autonomie, de prise en charge et aussi de fuite, de preuve de sa valeur, de quête d'amour. (20 juin 1989)

...et c'est correct de trouver du plaisir dans le travail, tu le sais, tu te l'appropries, tu le transformes... (4 juillet 1989)

...n'est-ce pas là un des résultats de la transformation toute intérieure d'un besoin de faire, d'un désir de contrôler, de servir en un besoin d'être plus, un désir d'être heureux, un temps de vivre en plénitude... (29 juillet 1989)

Analyse de la situation de vie...

Dans cette situation de vie aussi, les trois temps du processus de transformation apparaissent clairement. La notion de travail en question se rapporte certes à mes occupations professionnelles mais aussi et surtout à mes activités de loisirs. Oui, il arrive souvent que mes loisirs prennent beaucoup de place, accaparent même la majorité de mon temps, drainent une grande part de mes énergies. Le travail physique, en contrepartie à mes activités professionnelles sûrement, me prend, me passionne,

m'absorbe. Il arrive en effet, que le travail comme activité de loisir s'avère un labeur, une réclusion, une corvée dont il faut s'acquitter à tout prix. Etre de ceux qui se font une liste d'obligations à respecter sans faute avant le lundi matin devient un tribut trop lourd à porter. Le prix d'une telle attitude face au travail apparaît soudain trop élevé...

Le journal, compte rendu quotidien et questionnement d'un partenaire devient comme on le voit, l'instrument d'une telle prise de conscience. Puis la réflexion s'amorce, se précise, s'articule. Enfin, un changement manifeste d'attitude se produit.

La présente situation de vie est largement questionnée par la partenaire. La compréhension de la situation ne fait pas de doute, l'interrogation est directe "...tu sembles te noyer dans ce que tu fais...", "...te sens-tu obligé..." La reconnaissance de la valeur des occupations est soulignée avec autant d'insistance "...il a de l'importance l'agir...", "...c'est correct de trouver du plaisir..."

Voilà une attitude positive, un questionnement énergique et articulé qui suscite, qui soutient, qui guide la réflexion dans la démarche de transformation. La

réflexion on le voit, emprunte plusieurs visages, d'abord le doute "...c'est peut-être vrai que...", l'affirmation "...c'est vrai...", l'explication "...chez mes parents..." puis la reconnaissance "...je pense que je souffre de..." Enfin, en troisième lieu, le changement survient et on le reconnaît d'abord dans un souhait "...je m'efforce de prendre plus de temps pour moi...", puis dans la joie "...je passe les plus belles vacances de ma vie...", dans la paix "...le retour à l'école ne me stresse pas autant..." et dans le repos "...je n'entailerai pas...", "...je me suis fabriqué trois grands bancs..."

Encore ici, dans cette situation de vie portant sur le travail, le processus de transformation répond aux trois niveaux de la grille d'analyse: la prise de conscience, la réflexion et le changement. On note de plus que ce changement persiste, on le voit dans le passage du journal du 19 mars 1990, "...je me suis fabriqué trois grands bancs..."

Il est certain que dans plusieurs situations de vie apparaissant au journal, certaines prises de conscience n'atteignent pas le stade du changement, de la transformation. Plusieurs d'entre elles demeurent en effet,

à l'étape du questionnement, de la réflexion; d'autres, persistent dans un état originel de prise de conscience.

Les prochains extraits du journal décrivent une situation qui n'atteint pas le stade du changement, qui demeure en effet à l'étape du questionnement, de la réflexion.

L'année mille neuf cent quatre-vingt-neuf a été surtout marquée en orthopédagogie à notre commission scolaire, par la création et la validation de tests diagnostiques. En effet, ce sujet, de par son investissement en temps et en énergie, demeure un lieu d'actualité au fil de la rédaction du journal. Cependant, bien que questionné et en réflexion, cette situation de vie extraite du journal ne montre pas de changement significatif important...

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

...je commence les évaluations des élèves de 6ième année en vue du passage au secondaire... Je suis libéré des autres tâches pour cette "opération". Par la suite, je réorganiserai mon horaire de travail en fonction d'une part des résultats des élèves de 6ième aux tests diagnostiques et d'autre part suite aux résultats de tous les élèves à la deuxième étape... (10 février 1989)

...J'ai reçu la première copie d'une série de tests que nous, les aides pédagogiques, avons bâties depuis septembre... (13 février 1989)

...hier, j'ai passé une partie de journée à corriger les fameux tests diagnostiques pour les remettre à mes confrères et consœurs... (14 février 1989)

...suite aux tests diagnostiques, je formerai des équipes de travail en tenant compte des forces et des faiblesses de chacun... (15 février 1989)

...les tests ne sont pas à point... Je ne suis pas rapide ni à la correction ni au diagnostique à poser. Certains tableaux d'analyse ne sont pas faits... (15 mars 1989)

Je prépare la dernière série d'évaluation... (21 mars 1989)

A l'école, j'ai terminé les corrections des tests... (23 mars 1989)

...établir les seuils de réussite pour les tests... (29 mars 1989)

...ce sont les tests qui doivent être réajustés... (2 juin 1989)

...je trouve qu'on investit beaucoup de temps dans les évaluations... (27 septembre 1989)

Interprétation de la partenaire...

C'est une "opération"... Se fait-elle sans douleur? Es-tu le seul chirurgien? Le "patient" a-t-il son mot à dire? (10 février 1989)

Analyse de la situation de vie...

On voit bien que les tests occupent une place majeure et surtout apparaissent souvent sous la plume de l'auteur.

On ne remarque cependant aucun changement important dans son attitude, aucune remise en question quant à la pertinence de ces tests, quant à l'apport de d'autres sources, quant à la participation des autres intervenants et de l'élève lui-même. En effet, les tests, bien que présents à plusieurs reprises et malgré un questionnement qui se présente en force, demeurent une prise de conscience qui semble latente à l'étape de la réflexion. La réflexion en effet, est présente "...les fameux tests...", "...on investit beaucoup de temps dans les évaluations..." et laisse entrevoir un changement potentiel. Le questionnement de la partenaire, très fort on l'a vu, reste lettre morte et influence apparemment très peu la suite des événements. Il faut noter cependant qu'il n'y a pas de relance, de nouvelles interrogations de la part de la partenaire sur le sujet. Cette situation de vie répond aux niveaux: prise de conscience et réflexion.

Il arrive, comme dans l'exemple ci-haut sur les tests diagnostiques, que la réponse au questionnement tarde ou même ne se produise tout simplement pas. Il arrive aussi que le questionnement qui émane de la lecture du journal apparaît comme une réaction démesurée à l'auteur devenu lecteur. Les passages qui suivent éclairent cet aspect et portent sur des rencontres contremandées ou remises.

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

Ce matin, je devais rencontrer la directrice de l'école pour préparer une rencontre... Elle n'a pas été disponible... Nous devrons donc nous voir avant... (2 février 1989)

Ce matin, nous devions présenter au groupe les changements à l'horaire et les nouvelles orientations pour la troisième étape mais la directrice est absente. Il n'y a pas de réunion de l'équipe... Tant pis, il y aura sans doute une rencontre un soir cette semaine. (6 février 1989)

Interprétation de la partenaire...

Comment vis-tu ces modifications fréquentes d'horaire, d'interventions, au fond te sens-tu parfois frustré, rejeté, mis à part, utilisé? Fais-tu semblant que cela te va..? (2 février 1989)

Tu te soumets apparemment facilement... Ton rationnel prend la place pour ne pas vivre la déception, la souffrance. Tu la reportes... dans ton inconscient. (6 février 1989)

Lui diras-tu ta déception sans jugement? Tu me sembles fermer les volets, les portes sur les petits riens qui te frustrent... Beaucoup de peur de déplaire, de n'être pas fort... (6 février 1989)

Analyse de la situation de vie...

J'ai pris connaissance de ces remarques le 8 février et j'ai répondu immédiatement et directement sous le

questionnement, dans cette partie réservée à la partenaire: "Non, je crois être souple..." Effectivement, je ne vois pas matière à une réaction d'une telle ampleur. Dans ma tâche d'aide pédagogique, les changements à l'horaire sont nombreux, imprévisibles et font partie du quotidien. D'abord au niveau d'une école primaire, les imprévus sont fréquents, les visiteurs nombreux, les activités de grands groupes usuelles. Au niveau de la classe, les sorties, les séances d'examens, les activités spécifiques sont très répandues. Si on ajoute à cela les malaises, les retards et les absences des élèves, on qualifiera de particulière la journée sans imprévu ni changement à l'horaire. L'horaire de l'orthopédagogue dans une école primaire est dépendant de beaucoup de singularités, des fantaisies voire des caprices de tout un chacun...

A la lumière de l'instrument d'analyse, cette situation de vie répond aux deux premiers niveaux du processus. La prise de conscience est évidente et porte sur l'objet d'étude lui-même. Cependant que le questionnement est apporté, la réflexion n'entraîne pas de changement et demeure en cette phase dite réflexive. L'auteur est conscient et questionne uniquement la situation, l'acceptant comme un fait, une réalité.

La prochaine situation de vie à l'étude porte sur la routine.

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

...je ne vois pas l'utilité ici de répéter ce qui est routine. Parlant de routine, je crois que le journal et son analyse seraient le moyen par excellence de la reconnaître et partant d'y remédier ou tout au moins de se l'approprier, de la domestiquer... (31 janvier 1989)

Interprétation de la partenaire...

Il serait important que je te donne la permission et toi aussi de faire de ce journal un rituel, un moment privilégié, secret, intime qui malgré les exigences soit un plaisir parce que bien à toi, à ta façon, à ta couleur. (31 janvier 1989)

Analyse de la situation de vie...

Cette situation qui porte sur la routine se limite comme on le voit à la simple prise de conscience bien que tous les éléments du processus de transformation soient en place. En effet, à aucun autre moment du journal, jusqu'à aujourd'hui il ne sera question de routine... On reconnaît une prise de conscience de l'auteur, on retrouve aussi un questionnement manifeste de la partenaire qui se veut très

large, libre, ouvert à tous les possibles... Mais cette prise de conscience demeure une simple prise de conscience ou encore un état latent de réflexion.

La grille d'analyse du journal utilisée présentement pourrait être à l'origine de la poursuite éventuelle de la démarche du changement. En effet, l'outil permet de répertorier l'ensemble des situations de vie, donc de les classer par thèmes, de les situer à l'intérieur du processus de transformation, et de reconnaître le profil de chacune d'elles dans une démarche de changement. Voilà un exercice de nature à déclencher une réflexion d'importance et à mettre en place l'amorce d'un changement.

Enfin, une dernière situation de vie extraite du journal illustre à son tour et de façon particulière le processus de transformation. Les passages qui suivent se rapportent au temps.

Extraits du journal

Ecriture de l'auteur...

Puis je suis revenu en hâte à la maison, comme à tous les jeudis car à 16:00 je dois ramener "l'aide familiale" chez-elle et à 17:30 je reconduis Gabriel à son piano après lui avoir

préparé son souper... Je n'aime pas beaucoup être si pressé les jeudis après-midi. (2 février 1989)

...quand je suis bousculé par le temps, je l'ai déjà dit, je suis vite et profondément contrarié... (4 mai 1989)

Interprétation de la partenaire...

...le journal viserait-il "se mieux centrer"? Tu as souvent à conjuguer avec les affres de la réalité. Peux-tu modifier, déléguer, tu portes beaucoup de responsabilités... sont-elles toutes à toi? (2 février 1989)

...le temps te dit quoi? (4 mai 1989)

Analyse de la situation de vie...

Cette situation de vie se limite aussi à la seule prise de conscience. Il est vrai que le questionnement est présent et fort pertinent. Il est évident aussi qu'à cette situation banale il existe une solution toute aussi simple... Toutefois, au moment où on se parle, aucun changement n'a été apporté, aucune réflexion plus appropriée n'a été avancée et les jeudis après-midi me contrarient tout autant... Voilà un exemple de prise de conscience qui demeure une prise de conscience, qui n'engendre apparemment aucune réflexion, aucune démarche de changement.

A la lumière de la grille d'analyse, cette situation de vie se présente effectivement comme une simple prise de

conscience et n'en dépasse pas les limites si ce n'est dans ses potentialités. L'embryon du changement est présent par la prise de conscience et le questionnement, toutefois aucune croissance n'est encore engagée si ce n'est par la réflexion que cette analyse met en branle.

La partenaire a apporté un élément de justification de l'état de prise de conscience laissé latent du fait qu'elle reconnaît parfois dans ses écrits non pas un questionnement confié à l'autre mais qu'elle s'adresse à elle-même. Dans nos rencontres personnelles nous avons souvent dégagé cet aspect. Lorsque le vis-à-vis ne se sent pas profondément atteint, remué, ne serait-ce pas que les notes de la partenaire étaient des monologues, des pages inédites de son propre journal? Cet aspect pourrait devenir la matière d'une recherche portant uniquement sur l'analyse des écrits de la partenaire.

Le tableau qui suit illustre, par les situations de vie tirées du journal et analysées plus haut, le processus de transformation. Il prend la forme d'un relevé récapitulatif du cheminement parcouru, limité toutefois aux situations de vie choisies pour l'objet de l'étude.

Tableau 1

Grille d'analyse

SITUATIONS DE VIE EN REGARD DU PROCESSUS DE TRANSFORMATION

Situations de vie	1 Prises de conscience	2 Réflexions	3 Changements
La tâche de surveillance			
La conception du travail			
L'opération tests			
La place des réunions			
L'exploration des routines			
Le langage du temps			

On se souvient que les situations de vie portant sur la tâche de surveillance et la conception du travail illustrent le processus complet de la démarche de transformation. Ce processus comprend trois niveaux distincts et successifs: la prise de conscience, la réflexion et le changement. En effet, ces lieux d'étude répondent aux trois phases de la démarche. Cependant, les deux situations suivantes traitant de l'opération tests et de la place des réunions répondent quant à elles aux deux premiers niveaux seulement. Ce sont des prises de conscience en voie de changement il est vrai, mais qui se situent et se limitent à la réflexion. Enfin, les deux dernières situations de vie de notre analyse, l'exploration de la routine et le langage du temps ne sont que de simples prises de conscience laissant en friche un changement éventuel, subséquent. Ces deux situations n'accèdent ni à la transformation, ni même à l'étape de la réflexion.

On voit bien par le tableau ci-haut, l'illustration de la démarche de transformation. Chacune des situations de vie étudiées et représentées, montre par le profil spécifique qu'elle présente son niveau propre de transformation.

4.2 Commentaires

Afin d'éclairer davantage cette analyse du journal, il convient d'ajouter quelques commentaires concernant le choix des extraits et les résultats de la démarche.

Bien que la présente étude situe le journal dans le temps entre janvier 1989 et octobre de la même année, le lecteur aura remarqué que l'analyse s'enrichit de certains éléments empruntés aux journaux de 1986 et de 1990. On conviendra que ces ajouts ne servent qu'à l'illustration du processus et ne nuisent en rien à l'objectif premier de la démarche.

Les fragments du journal choisis, ne servent qu'à décrire ou illustrer le processus de transformation. Différents passages touchant d'autres thèmes, d'autres situations de vie, pourraient en effet être soumis à l'analyse. Cependant, il ne s'agit pas de démontrer des changements à tout prix mais bien d'illustrer une démarche, un processus. C'est pourquoi seulement deux situations de vie sont retenues pour éclairer chacun des trois niveaux du processus. Il faut aussi reconnaître à ces situations de vie un aspect dynamique, c'est-à-dire qu'elles sont en devenir, en changement et non pas statiques à chacune des phases. Les

prises de conscience amorcent déjà la réflexion et par leur existence même, les réflexions engendrent, génèrent des changements qui sont autant de nouvelles prises de conscience dans cette dynamique de transformation.

Après avoir fait l'application rigoureuse de la grille d'analyse du journal, celui-ci se révèle effectivement un lieu privilégié de transformation personnelle et de perfectionnement professionnel.

Le journal devient un instrument de transformation s'il est questionné... En effet, le partage et le questionnement ajoutent à l'efficacité au journal. André Paré (1984) voit le journal comme un instrument de transformation, un instrument d'intégrité personnelle et professionnelle. Ce que le présent mémoire apporte c'est une formule enrichie par le partage et le questionnement. Le journal conserve évidemment tous ses attributs reconnus et avancés par André Paré et Ira Progoff. Cependant, le partage et le questionnement ajoutent des éléments nouveaux facilitant la transformation et en ce sens, le journal permet des prises de conscience, soutient la réflexion, provoque la croissance, le développement, le changement. D'ailleurs le choix des situations couvre à la fois des faits appartenant à la vie personnelle et à la vie professionnelle.

Ce mémoire en effet, décrit et illustre un processus de transformation obéissant à la règle du partage et du questionnement selon les limites, les conditions et les caractères propres aux personnes concernées dans cette dynamique et intègre un processus d'apprentissage expérientiel, celui de David Kolb.

CONCLUSION

Cette recherche ne fait pas de doute sur sa source profonde: une vie personnelle et professionnelle questionnée. Elle situe de façon évolutive la place de l'écriture dans ma vie ainsi que les différentes formes qu'elle a épousées.

Par ce mémoire, le journal circonscrit et comparé à d'autres utilisateurs et chercheurs prend sa couleur propre et se voit ajouter une dimension, le partage. En effet, la relecture par un partenaire qui interprète ce vécu dans un respect mutuel devient occasion de transformation de l'être. La pratique de ce journal, la dynamique d'interaction et la relation avec la partenaire explicitées dans ce mémoire cadrent bien avec une philosophie humaniste, une recherche qualitative et participative ce qui lui confère une importance certaine en éducation.

Le journal ainsi traité avec équité et dans le temps s'inscrit dans un processus d'auto-développement lequel est illustré par une analyse à trois niveaux de quelques situations de vie.

Pour terminer officiellement cette démarche rigoureuse de recherche, il m'apparaît louable d'extrapoler en annonçant les apports possibles qui émanent de ce récit de vie.

Désormais, la grille d'analyse du processus de transformation à trois niveaux constitue pour moi une référence, une structure de pensée, un miroir lequel déjà nourrit mon langage, mes attitudes et mes comportements de pédagogue et d'adulte. Cette grille d'analyse pourrait servir d'outil d'encadrement, de formation, d'évaluation auprès de personnes qui accéderont à des tâches d'éducateurs, de conseillers, de superviseurs.

De plus l'utilisation de diverses formes de journal pourrait servir aussi à alimenter des dialogues, à guérir des souvenirs pénibles à porter, à transformer des peines, des pertes, des malaises. Il faudrait toutefois se garantir les conditions fondamentales de la qualité de la relation, entre les vis-à-vis concernés.

Je terminerai en citant une pensée-question tirée de la thèse de doctorat de ma directrice de recherche sur le jeu et le questionnement en éducation.

Comment un maître peut-il enseigner s'il n'a pas trouvé sa vérité à lui, en lui, s'il n'a pas établi de liens entre l'élève qu'il a été jadis et son choix de carrière, entre ses croyances et ses comportements sociaux? (Madeleine Dwane, 1983: 295)

C'est déjà reconnaître la portée de toute recherche en éducation centrée sur la personne, le rôle du questionnement ontologique et de sa propre histoire comme objet d'étude.

C'est fort heureux que dans les facultés d'éducation, on reconnaisse de plus en plus l'apport des recherches qualitatives et phénoménologiques comme des contributions importantes à l'excellence, comme une contrepartie nécessaire à d'autres travaux centrées davantage sur l'efficacité, le rendement, les rôles.

Dans ce mouvement louable de retour aux fondements, ce mémoire présente un itinéraire, des pistes qui en plus de clarifier et situer une idéologie humaniste indiquent une voie d'accès.

Vendredi le 02 février 87

Comment as-tu eu des difficultés fréquentes d'horaire, d'interventions, au fond tu pensais parfaitement, rejeté, mis à part, utilisé -

7. Fais-tu semblant que cela te va ?

Time favors the simple...

Une matin je devais rencontrer la directrice de l'école pour préparer une rencontre avec les enseignants/étudiants. Je devais ajouter mes interventions par la troisième étape. Il y aura des changements à l'horaire mais aussi dans mes interventions. Elle n'a pas été disponible avant 11:00. Mais de toute façon nous voilà avant la réunion du lundi matin. Je reviendrai sur mes interventions.

cet après-midi j'ai un-
contré tel que pour l'ornithologue
Paul-Emile Bion. Ça été vraiment
très intéressant. Non seulement est-il
un passionné des oiseaux mais
il collectionne les armes à feu.
Il n'a pas été surpris de m'inter-
dire lui parler de contradiction
entre l'amour de la nature et le

C'est donc important d'avoir des moyens
se decentres de la tâche comme dit
Séthard pour ensuite il faut parvenir
se centrer, se decentrer se mouvoir centrer

Je suis émerveillée de ton sens de la nature
ton esprit curieux, ton goût de découvrir
d'apprendre de bien des façons en tout lieu
Tu es un contemplatif.

Le journal voudrait-il "le se mieux centrer"?

Tu as souvent à conjuguer avec les
affaires de la réalité.

Peut-être modifiez, déliez, tu portes
beaucoup de responsabilités... ou l'elles
toutes à toi.

collectionneur...

M. Dion s'est aussi monté un
clapier de pris de deux cents
bêtes que j'ai visité avec
beaucoup d'intérêt. En partant
il m'a donné quelques photos
d'oiseaux, photos qu'il a prises
lui-même. Ces photos sont excellentes,
je te les apporterai à Madeline.

Puis je suis revenue en
pâte à la maison comme à
tous les vendredis car à 16:00 je
dois ramener la femme de maî-
tre chez elle et 17:30 je reca-
nduis Gabriel à son piano
après lui avoir préparé son
sanglier... Je m'aime pas beau-
coup être si pressé les vendredis
après-midi.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ANGERS, P.
1976 Les modèles de l'institution scolaire, Trois-Rivières:
Centre de développement en environnement scolaire.
- ARTAUD, G.
1978 Se connaître soi-même, Montréal: Les Editions de
l'homme.
- 1981 "Savoir d'expérience et savoir théorique", Revue des
sciences de l'éducation, vol. VII, no 1, 136-151.
- ASSAGIOLI, R.
1983 Psychosynthèse: Principes et techniques, Paris:
Edition Epi.
- BESSELL, H., U. PALOMARES
1970 Programme de Développement Affectif et Social: Le
 cercle magique, Québec: Editions de l'institut de
développement humain (1975).
- BERTRAND, Y., P. VALOIS
1982 Les options en éducation, (2e éd. rev.), Québec:
Ministère de l'Education.
- De ROSNAY, J.
1975 Le Macroscope: Vers une vision globale, Paris:
Editions du Seuil.
- DEWEY, J.
1975 Démocratie et éducation: Introduction à la philosophie
de l'éducation, Paris: Editions Armand Colin.
- DWANE, M.
1983 Le jeu et le questionnement en éducation, Thèse de
doctorat inédite. Université de Paris I, La Sorbonne, Paris.

FERGUSON, M.

1980 Les Enfants du Verseau: Pour un nouveau paradigme,
France: Colmann-Lévy (1981).

GARNEAU, J., M. LARIVEY

1979 L'auto-développement: Psychothérapie dans la vie quotidienne, Montréal: Les Editions de l'homme (1983).

GAUTHIER, L., N. POULIN

1985 Savoir apprendre, (2e éd. rev.), Sherbrooke: Editions de l'Université de Sherbrooke.

GIBRAN, K.

1985 Le Prophète, Montréal: Les publications Golden Globe (1989).

GIROUX ST-DENIS, C.

1986 Les projets d'enfants. un chemin qui a du coeur, Québec: Centre d'intégration de la personne de Québec Inc.

GRAND'MAISON, J.

1976 Pour une pédagogie sociale d'autodéveloppement en éducation, Montréal: Editions Alain Stanké.

HARPER, L.

1985 Classroom Magic, Troy (Michigan): Twiggs Communications.

JACQUARD, A.

1989 C'est quoi l'intelligence?, Paris: Editions du Seuil.

KOLB, D.A.

1975 Toward an Applied Theory of Experiential Learning, New-York: John Wiley and Sons.

LABERGE, M.

1989 Juillet, Montréal: Les Editions du Boréal.

LECLERC. F.

1970 Cent Chansons, Montréal: Editions Fides.

LEGENDRE, R.

1988 Dictionnaire actuel de l'éducation, Paris-Montréal:
Les Editions Françaises Inc.

OUELLET, A.

1981 Processus de recherche: Une approche systémique,
Québec: Presses de l'Université du Québec.

PAQUETTE, C.

1774 "Pour un apprentissage significatif de la lecture",
L'école coopérative, no 27, 4-25.

1979 Vers une pratique de la pédagogie ouverte, Montréal:
Editions NHP.

1985 Intervenir avec cohérence, Montréal: Editions
Québec/Amérique.

PARE, A.

1984 Le journal instrument d'intégrité personnelle et
professionnelle, Québec: Centre d'intégration de la personne
de Québec Inc.

PELLETIER, D.

1981 L'Arc-en-soi: Essai sur les sentiments de privation et
de plénitude, Montréal: Editions Robert Lafond/Stanké.

1987 Ces îles en nous: Propos sur l'intimité, Montréal:
Editions Québec/Amérique.

PINEAU, G., MARIE-MICHELE

1983 Produire sa vie: Autoformation et autobiographie,
Montréal: Editions Saint-Martin.

PROGOFF, I.

1975 Le journal intime intensif, Montréal: Editions de
l'Homme (1984).

RAYMOND, G., J.P. ROUSSEAU

1982 Nous devons de vrais lecteurs: Livret pédagogique,
Paris: Editions RETZ

REBOUL, O.

1989 La philosophie de l'éducation, Paris: Presses Universitaires de France.

ROGERS, C.R.

1976 Beyond the Watershed and Where Now: Talk given at CAEL Conference, Denver , Colorado.

SICOTTE, A.M.

1989 "Le journal intime intensif", Guide ressource, vol.IV, no 6, 74-76.

TEILHARD de CHARDIN, P.

1966 Sur le Bonheur, Paris: Editions du Seuil.

TREMBLAY, M.

1990 Nelligan, Montréal: Editions Leméac.

VARILLON, F.

1981 Joie de croire. Joie de vivre, Paris: Editions du centurion.