Document generated on 10/12/2024 1:43 a.m.

Santé mentale au Québec

Un des outils de l'apprentissage expérientiel : le journal intime

Anne Lang Etienne

Volume 13, Number 2, November 1988

De l'adolescence aux adolescents

URI: https://id.erudit.org/iderudit/031472ar
DOI: https://doi.org/10.7202/031472ar

See table of contents

Publisher(s)

Revue Santé mentale au Québec

ISSN

0383-6320 (print)
1708-3923 (digital)

Explore this journal

Cite this document

Etienne, A. L. (1988). Un des outils de l'apprentissage expérientiel : le journal intime. *Santé mentale au Québec*, *13*(2), 165–169. https://doi.org/10.7202/031472ar

Tous droits réservés © Santé mentale au Québec, 1988

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

Un des outils de l'apprentissage expérientiel: le journal intime

> « Centré sur son sujet, son état, son écriture, sans concession, sans calcul, l'écrivain laisse le dire se faire : de première main, directement au coeur, les mots empoignent, saisissent définitivement, jamais autrement, nécessairement comme ils sont. » (Pelletier, 1987)

Parmi les outils pédagogiques utilisés dans notre programme de formation en ergothérapie, le journal intime est un instrument qui semble s'adapter aisément à notre contexte éducatif. Nous l'avons d'abord employé de façon empirique, et nous l'avons peu à peu structuré, en même temps que notre approche pédagogique prenait forme et se rattachait à un modèle défini d'apprentissage : l'apprentissage expérientiel.

Notre hypothèse est que les expériences pédagogiques sont plus attentivement vécues, et, par conséquent, mieux intégrées, lorsqu'elles sont rapportées dans un journal. Le processus de l'écriture devrait inciter l'étudiant à prendre conscience de son vécu affectif devant l'expérience relatée et à lui donner un sens. Nous voulons donc examiner dans cet article si le journal contribue à l'effet intégrateur de notre approche pédagogique ; et si, par extension, nous pouvons l'utiliser en clinique dans ce même but d'intégration.

Mais un outil ne peut se définir hors de son contexte. Avant de parler du journal, il nous faut décrire brièvement notre philosophie éducationnelle et sa relation avec la philosophie de notre profession. Puis nous étudierons comment le journal s'insère dans une telle approche.

Les contextes disciplinaire et éducatif

Pour enseigner une discipline qui intervient dans l'expérience vécue du quotidien, nous recherchions un mode d'apprentissage qui se rapprocherait le plus possible du processus clinique. Le but de l'ergothérapie est de faciliter l'accès aux activités de la vie quotidienne. Pour ce faire, le clinicien part des besoins de son client et de son expérience de vie. Il considère la personne handicapée comme un partenaire actif, engagé dans une démarche d'auto-prise en charge. Il la guide dans la résolution quotidienne de ses problèmes face à l'accomplissement de ses activités. Il l'accompagne dans sa quête d'une nouvelle perspective de son existence, car toute réadaptation, pour être efficace, doit être chargée de sens (Yerxa, 1986). Pour communiquer ces attitudes à l'étudiant, nous avons choisi une approche pédagogique qui favorise l'auto-apprentissage et dont la pierre angulaire est l'expérience continue du quotidien. C'est ainsi que la philosophie de l'apprentissage expérientiel nous a semblé concorder avec la philosophie de la profession.

Dewey (1968) conçoit l'apprentissage comme un continuum expérimental, un processus spiralé au cours duquel chaque expérience vécue ouvre un chemin vers une expérience ultérieure. Toutefois, ce processus cyclique n'est profitable que si l'on fait place à la réflexion et au jugement critique de l'expérience vécue. Kolb (1975), en précisant et en analysant les étapes de l'apprentissage expérientiel, nous permet d'aller plus loin dans la compréhension de cette approche. Pour un apprentissage valable, il est indispensable, nous dit cet auteur, que l'expérience précède la théorie. L'expérience proposée doit être judicieusement choisie afin d'être vécue comme un problème à résoudre en relation étroite avec la réalité quotidienne. Elle stimule la pensée de l'étudiant qui s'engage et s'implique alors profondément dans l'action (Bernard et al., 1981). Pour nous ergothérapeutes, cette étape d'expérimentation initiale est toujours reliée à notre outil d'intervention, l'activité. Suit un stade de réflexion individuelle ou en groupe, pendant lequel l'étudiant tente de cerner le processus qu'il vient de vivre ; cette période est ouverture vers l'étape de conceptualisation, où le professeur encourage l'étudiant à faire des liens, des jugements critiques, des synthèses et des hypothèses face aux diverses facettes du sujet étudié. Ces concepts sont ensuite vérifiés dans le cadre d'une nouvelle expérience. L'étudiant est ainsi engagé dans un processus cyclique d'expériences qui suscitent sans cesse de nouvelles questions et le cheminement vers leur résolution. Ce cheminement est similaire à toute démarche de recherche, dans le développement de la créativité et de la réalisation de soi (Bernard et al., 1981 ; Angers et Bouchard, 1985).

Le professeur est part intime de ce mode d'apprentissage; il aménage un environnement favorable et induit la distanciation nécessaire pour que l'étudiant accède aux étapes successives. Il est facilitateur du processus intégrant sans cesse en oeuvre dans cette approche. Kolb (1975) en effet, souligne que l'apprentissage expérientiel favorise l'intégration des processus émotionnels avec les processus cognitifs. L'ouverture à l'expérience concrète engendre un climat affectif que l'étudiant peut examiner avec détachement grâce à l'analyse réflexive. L'acteur est à la fois profondément engagé dans l'expérience et, en même temps, détaché. Angers et Bouchard nomment ce mouvement dynamique « alliance de l'affectivité et de l'intelligence » (1985, 46). Ils décrivent la cohérence intérieure qui en résulte et qui favorise la force productive. L'expérience intégrée devient significative, source de créativité et de croissance (Bruner, 1966; Gendlin, 1962).

L'utilisation du journal intime dans ce contexte

Le journal intime rejoint-il les dimensions visées dans le contexte pédagogique? En l'utilisant comme outil, nous espérions qu'il soulignerait le continuum expérientiel du vécu quotidien, et qu'il serait un tremplin pour la réflexion, l'intégration et l'émergence de sens. Quoique Cell (1984) ait répondu à ces questions par l'affirmative, nous voulons étudier plus spécifiquement comment le journal rejoint les étapes de l'apprentissage expérientiel telles que définies par Kolb. Nous allons tout d'abord présenter un journal dans le contexte de son cours. Puis, en examinant les données de la littérature et les écrits de quelques étudiants, nous regarderons s'il rejoint les objectifs visés. Nous dégagerons aussi ses embûches car les mots sont pièges, autant qu'ils sont révélation.

Le journal qui accompagne le cours dénommé « l'activité humaine en tant que processus » veut aider l'étudiant à saisir de l'intérieur ce que recèle le vécu du moment présent à travers une activité de dessin ou de peinture. Pour laisser toute liberté d'expression, les structures imposées sont minimes mais essentielles comme cadre de départ et jalons du processus: l'étudiant choisit une forme simple et une couleur franche qui le personnifieront tout au long de sa démarche. Dans des réalisations pictographiques, il leur crée un environnement et chemine avec leur transformation dans le temps, c'est-à-dire avec sa propre transformation. L'étudiant est invité à accueillir ce qui monte en lui pendant que sa main exprime symboliquement le message intérieur. Cependant, chaque dessin doit être accompagné d'un commentaire écrit qui communique le processus vécu aussi clairement que possible, qu'il soit d'ordre sensoriel, affectif ou cognitif. A la fin du semestre, il est demandé à l'étudiant de revoir son cheminement dans un commentaire de synthèse. Il a ainsi l'occasion de percevoir cette expérience dans sa perspective globale et de prendre conscience de son évolution. Examinons maintenant ce journal dans le cadre de l'apprentissage expérientiel.

L'étape d'expérimentation concrète

L'art pictographique est utilisé comme activité initiale concrète, c'est-à-dire comme première étape du cycle d'apprentissage expérientiel. Comme toute activité projective, il possède un grand pouvoir mobilisateur, et il est révélateur de la façon dont nous vivons notre quotidien. Il représente dans ce journal une étape initiatrice du processus de concrétisation et de recherche du sens. « ...J'étais confuse, je ne savais pas ce que je voulais faire de ma vie. J'ai trouvé que le temps que je prenais pour dessiner m'aidait à trouver ce que je cherchais... » L'étudiante qui écrit ceci exprime clairement l'importance de cette première étape.

Le journal, instrument de réflexion

« Quand j'avais fini, je regardais mon dessin et je revoyais tout ce que j'avais ressenti en le dessinant. » Dans ses commentaires écrits, l'étudiant récapitule ce qu'il vient de vivre. Ces commentaires ne sont surtout pas une explication intellectuelle du dessin, mais un prolongement du processus amorcé, une réflexion qui tente de formuler ce qui est actuellement vécu. Tous les auteurs s'accordent sur la fonction de réflexion du journal. Un journal honnête — nous reviendrons sur cette notion — aide à préciser nos réactions profondes face aux événements de notre vie quotidienne. Reflet du cheminement intérieur, il favorise un langage venant du fond de soi (Bowman, 1983). Parce qu'il est un outil intime, protégé du regard et du jugement d'autrui, il permet l'expression des émotions, y compris celles qui sont difficilement exprimables en public, et qui éveillent malaise

et inconfort (Baron, 1978; Brunel, 1986). Progoff (1977) décrit la démarche d'approfondissement de notre quotidien suscitée par l'écriture : dans la solitude et le silence, des images se forment, réflexions de notre vie, émotions autour desquelles se centre notre attention. Nous entrons au coeur de nous-mêmes, dans un monde chargé d'affectivité, foisonnant de souvenirs, d'images, de liens...

Dans leur synthèse, les étudiants expriment clairement cette fonction de réflexion du journal : ... « Si je n'avais pas eu le journal, je me serais laissée embarquer par la routine, et j'aurais oublié de réfléchir à la personne que je suis et à ce que je vis présentement »... « C'était pour moi un temps d'arrêt qui me permettait de prendre un certain recul et de réfléchir »... C'était du temps à moi, pour m'écouter, me sentir, me regarder, me suivre »...

Il semble donc que le journal permette bien de rejoindre cette deuxième étape de l'apprentissage expérientiel dans laquelle, ainsi que le résument Bernard et al. (1981), on considère l'expérience qui vient d'être vécue et on réfléchit à sa signification.

Le journal, instrument de conceptualisation

Le journal aide-t-il le narrateur à poursuivre le cycle expérientiel dans son stade de conceptualisation? Favorise-t-il l'éclosion de sens et de liens à partir du vécu quotidien? Les étudiants l'affirment : « Je me rends compte que, lorsque j'ai écrit les mots, ils prennent de plus en plus de sens pour moi... ». Le journal a un effet structurant ; il permet de dépasser des situations chaotiques qui se sont articulées, de prendre conscience. « Je me suis placée au-dessus de la montagne pour mieux voir le paysage... ».

Le journal, en effet, disent les auteurs, nous reflète la façon dont nous réagissons aux événements de la vie quotidienne (Baron, 1978). Cependant, lorsque le présent vécu est chargé d'affectivité (Jensen, 1984), il nous paraît souvent chaotique, et la narration immédiate manque de cohérence. Le temps aide à prendre une distance : en laissant se décanter les circonstances et les étapes des événements tout en les nommant, nous en atteignons l'essence, une essence de signification personnelle adaptée à l'image que nous nous faisons de nous-mêmes. Le journal, précise Cell (1984), nous apprend à découvrir l'incohérence qui existe entre nos valeurs et nos actes, ou encore, entre nos valeurs et les jugements d'autrui ; il nous permet d'envisager des alternatives en visualisant la situation dans un sens nouveau. Le journal (Jensen, 1984) est donc le témoin de nos luttes intérieures pour rendre notre existence plus cohérente et harmonieuse. Il est instrument de dialogue avec soi et puissant générateur de rétroaction (Harris, 1981 ; Highman and Geist, 1981 ; Holly, 1983 ; Janesick, 1983). Ainsi, il contribue au système d'équilibre de la pensée, il établit une dialectique entre notre objectivité et notre subjectivité (Jensen, 1984), ce qui est justement l'un des buts de l'apprentissage expérientiel (Bernard et al., 1981).

Cette opération conceptuelle permet de trouver le sens de l'expérience dans le cadre du quotidien. Gendlin (1962) insiste sur la nécessité d'identifier l'expérience présente. Le fait de dire, de décrire, fait émerger le vécu de l'implicite et l'oriente vers sa signification.

L'expérimentation active, dernière étape de l'apprentissage expérientiel

Les entrées du journal représentent l'aspect cyclique de l'apprentissage. Les étapes de réflexion et de conceptualisation suscitent de nouveaux liens avec le quotidien, et ces liens intégrants éveillent de nouvelles émergences intérieures que les étudiants traduisent par un dessin ; ce dernier est source d'un autre cycle expérientiel, semblable et cependant différent, puisque enrichi de la somme réflexive du cycle précédent qui s'intègre à l'expérience de vie. La synthèse demandée dans le journal à la fin du semestre est souvent présentée par les étudiants, non comme un achèvement, mais comme une ouverture vers une nouvelle démarche, poursuite du cheminement amorcé. Le journal est donc à la fois témoin et instrument initiateur de changement. Il réveille le narrateur de sa routine et de son immobilité en le mettant face au sens de l'expérience présente. De structure figée, ce dernier devient structure dynamique ouverte au changement.

Le journal semble donc rejoindre les quatre étapes de l'apprentissage expérientiel et en réaliser les buts fondamentaux dans un climat d'écoute, d'autonomie et de créativité : alliance des émotions et de la réflexion, intégration de l'expérience concrète et de la conceptualisation abstraite ; et enfin, croissance, dans un processus à la quête du sens profond de l'expérience (Bernard et al., 1981 ; Angers et Bouchard, 1985).

Les pièges du journal

Certains auteurs attirent l'attention sur les pièges que peut recéler la tenue d'un journal. Ils insistent sur la nécessité d'être honnête dans nos écrits, d'avoir le courage de nous confronter avec nous-mêmes et d'apprendre de nos erreurs (Holly, 1983; Jensen, 1984). Lorsque le journal est honnête, il devient le miroir de nos contradictions et clarifie notre système de valeurs (Highman et Geist, 1981). Si nous n'y prenons garde, le journal peut nous servir de voie d'inflation ou alimenter une mauvaise image de nous-mêmes ou de notre infortune (Janesick, 1983). Dans les deux cas, le journal devient vide et ne remplit pas les objectifs fixés. « ... Mots refusés, gommés, raturés, alors qu'aucune censure extérieure n'est présente... La difficulté est donc de franchir ces censures que l'on porte en soi... ». Cet extrait de journal traduit bien cette interrogation sur l'authenticité des mots et sur la fidélité de l'expression!

Les jugements que nous portons sur nos expériences, écrit Cell (1984), s'exercent selon des schèmes anciens et répétitifs; nous nous critiquons ou nous blâmons l'environnement et nous nous coupons de toute ouverture. Evitons d'évaluer, recommande cet auteur; faisons des descriptions concises des situations vécues dans un esprit d'accueil. Il suggère d'adopter les moyens conçus par Progoff (1975, 1984) pour la tenue d'un journal: rapporter les faits sans les juger, différencier les sections du journal selon que nous relatons des situations concrètes ou que nous nous ouvrons à notre monde de symboles, dialoguer avec les gens, les expériences, les lieux, ou encore avec notre corps ou avec nos rêves. Toutes ces structures contribuent à nous faire pénétrer dans ce jeu dialectique déjà mentionné, qui est à la fois ouverture et distanciation, et qui nous permet de percevoir les différentes facettes de nos expériences dans leur complémentarité.

Pour prévenir dans la mesure du possible censures et pièges dans le journal, nous éveillons les étudiants à la nécessité de l'authenticité. Une grille d'auto-évaluation leur est distribuée à la fin du semestre qui les invite à s'interroger sur la véracité de leurs dires. Ainsi les censures conscientes sont-elles du moins décelées par leur auteur. Le professeur, en enseignant le cours relié au journal, doit créer un climat de confiance propice à l'ouverture et à la disponibilité.

Conclusion

L'apprentissage expérientiel bien mené fait percevoir à l'étudiant la succession des expériences vécues dans une perspective nouvelle, et chaque expérience contribue à l'enrichissement de l'ensemble, en un tout intégré. Selon cette étude, un journal intime bien structuré semble favoriser le déroulement du processus expérientiel. Il engage l'étudiant à se mettre en contact profond avec l'expérience vécue, à la cerner, à se poser des questions, à trouver des solutions, à créer des liens avec ses expériences passées et ses objectifs futurs. Découle de ce cheminement une meilleure vision d'interrelation entre les situations et l'émergence de signification. Si ce processus s'effectue avec un esprit d'ouverture et d'accueil, le journal, dans le cadre de l'apprentissage expérientiel, est un puissant outil d'intégration.

Nous soulignions au début de cet article que l'approche ergothérapique était basée sur l'expérience quotidienne des activités. Dans une intervention bien conduite, le thérapeute accompagne son client dans un processus de résolution de problèmes où prennent place les étapes de l'approche expérientielle. Le journal aurait donc sa place dans ce contexte. En consignant ce qu'il vit dans ses activités journalières, le client devrait porter une plus grande attention à son cheminement. Il pourrait identifier ses sentiments d'incohérence et les clarifier. Il serait non seulement participant actif à son traitement, mais aussi participant éveillé et conscient. Progoff utilise le journal comme complément à la psychothérapie. Cet outil fait appel aux ressources intérieures du client, remarque-t-il; il lui permet d'identifier sa relation avec les situations quotidiennes et d'en percevoir l'enrichissement. Le narrateur « accumule ainsi, au fur et à mesure, des preuves tangibles et concrètes de sa croissance personnelle » (1984, 14). Le dialogue intérieur qu'il entretient avec son journal devrait l'aider à accroître sa relation d'intimité avec lui-même, et le conduire à une résolution heureuse de ses dilemmes.

Nous espérons poursuivre l'exploration de cet outil avec la collaboration d'étudiants et de clients qui accepteront de partager un peu de leur dialogue intime. Une meilleure connaissance de la nature de ce processus permettrait d'utiliser de façon plus efficace le journal comme outil, et l'approche expérientielle comme cadre d'apprentissage et d'intervention.

RÉFÉRENCES

Angers, P., Bouchard, C., 1985, *De l'écriture à l'intuition*, Montréal, Bellarmin.

Baron, M., 1978, *Journal Keeping, Self-Evaluation and Self-Actualization*, Paper presented at the annual convention of American Psychosocial Association, Toronto, Ontario.

Bernard, H., Cyr, J.M., Fontaine, F., 1981, *L'apprentissage expérientiel*, Montréal, Service pédagogique, Université de Montréal.

Bowman, R.F., 1983, The personal student journal: mirror of the mind, *Contemporary Education, 55*, no. 1, 25-27.

Brunel, M.L., 1986, Parler de soi ou écrire sur soi: effet de ces deux procédés sur le concept de soi chez les adolescents. *Santé mentale au Québec, IX*, no. 2, 40-52.

Bruner, J.S., 1966, *Toward a Theory of Instruction*, New York, W.W. Norton.

Cell, E., 1984, *Learning to Learn From Experience*, Albany, State University of New York Press.

D'Arcy, P., 1981, Putting your own mind to it, *Forum for the Discussion of New Trends in Education, 23*, no. 2, 38-40.

Dewey, J., 1968, *Expérience et éducation*, Paris, Armand Colin, (original publié en 1969)

Gendlin, E.T., 1962, *Experiencing and the Creation of Meaning. A Philosophical and Psychological Approach to the Subjective*, Toronto, Collier-Macmillan Canada, The Free Press of Glencoe

Harris, R.J., 1981, *The Use of Students Journals in Teaching Psychology*, Paper presented at the annual meeting of the rocky mountain psychological association, Denver, CO.

Hettich, P., 1980, The evaluators Journal: a qualitative adjunct to program evaluation, *CEDR Quarterly, 13*, no. 2, 19-22.

Highman, S. Geist, P., 1981, Value systems: a prescriptive journal assignment, *Communication Education*, 30, no. 1, 54-57.

Holly, M.L., 1983, *Teacher Reflections on Classroom Life: an Empirical Base for Professional Development*, Progress report #3, EDN 00001, Washington, DC, National Institute of Education.

Janesick, V.J., 1983, *Using a Journal to Develop Reflection and Evaluation Options in the Classroom*, Paper presented at the annual meeting of the Americal Educational Research Association, Montreal, Quebec.

Jensen, M.D., 1984, Memoirs and journals as maps of intrapersonal communication, *Communication Education, 33*, no. 3, 237-242.

Kolb, D.A., 1975, Toward an applied theory of experiential learning in Cooper, L.C., Ed, *Theories of Group Processes*, New-York, John Wiley and sons, 33-57.

Pelletier, D., 1987, *Ces îles en nous. Propos sur l'intimité*, Montréal, Québec/Amérique.

Progoff, I., 1977, *The Well and the Cathedral*, New-York, Dialogue House Library.

Progoff, I., 1984, *Le journal intime intensif*, Montréal, Editions de l'homme (original publié en 1975)

Yerxa, E.J., Sharrott, G., 1986, Liberal arts: the foundation for occupational therapy education, *Am. J. Occup. Ther.*, *40*, no.3, 153-159.

Anne Lang Etienne
Professeur, Programme d'ergothérapie
Université d'Ottawa