

Proposition de recherche - formation
JDA – JOURNAL DES APPRENTISSAGES
PROTOCOLE D'EXPÉRIMENTATION

Objectif général d'expérimentation et de formation

Il y a dans l'acte d'enseigner une obligation à mettre les élèves en situation de « se décoller » de la matérialité de la tâche scolaire, à sortir du faire pour penser ce qu'ils ont effectué. Conduire les élèves à interroger ce qu'ils font et le résultat produit nous semble un impératif didactique (quelle que soit la discipline enseignée).

(...)

Les élèves ne doivent pas se contenter d'appliquer la tâche scolaire demandée (compléter un texte à trous, relier des propositions par des flèches, par exemple), il convient qu'ils exercent des activités de pensée sur ce qu'ils font, qu'ils en saisissent la signification. De la sorte, les élèves doivent aller au-delà du côté conjoncturel de la tâche, dépasser le stade du faire. Cela forme en didactique la secondarisation qui permet la conceptualisation, la formation de concepts.

(...)

Nous pensons que le discours d'explicitation en est un instrument facilitateur, avec un questionnement du type : « Qu'ai-je fait ? De quoi s'agit-il ? Comment ai-je agi ? À quoi ça sert ? Qu'est-ce que je retiens ? » Si l'élève cherche à réussir une tâche sans s'interroger sur l'objet dont la tâche n'est que le support pour apprendre, la visée de secondarisation sera manquée, et l'apprentissage improbable. L'objectif est que l'élève saisisse l'enjeu de la tâche scolaire : un objet de savoir qu'il convient d'assimiler.

(...)

Nous postulons que le journal des apprentissages est un artefact pertinent pour conduire les élèves à un questionnement sur ce qu'ils apprennent. Nous nous proposons de reprendre ce dispositif déjà testé par Crinon et Maillard. Pour Crinon (2008), le journal des apprentissages témoigne du pouvoir du langage écrit en tant qu'outil intellectuel, une rigueur de formulation (à apprendre) qui stimule la réflexion, d'autant plus richement lorsque l'écrit est adressé aux camarades de classe (car il peut être lu). Il se développe une posture qui se situe davantage dans l'apprendre et non plus seulement dans le faire.

L'objectif général de cette expérimentation est de tester cette hypothèse de facilitation des apprentissages au moyen de l'écriture du journal des apprentissages. Il est demandé à l'enseignant de mettre en œuvre en fin de séquence un temps d'écriture du journal des apprentissages selon le protocole détaillé ci-dessous. La fois suivante, au début de la séquence suivante, ou le lendemain matin, les élèves sont invités à lire leurs journaux aux autres élèves

et à en discuter ensemble de manière à effectuer un bilan avec ce qui a été fait et tisser des liens avec ce qui sera fait dans l'avenir immédiat.

Ensuite, il est demandé à l'enseignante de collectionner les journaux d'apprentissage, des photocopies étant fournies au formateur – chercheur. Lequel pourra à l'occasion venir enregistrer (avec un seul dictaphone) les propos des élèves lors du débat après lecture des journaux d'apprentissages qu'il transcrira.

L'objectif spécifique de l'expérimentation est de mesurer la plus-value réalisable dans les apprentissages des élèves, quelles que soient les disciplines d'enseignement. Afin de bien cerner les enjeux d'apprentissages, il est aussi demandé une copie de la fiche de préparation de l'enseignante de la séquence évoquée en journal des apprentissages. Dans le cadre de cette expérimentation, la tenue du journal des apprentissages n'est pas systématique pour toutes les leçons. C'est l'enseignant qui décide ou non de systématiser la tenue du journal des apprentissages ou bien de l'utiliser selon la plus-value d'apprentissage – enseignement observée, au coup par coup, selon l'importance des objets de savoirs enseignés.

Un débriefing sera organisé avec l'enseignant en fin d'expérimentation (bilan oral enregistré). Comme variante, le journal des apprentissages peut aussi tenir la fonction d'un bilan de journée : en fin de journée, les élèves renseignent leur journal des apprentissages avec la somme des séquences qu'ils ont vécues. Qu'ont-ils fait dans la journée, comment s'y sont-ils pris et que retiennent-ils en fin de journée ?

Cette expérimentation n'occasionne que peu de surcharge de travail pour l'enseignant.

Organisation générale de l'expérimentation :

- 1- Prévoir dans la préparation de la séquence/leçon un temps réflexif à l'oral / écrit (le JDA)
- 2- En fin de séquence, solliciter à l'oral la réflexion des élèves sur ce qu'ils viennent d'effectuer : qu'avons-nous fait ? Comment ? Que retenez-vous ? (Phase orale d'amorçage de la réflexion, avant de passer à l'écrit).
- 3- Demander ensuite aux élèves d'ouvrir leur « journal des apprentissages » (JDA) pour effectuer un bilan sur ce qu'ils viennent d'apprendre. C'est une forme de débriefing sur le vécu scolaire. Nous faisons l'hypothèse que les élèves doivent prendre conscience de leur apprentissage, que c'est une étape nécessaire dans la construction d'un savoir. Ainsi les élèves synthétisent par écrit ce qui vient d'être fait, ce qu'ils ont retenu et compris.

Les questions à poser auxquelles les élèves devront répondre sont les suivantes :

- Qu'avez-vous fait ? (Carte de réalisation)
- Comment avez-vous fait ? Quelles procédures avez-vous employées ? Quels facilités ou points d'appui ? Quelles difficultés, quelles limites avez-vous rencontrées ? (Carte procédurale)
- Qu'avez-vous ressenti ? Qu'avez-vous aimé faire ? (Carte sensible)
- Qu'avez-vous retenu ? (Carte mnésique)
- Qu'avez-vous compris ? (Carte de compréhension)
- Qu'en pensez-vous ? (Carte critique)
- À quoi peut vous servir ce que vous avez fait ? (Carte pragmatique)
- À quoi pouvez-vous relier ce qui a été fait/retenu/compris ? (Carte heuristique)

La notion de cartes évoquée entre parenthèses forme une catégorisation possible des rendus des élèves (journal des apprentissages).

- Naturellement, les élèves répondent aux questions auxquelles ils peuvent répondre et ils s'expriment avec leurs mots. Ce n'est pas une évaluation qui sera notée. Il s'agit seulement d'écrire ce que l'on pense et a vécu de la leçon. C'est comme une discussion avec soi-même et avec les autres. Ce n'est pas noté.
- 4- Le lendemain matin, demander à des élèves volontaires de lire leur journal des apprentissages et engager une discussion de classe. Cette phase de débat à partir des écrits du journal consiste ainsi à revenir à l'oral le lendemain, avec la lecture du journal de quelques volontaires, et en discuter avec leurs camarades complétera leur réflexion.
- 5- Scanner ou photographier les journaux d'apprentissages des élèves en vue de leur étude approfondie par le formateur – chercheur (copies à envoyer par email).

Selon le niveau connu des élèves et la période scolaire (ou après des premières tentatives compliquées), il est préférable d'opter pour un questionnement progressif avec des questions qui s'ajouteront au fil des périodes scolaires ; afin de ne pas décourager et démobiliser les élèves (si le travail s'avère d'emblée trop complexe ou abstrait).

Il est également possible de s'engager dans la réécriture du guide de questionnement de manière à perfectionner l'approche et la réflexion des élèves, en utilisant des mots ou des métaphores appropriées (travail de groupe d'enseignants engagés dans l'expérimentation en présentiel à l'ESPE/dans une école ou à distance).

Progressivité du guide de questionnement :

Période 1	Période 2 : questions ajoutées à celles de la période 1	Période 3 : questions ajoutées à celles de la période 1 et 2
Qu'est-ce que j'ai fait ?	Comment j'ai fait ce travail ? Avec quels moyens, quels outils ou quels aides ai-je réalisé ce travail ?	De quelle manière ai-je réussi à effectuer la tâche demandée ?
Qu'est-ce que j'ai aimé faire et qu'est-ce que je n'ai pas aimé faire ?	Qu'est-ce qui était facile ? Qu'est-ce qui était difficile en faisant ce travail ?	Qu'est-ce que je pense de ce travail ? Qu'est-ce que je pense de ce que j'ai appris ?
Qu'est-ce que je retiens de ce travail ?	Qu'est-ce que j'ai compris à la fin de ce travail ?	À quoi peut me servir ce que j'ai appris ? À quoi peut me servir ce que j'ai fait ? Est-ce que c'est relié à quelque chose d'autre que je connais ? A quoi est-ce que je peux relier ce que j'ai fait ou appris ?

Cette montée en questionnement correspond à une montée en réflexion afin d'accoutumer les élèves à réfléchir à leurs activités de classe, à leurs constructions personnelles de leurs savoirs à l'école.

Valorisation de l'expérimentation

- 1- Proposition d'une visite du formateur-chercheur pour enregistrement audio des propos des élèves lors d'un débat après rédaction et partage de quelques lectures de journaux des apprentissages d'élèves. Les élèves lisent de façon volontaire leurs journaux et une discussion sur leurs propos s'engage spontanément ou est lancée par l'enseignant, qui régule les débats (en suivant les grands points de discussion des journaux d'apprentissage, selon le guide de questionnement).
- 2- Débriefing d'expérimentation (entretien audio enregistré entre l'enseignant volontaire et le formateur-chercheur)
- 3- Conclusion formative, formalisation de l'expérimentation (à la demande, en groupe d'enseignants expérimentateurs à l'ESPE)

Intérêts pédagogiques

<u>Pour les élèves</u>	<u>Pour l'enseignant</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Faire état de ses connaissances - Conserver des traces - Ecrire librement sans notation - Mémoriser - Construire le savoir - Favoriser les stratégies de contrôle métacognitif, les stratégies d'apprentissages - Conscientiser le savoir appris, le recontextualiser, - Favoriser et développer le transfert - Articuler écriture et débat oral 	<ul style="list-style-type: none"> - Repérer ce que les élèves ne comprennent pas, repérer des besoins de clarification - Saisir leurs stratégies d'apprentissage - Soutenir activement les opérations cognitives en difficulté (surcharge cognitive, manque de sens...) - Disposer d'indices pour remédier face à des représentations mentales résistantes - Vérifier que les élèves ont bien compris dans le sens attendu ce qu'ils apprennent - Lever les implicites éventuels - Individualiser la pédagogie - Disposer d'amorces, de point de départ pour débattre et faire évoluer les conceptions

En conclusion

Cette recherche - formation forme un temps de formation et de recherche entre collègues, quels que soient le statut et l'expertise, hors de tout cadre évaluatif. Le principe est d'expérimenter et d'analyser l'expérimentation et la manière pour l'enseignant de se l'approprier.

Les résultats obtenus seront partagés entre les participants, un site internet collaboratif sera ouvert. Selon les souhaits des participants, il est possible de travailler en groupe sur une formalisation, un accompagnement, un temps de formation plus important, selon le principe

d'apprendre des « situations de travail », d'apprendre de son activité de classe, au moyen d'une distanciation prise sur son « agir » en classe (regroupement à l'ESPE ou sur une école).

Les expérimentations déjà effectuées soulignent une mise en confiance et une reconnaissance de l'enfant, une aptitude à parler de son travail de classe, un rapport au savoir et savoir-faire modifié, une pratique régulière de l'écrit utile et motivante, et une articulation significative entre l'écrit et les débats oraux. Cela étant, cette activité doit s'inscrire dans le long terme, les débuts sont parfois un peu décourageants. Il faut parier sur le temps et les capacités des élèves à réfléchir sur ce qu'ils font. Les élèves doivent prendre conscience de leurs apprentissages.

Car en bien des cas, les élèves retiennent avant tout d'une situation d'apprentissage ce qui est apparent et les attire, ce qui est périphérique, extrinsèque au projet d'apprentissage de l'enseignant. Cela concerne les ressentis (« j'ai aimé l'activité »), le contrat (« je n'ai pas réussi »), les supports de la situation (carte à jouer, jetons, événements...), le but de la tâche (ce qu'il fallait faire) ou l'activité motrice corporelle (j'ai découpé, j'ai collé, j'ai relié, j'ai sauté...). Et c'est bien souvent ce qu'ils témoignent auprès de leur famille. Ils ne répondront pas à la question « qu'as-tu fait en classe ? » : j'ai appris comment fonctionne la relation grammaticale entre le sujet et le verbe, mais « j'ai relié de mots entre eux avec des flèches ». De même, ils diront j'ai joué aux billes alors que le professeur leur faisait travailler la notion d'échange. Or l'acte d'apprentissage scolaire requiert pour sa pleine réalisation la rencontre avec des registres d'objets supérieurs qui concernent les notions et concepts, c'est-à-dire avec l'intrinsèque de l'activité scolaire : le concept scientifique que l'élève doit construire (ce qui l'amène à passer de ses représentations préscientifiques à des représentations scientifiques sur un phénomène du monde). La visée est donc métacognitive avec une métacognition sur les procédures et une métacognition sur les objets de savoir.

Les didacticiens nomment cette opération : la secondarisation, ou plus simplement une conscientisation du savoir à comprendre et apprendre. Il s'agit d'orienter la pensée de l'élève sur la notion (ou concept) inscrite dans la situation d'apprentissage. Il s'agit d'amener l'élève à exercer une activité de pensée sur les objets de savoir (qui sont l'objectif d'apprentissage). La tâche scolaire n'est qu'un prétexte pour y accéder. Au final, c'est donner une signification aux activités scolaires, afin de réaliser pleinement l'apprentissage. Ce processus de changement de registre (du registre pragmatique de la tâche à réaliser au registre épistémique de l'objet de savoir à assimiler) forme un « processus en tension » qui provoque la nécessité pour l'élève de l'effort intellectuel. Les glissements de registre peuvent exiger des réorientations de la pensée des élèves qui vont spontanément s'orienter vers les registres les plus extrinsèques. Ces glissements sont des moments magiques où tout ce qui est attractif pour l'élève, comme des aspects sensori-moteurs ou l'organisation de la tâche, s'efface au profit du registre des notions et de leur résonance conceptuelle, la situation didactique faisant École (d'après les propos de Marc Prouchet, centre académique Michel Delay). Dès lors le « journal des apprentissage » est un outil qui accompagne et facilite cet effort intellectuel.

Et l'enseignement gagne à devenir le plus explicite possible grâce à la procédure du JDA.

Paroles d'expérimentateur.

Ce journal des apprentissages a déjà été testé dans des classes de l'académie de Paris. Voici ce qu'en dit le site de l'académie.

Le journal des apprentissages ? Quel intérêt pédagogique (2009)

Dispositif

Le journal des apprentissages est tenu chaque jour :

- Chaque soir, les élèves récapitulent par écrit ce qu'ils ont appris au cours de leur journée
- Chaque matin, quelques-uns d'entre eux lisent leur journal à la classe qui en discute.
- Le dispositif simple, austère même, a des effets notables, lorsque les enseignants ont la patience de l'inscrire dans un temps long.

Les débuts décevants de la mise en place, l'évolution

Pendant plusieurs jours, plusieurs semaines parfois, les textes obtenus déçoivent : des listes d'activités, des emplois du temps presque. L'enjeu de ces premiers écrits est apparemment bien modeste : structurer le temps scolaire en égrenant les tâches et en les catégorisant au sein de disciplines scolaires. L'enjeu paraît plus visible dans les discussions du matin auxquelles donnent lieu les écrits, car repérer de ce qui attache ensemble des activités, des savoirs, des discours, dans des logiques de disciplines, ne va pas de soi. Est-ce aussi dû à la difficulté à reconnaître, sous les tâches scolaires, les apprentissages que celles-ci permettent ? Au fur et à mesure que le temps passe, les écrits s'allongent, des savoirs sont évoqués ("j'ai appris", "j'ai compris"), et non plus seulement des tâches et des disciplines. Un point de vue personnel prend la place de l'énumération des moments de la journée, des choix sont opérés parmi les activités scolaires évoquées.

Intérêt pédagogique du journal d'apprentissage

Les enseignants des classes soulignent les bénéfices que tirent les élèves (et les enseignants eux-mêmes) de ce dispositif :

- récapituler de cette manière aide les élèves à mémoriser, non par une restitution systématique, mais en obligeant à organiser le savoir, à opérer des rapprochements avec ce qui a été étudié à d'autres moments, à comparer les contextes où un même savoir est apparu ; on trouve d'ailleurs, dans les journaux, nombre de considérations sur ce qui était nouveau et sur "ce que je savais déjà "
- pour l'enseignant, repérer ce que les élèves ne comprennent pas qui lui a échappé ; faire des mises au point, apporter des compléments, voire modifier sa programmation,
- disposer de point de départ de débats, parfois approfondis, sur le sens de tâches et de savoirs appréhendés d'abord par certains élèves de manière isolée ou anecdotique,
- articuler écriture et débat oral : chaque élève écrit et fait pour son propre compte un effort pour penser sa journée en termes d'apprentissages. Mais au cours des discussions qui suivent, les confrontations amènent chacun à évoluer. Il n'est pas rare que des élèves complètent ou reviennent ensuite sur ce qu'ils ont écrit, sans pourtant qu'ils en aient l'obligation.

Écrire pour apprendre

La pratique du journal des apprentissages est une des illustrations possibles de l'écriture pour apprendre : à côté des pratiques d'écriture littéraire, il y a place à l'école pour de nombreuses pratiques langagières écrites, disciplinaires ou transversales. Traditionnellement, l'écrit conclut une leçon, par exemple par la mise au point d'un résumé que les élèves vont recopier, ou bien est utilisé à des fins de contrôle des connaissances. Le journal des apprentissages s'inscrit plutôt parmi les écrits "intermédiaires" qui accompagnent la construction même des connaissances, en provoquant un travail de formulation qui est en même temps un travail d'appropriation et de structuration de ces connaissances.

Stratégies développées chez les élèves

C'est par la pratique même de l'écriture et de l'oral réflexifs que les élèves construisent, petit à petit, une représentation de l'activité d'écriture du journal, en même temps qu'une représentation de l'activité d'apprentissage et de formation dans laquelle ils sont engagés.

Cette activité au long cours les conduit à développer trois types de stratégies utiles pour apprendre :

- le journal amène à mémoriser, en répétant, en reformulant, en établissant des liens entre des savoirs,
- il favorise des stratégies de contrôle métacognitif en mettant au jour les manières de s'y prendre pour réussir ou en obligeant les élèves à toujours évaluer le point où ils en sont, ce qu'ils ont compris ou non,
- il développe enfin les stratégies d'élaboration qui consistent à intégrer constamment les savoirs nouveaux à des ensembles plus vastes. Par-là, c'est le sens même des tâches scolaires qui se trouve constamment questionnées. Non pas, comme on le croit parfois, pour mettre en évidence l'utilité d'un savoir, mais pour le situer dans un paysage plus vaste et dans une cohérence qui peuvent seuls lui donner sens et intérêt. D'après Jacques Crinon, dans « [Le journal des apprentissages](#) », Échec à l'échec, 160 (mars 2003).

Source : https://www.ac-paris.fr/serail/jcms/s2_807413/journal-des-apprentissages-interet-pedagogique-2009

Plus de témoignages et d'infos : <http://www.recherches.philippeclazard.com/projetJDA.html>

S'inscrire à l'expérimentation : philippe.clazard@gmail.com