Psychosociologie clinique

Table des matières

[Introduction : Qu’est-ce que l’approche historico-culturelle ? //Psychologie sociale 2](#_Toc530396783)

[Introduction sur la Psychologie Sociale 2](#_Toc530396784)

[Kurt Lewin 2](#_Toc530396785)

[Cours 2 2](#_Toc530396786)

[Posture épistémologique de base de l’approche historico-culturelle 3](#_Toc530396787)

[Humain fondamentalement social (1er présupposé) 3](#_Toc530396788)

[L’individu est un sensemaking animal (2ème présupposé) 3](#_Toc530396789)

[Le développement se fait à travers l’engagement de l’individu dans une activité (3ème présupposé) 3](#_Toc530396790)

[Passation de tests 3](#_Toc530396791)

[Interactions sociales jouent un rôle dans le développement (4ème présupposé) 3](#_Toc530396792)

[L’individu se développe dans un environnement historiquement et culturellement situé (et pas isolé) (5ème présupposé) 3](#_Toc530396793)

[Notion de culture 3](#_Toc530396794)

[Conséquences méthodologiques 3](#_Toc530396795)

[A retenir pour l’examen 4](#_Toc530396796)

[Anciennes questions d’examen 4](#_Toc530396797)

[Questions de révision Moodle 7](#_Toc530396798)

[Cours 1-2 – Introduction générale 7](#_Toc530396799)

[Cours 3-5 – Vygotski : L’approche Historico-socio-culturelle 7](#_Toc530396800)

[Chapitre 1 : Apprentissage et interactions sociales 8](#_Toc530396801)

[1. L.S. Vygotski : l’approche historico-socio-culturelle 8](#_Toc530396802)

[1.1. Pour situer Vygotski 8](#_Toc530396803)

[1.2. Outils, signes et instrument psychologique 8](#_Toc530396804)

[1.3. Langage et pensée //Livre Friedrich 10](#_Toc530396805)

[1.4. Apprentissage et développement : la zone proximale de développement 10](#_Toc530396806)

[1.5. Pensée quotidienne et pensée scientifique 11](#_Toc530396807)

[2. Apprendre à l’école 12](#_Toc530396808)

[2.1. Introduction 12](#_Toc530396809)

[2.2. Apprentissage et interactions sociales 12](#_Toc530396810)

[2.3. L’apprentissage en classe... et ailleurs 13](#_Toc530396811)

[2.4. Conclusion 19](#_Toc530396812)

[3. Intervention et applications pratiques 19](#_Toc530396813)

[3.1. Le **transfert** de connaissances : un problème complexe 19](#_Toc530396814)

[3.2. La théorie au service de l’intervention : sur les pas d’un pionnier, Kurt Lewin 20](#_Toc530396815)

[3.3. La pratique de l’intervention 21](#_Toc530396816)

[3.4. L’intervention en action : quelques exemples 22](#_Toc530396817)

[3.5. Conclusion 23](#_Toc530396818)

[4. Conclusions du chapitre et questions des étudiant.e.s sur le chapitre 23](#_Toc530396819)

[Chapitre 2 : Le soi et l’autre dans la construction de l’identité 23](#_Toc530396820)

[1. George Herbert **Mead** ou les prémices d’une approche dialogique du soi 23](#_Toc530396821)

[Acte social de Mead 23](#_Toc530396822)

[Question début/fin du cours 24](#_Toc530396823)

# Introduction : Qu’est-ce que l’approche historico-culturelle ? //Psychologie sociale

24 cours

Lectures obligatoires : vocabulaire, formulations…

« Comment travailler » (doc sur Moodle) choses importantes d’autres pas

et « Réviser le cours »

Examen 4h Question guidée : comme une dissertation dont elle fixe le plan. => essayer de comprendre ce qu’elle veut qu’on réponde en fonction de ça !

Semaine intercalaire : prendre rdv avec la prof si on a des questions (par groupe idéalement)

Chapitre 1 : Vygotsky

Chapitre 2 : Mead (semaines ?)

## Introduction sur la Psychologie Sociale

Interpersonnel

Perceptions

Influencent le comportement

Influences sociales influent sur la personnalité : Les individus sont construits au gré de leurs interactions sociales, mais sont uniques.

Dualité : Influence=commune personnalité = unique

Rapports sociaux intergroupes (Moscovici)

Science du conflit entre l’individu et la société (Moscovici)

Important : ne pas réduire le groupe à l’individu ni l’individu au groupe. L’individu n’est pas produit directement par le social. Attention au réductionnisme !

## Kurt Lewin

Dynamique des groupes restreints : permet de mieux apprendre ? Qu’est-ce qui s’y passe etc. effets intermédiaires etc. comme on a vu en psysoc théorie. Qualitatif notamment.

Questions : Pourquoi clinique ?

Intervention sur le terrain, observation et intervention dans le milieu

## Cours 2

Rappel : Ce cours sera fait selon l’approche historico-culturelle

## Posture épistémologique de base de l’approche historico-culturelle

### Humain fondamentalement social (1er présupposé)

Objet (logiciel, technologie) : tant qu’on ne l’a pas vu utilisé, on ne sait pas si un outil sera bon ou pas. Social : Le concepteur pense constamment à l’utilisateur. Il attribue des pensées à l’utilisateur et déduit ses besoins. L’objet est fait à l’image du sujet, ou plutôt comment le concepteur perçoit le sujet.

### L’individu est un sensemaking animal (2ème présupposé)

Première question que l’humain se pose dans une nouvelle situation, c’est « que se passe-t-il ici ? » (Goffman) 🡪 donner un sens à la situation

Pourquoi ? Dans quel but ? Qu’est-ce qu’on attend de moi ? (Reformulé)

Autre exemple : Lors d’un questionnaire, l’important n’est pas seulement la question mais également ce que le répondant pense qu’il doit répondre, en fonction de ce qu’il veut qu’on pense de lui.

Le monde est à la fois trouvé et créé. Notre travail est de trouver comment l’individu crée, donne du sens à l’environnement.

Même situation, différent regard psychosocial 🡪 source de malentendu

### Le développement se fait à travers l’engagement de l’individu dans une activité (3ème présupposé)

Leontiev : une action est dirigée vers un but.

Vygotsky (inspiré par Marx) : l’individu ne fait pas que subir mais transforme l’environnement, et ainsi fait agir l’environnement sur lui.

Manière de sortir d’une reproduction des codes sociaux : ne pas oublier que les individus influencent l’environnement et comment.

Unité d’analyse : Si on veut étudier un phénomène, la première question est : que dois-je mettre dans mon champ de vision pour étudier le phénomène en question ?

### Passation de tests

Influence culturelle et responsabilité morale du psy

### Interactions sociales jouent un rôle dans le développement (4ème présupposé)

### L’individu se développe dans un environnement historiquement et culturellement situé (et pas isolé) (5ème présupposé)

Monde matériel, objets orientent nos activités

## Notion de culture

Ambiguë

Définition

Vygotsky : Instruments psychologique = outils qui servent à agir sur son propre fonctionnement psychologique

## Conséquences méthodologiques

Il faut étudier l’individu en contexte :

Tests d’intelligence, mais aussi comment (processus) il apprend à l’école, comment il interagit avec ses professeurs, comment l’enfant fait ses devoirs, avec qui. Quelle signification a la lecture (les maths, …) pour lui.

Aussi, quelles sont les pratiques pertinentes pour son groupe d’appartenance et pour lui-même.

## A retenir pour l’examen

Gros par cœur et grosses définitions de CHAQUE TERME

Retrouver dans la donnée l’objet, le sujet et l’Autre.

Quel sens l’individu donne-t-il à la situation ?

Même situation, différent regard psychosocial 🡪 source de malentendu

Leontiev : Quel est le but, la motivation de ces personnes derrière cette activité ?

Ne pas réifier la notion de culture : Ne pas la considérer comme quelque chose qui existe, comme quelque chose d’indépendant de l’environnement

Voir objets d’étude privilégiés slide 29

Pourquoi historico-culturel ? Présupposé, théorie sous-jacente aux questions de recherche abordées dans le cours. Ça aurait pu être le cognitivisme ou les neurosciences. Attention : pas interculturel, donc pas des comparaisons culturelles.

3 COTÉS de page. = 1 ½ page.

Question pas dissertative !

Dissertation : mobiliser des savoirs pour avoir une réponse qui n’est pas ce qui était dans le cours

Non dissertative=exa : contenus du cours. Réponse pas très créative.

Il faut les informations importantes (notions, définitions, problèmes que ça pose…), pas les détails (dates de naissance).

Parler des auteurs dans l’ordre chronologique (filiation des idées)!

Exemple : éviter les détails mais que ce soit clair.

Définir : notions, concepts

Mobiliser : illustrer par des exemples simples/généraux

Conclure : Cette recherche nous apprend que…

Outils sémiotiques p.5

# Anciennes questions d’examen

2007

Sujet: 1) Quelle est la définition du self selon Mead? En quoi s'agit-il d'une approche dialogique? Donnez un exemple de recherche illustrant comment on peut appréhender le self. Concluez avec quelques réflexions personnelles. 2) Quels sont, d'un point de vue psychosocial, les principaux problèmes que pose l'évaluation du développement cognitif d'un enfant?

Nous avons vu que certains auteurs ont développé une conception du soi, qui selon les auteurs est dite interactionniste, dialogique, ou même transactionnelle. Situez cette conception par rapport aux auteurs, dites leurs principales caractéristiques et donnez un exemple qui illustre la manière dont elle a été étudiée sur le plan empirique. - Quels sont les éléments qui permettent de dire que la communication joue un rôle central dans le travail de groupe?

Deux questions auxquelles il faut répondre, 4h. 1) Spécifier les différences qu'il y a entre l'approche psychanalytique et l'approche de Bales. 2) En quoi le contexte et la relation testeur-testé jouent-ils un rôle dans l'évaluation des compétences d'un enfant? - Donnez deux exemples de recherche ainsi que leur résultat. - Pensez-vous qu'après ces recherches il est encore possible d'évaluer des compétences?

2008

Sujet: Répondre aux deux questions (3 pages maximum par question). 1ère question: La théorie de Lewin présente certains points communs avec la théorie systémique. Comparez ces théories en montrant leurs similarités et leurs différences. Dans votre discussion, montrez en quoi ces théories vous semblent ou non relever d'une approche dialogique des relations individu-groupe. 2ème question: Qu'est-ce qu'un malentendu socio-cognitif? quels sont les théories ou les concepts qui tentent de rendre compte de ce phénomène? Etayez votre réponse par des exemple empiriques qui illustrent votre propos. En conclusion, apportez quelques éléments personnels sur l'intérêt et les limites que, selon vous, ces approches présentent.

2009

Sujet: "Une question à développer (max. 4 pages) à choisir entre: 1A. Par son concept de ""conversation par gestes symboliques"" G.H. Mead cherche à rendre compte de l'intercompréhension ou, autrement dit, de la manière dont se construisent les significations. Après avoir brièvement situé Mead, expliquez la notion de conversation par gestes symboliques, et donnez un exemple pour illustrer votre propos. Enfin dites en quoi la conception que Mead a de l'interaction diffère de celle de Bales. ou 1B. En vous basant sur le cours et sur vos lectures, répondez à la question suivante: Qu'est-ce qu'un ""climat de groupe"" selon Lewin? Comment l'a-t-il étudié? Finalement, montrez en quoi les résultats de ces recherches modifient notre regard (autrement dit: ce qu'elles nous apprennent) sur la nature des relations entre individus et groupe. Puis une question courte (max. 1 page): 2. Qu'est-ce que le ""regard psychosocial"" selon Moscovici? Donnez un exemple qui permet de le faire fonctionner."

Sujet: Répondre en 4 pages maximum, choisir une des deux questions 1A. Jérôme Bruner a développé ce qu'il appelle une conception transactionnelle du soi. Présentez tout d'abord sa théorie en le situant par rapport à celle de G.H. Mead. Ensuite, montrez en quoi le récit est, selon Bruner, lié à la construction de l'identité. Enfin, donnez une illustration empirique qui étaye vos propos. 1B. Dites tout d'abord quelle est la spécificité de l'approche psychanalytique du groupe par rapport à d'autres approches possibles. Ensuite, montrez quels phénomènes de groupe le dispositif des groupes d'évolution permet de capter. Enfin, discutez des limites d'une telle approche à la lueur des autres approches considérées. Répondre en 1 page maximum 2. Comment Bales s'y prend-il pour identifier le rôle de leader dans un groupe? Quelle critique peut-on adresser à cette méthode?

2010

Sujet: "Choisir une des deux questions à développer (max 4 pages) 1)Il est devenu banal dans le domaine de l'ethnologie et de la sociologie scolaire de dire qu'être élève, c'est apprendre un métier. Commencez par expliciter cette affirmation en la référant à des auteurs et en l'illustrant par des exemples de recherches faites en classe. Ensuite montrez quelles sont les limites et difficultés auxquelles se heurte la notion de ""métier d'élève"". 2)Les recherches menées dans le domaine de psychosociologie des groupes ont montré que le comportement d'un groupe a une spécificité par rapport aux comportements des individus et qu'il y a interdépendance entre le comportement d'un membre du groupe et celui des autres membres du groupe. Situez tout d'abord ces idées sur le plan théorique puis illustrez votre propos en donnant des exemples tirés de l'observation de groupes. Vous emprunterez ces exemples à différentes approches du groupe."

"Une des idées centrales de Kurt Lewin est celle d'""écologie psychologique"". Commencez par expliquer de quoi il s'agit. Donnez ensuite une recherche qui illustre cette idée. Enfin, dites quels sont les prolongements de cette idée chez d'autres auteurs ou théories."

2011

Sujet: "Première question sur le cours de Mme Grossen à répondre sur 3 côtés de page: Selon l'approche interactionniste et dialogique de l'apprentissage, apprendre constitue toujours une activité collective. Vous commenterez cette affirmation sans faire d'exposé sur cette approche en général mais en vous focalisant sur l'affirmation proprement dite. Vous produirez un texte organisé qui examine de manière systématique les différents sens que l'on peut donner à l'expression ""activité collective"". Vous pouvez, quand c'est possible, illustrez votre propos par de rapides exemples. Deuxième question sur le cours de M. Arcidiacono à répondre sur 2 côtés de page: Lire l'extrait donné plus bas et répondre à la question suivante: En vous appuyant sur les méthodes utilisées en cours, identifiez les éléments suivants: - Rôles participatifs des membres de la famille - Éléments de la conversation : organisation de prise de parole, aspects d'organisation préférentielle ou non-préférentielle de la séquence (y compris chevauchements et pauses), construction de l'activité narrative autour des ""fantômes"". - Éléments de l'interaction : dimensions relationnelles mises en place par les participants, type(s) de socialisation réalisée(s) par les interventions des parents envers Stefano. Prière de respecter cet ordre, d'indiquer à chaque fois les tours correspondant au passage que vous mentionnez et de donner des arguments qui défendent vos observations et interprétations."

2014

Sujet:

1) bullying / harcèlement à l'école

- donnez une définition possible du bullying

- quels sont les caractéristiques principales d'un modèle d'intervention

- donnez un exemple avec limites

2) commenter la citation et relier avec le cours

" en fait aucun individu, aussi isolé soit-il dans le temps et dans l'espace, ne peut être considéré comme n'appartenant à aucun groupe et ne manifestant aucune activité issue de la psychologie collective." (Bion)

2015

Sujet:

Session janvier 2015

2 questions à développer:

Question 1 (maximum 3 côtés de page):

Le groupe est un des objets de recherche centraux de la psychologie sociale dans ses différents courants. Définissez tout d'abord la notion de groupe en vous référant à Kurt Lewin. Dites ensuite ce que l'on entend par étude de la "dynamique des groupes et donnez quelques exemples des dynamiques groupales qui empêchent la réalisation d'une tâche. En conclusion, vous indiquerez les apports et limites des approches groupales propres à ce courant.

Question 2 (maximum 1 côté de page):

Commentez la citation suivante en la mettant en lien avec le cours:

"La nature et la forme de la personnalité sont autant des problèmes culturels, une res publica\*, que des problèmes individuels." (Bruner, 2002, p.62-63)

\*res publica=chose publique

2016

Sujet: 1. Définir ce qu'est un groupe restreint en référence aux critères proposer par Vischer, puis à l'aide de deux auteurs articuler la dimension liée à la tâche et à la relation des groupes. (3page max- Minary)

2. Définir le malentendu socio-cognitif, ?

quelle méthode est utilisée pour les observer, ?

mettez en avant une recherche sur les malentendus et expliquez là, ?

et comment pouvons-nous expliquez les malentendus sociocognitifs ?

(2pages- Grossen)

Minary : Définissez les notions de "statut" et de "rôle", et expliquez en quoi elles peuvent être utile à la compréhension du groupe.

2017

Sujet:

Examen janvier 2017

Répondre à une question parmi ces deux questions. Maximum 3 pages (= 3 côtés de page).

Question 1: Mead est un des chefs de file de l'interactionnisme, dont l'influence sur les théories psychologiques et sociologiques contemporaines est considérable. Quelle est sa conception du self et en quoi est-elle liée à la question de l'interaction ? Quelle conception de l'individu et de ses liens avec le social se dégage-t-elle de cette approche ?

Question 2: Un des objets de l'approche historico-culturelle est l'apprentissage à l'école. L'approche met l'accent sur l'étude des interactions et plus particulièrement sur l'émergence des malentendus. De quelle nature sont ces malentendus ? Comment certains chercheurs les expliquent-ils ? Suffit-il d'être "plus clair" pour lever les malentendus ?

JUIN 2017 :

1) Jérôme Bruner a montré l’importance du récit dans la construction de l’identité. Quel est alors, selon lui, le rôle du récit dans la construction de l’identité ?

2) Kurt Lewin et sa phrase célèbre « Rien de plus pratique qu’une bonne théorie »

# Questions de révision Moodle

## Cours 1-2 – Introduction générale

Vous dites à qqn que vous suivez un cours de psychosociologie clinique. Perplexité de votre interlocuteur/trice! Arrivez-vous à lui expliquer ce qu’est la psychologie sociale et quelle est la spécificité de la psychosociologie clinique? Mais votre interlocuteur/trice ne comprend toujours pas très bien ce que « clinique » vient faire dans cette affaire!

• Pourquoi dire, comme Moscovici, que la psychologie sociale est la science du conflit entre l’individu et la société? N’est-ce pas bizarre?

• Trouvez plusieurs exemples pour faire fonctionner le “regard psychosocial” et assurez-vous de bien comprendre ce qui entre sous chaque pôle du triangle

• Citez le nom de deux grands fondateurs de la psychologie historico-culturelles et situez-les dans le paysage intellectuel de leur époque. Contre quelles idées combattent-ils? Vous pouvez aussi vous référer à votre cours d’Histoire de la psychologie!

• Pourquoi la notion de culture est-elle si compliquée? Si on vous disait «ah bon! La culture! Et c’est quoi alors pour la psychologie historico-culturelle?» que répondriez-vous? Si on vous parlait de la «culture suisse», que pourriez-vous rétorquer pour problématiser la notion de culture telle qu’elle est mobilisée ici?

• Et, à propos, comment Bruner définit-il la culture? Que veut-il dire par «prothèse»?!!!

• Qu’y a-t-il d’intéressant à prendre l’activité comme unité d’analyse?

• Dans les mots/expressions suivants, dites s’il s’agit d’une discipline, d’une théorie, d’un objet d’étude, d’un présupposé épistémologique ou d’un concept/notion: – Histoire – Inconscient – Psychanalyse – Les émotions – Le développement cognitif est le fruit de la maturation biologique – La psychologie de la santé – La dissonance cognitive (pour ceux qui savent ce que c’est) – L’apprentissage – Le «regard psychosocial»

• Vous souvenez-vous, au moins dans les grandes lignes, ce que sont le comportementalisme et la Gestalttheorie (théorie de la forme)?

• Pourriez-vous trouver un exemple où dans sa pratique de recherche, le psychologue ne s’intéresse pas au sens que l’individu donne à ce qu’il est en train de faire?

## Cours 3-5 – Vygotski : L’approche Historico-socio-culturelle

N.B. Prenez ces questions comme différentes manières de vérifier que:

1°) vous avez identifié les notions principales; celles-ci sont à retenir.

2°) vous êtes capable de les définir

* Pouvez-vous en quelques mots situer Vygotski et dire quels sont les psychologues de son époque qui l’ont influencé?
* Pouvez-vous poser les grandes lignes de sa pensée (sans entrer dans les détails, juste pour en donner une idée générale)?
* Quelle analogie fait-il entre le rôle de l’outil tel que décrit dans la théorie de Marx et la notion d’instrument psychologique? Etes-vous capable de définir la notion d’instrument psychologique et de donner un exemple? En quoi le signe est-il un instrument psychologique? Le développement est artificiel: qu’est-ce que cela signifie?
* Avez-vous compris ce qu’est un signe? Avez-vous compris l’exemple de M. Sigma (Umberto Eco)? Ou pourquoi « Ceci n’est pas une pipe »?
* Sauriez-vous reformuler en vos propres mots la citation de Friedrich donnée sur la dia 24?
* Que signifie cette histoire de « stimulation double »??? Pouvez-vous l’expliquer? Comment cela a-t-il été investigué sur le plan de la recherche?
* Dans les exemples donnés, par ex celui de la dia 30, pourquoi peut-on dire que le locuteur (=celui qui parle) est à la fois sujet et objet?
* Quelle est la thèse de Vygotski concernant les liens entre apprentissage et développement? Entrevoyez-vous les conséquences d’une telle thèse sur la manière dont on va étudier l’apprentissage? Savez-vous définir la notion de zone proximale de développement? Quel est l’intérêt de cette notion?
* Qu’est-ce que la loi de la double formation?
* Parler du rôle fondamental des interactions sociales dans le développement de la personne revient-il à dire que la personne est le produit de son environnement social? Mettez cette question en lien avec la citation de la dia 57.
* Quelle est la position de Vygotski concernant les liens entre langage et pensée? En quoi cette position se différencie-t-elle d’autres positions possibles? « Pensée préverbale » et « Langage pré intellectuel »: est-ce compris?
* Commentez la citation de la dia 38: « La pensée ne s’exprime pas dans le mot mais se réalise dans le mot » (Vygotski, 1934/1985, p. 329)
* Comment Vygotski interprète-t-il le monologue enfantin?
* Quelle conception a-t-il des liens entre pensée scientifique et pensée quotidienne? Avez-vous compris le schéma de la dia 54 et sauriez-vous trouver d’autres exemples?

# Chapitre 1 : Apprentissage et interactions sociales

## L.S. Vygotski : l’approche historico-socio-culturelle

### 1.1. Pour situer Vygotski

Cours 3

Plan du chapitre

1. Vygotsky : fondements de l’approche historico-culturelle
2. Actualité de la recherche
3. Intervention et applications pratiques
4. Conclusions

Vygotsky : fondements de l’approche historico-culturelle

Jean Piaget : Développement quantitatif mais surtout **qualitatif**. Et c’est de ça que parlait Piaget. Cette pensée était innovante à l’époque.

Vygotsky est d’accord avec Piaget au sujet du fait qu’il est plus facile à comprendre la psyché/l’intelligence/le langage humaine en étudiant son **développement**.

### 1.2. Outils, signes et instrument psychologique

Exemple : avoir l’outil force à adopter des comportements. Exemple : ordi 🡪 apprendre à taper

Outils participent au développement de l’individu

Sémiotique : recherche du sens. Exemple : fumée = signe. On en déduit qu’il doit y avoir un feu. Nous donne des informations supplémentaires. Exemple de l’arrêt de bus 🡪 on attend ici le bus

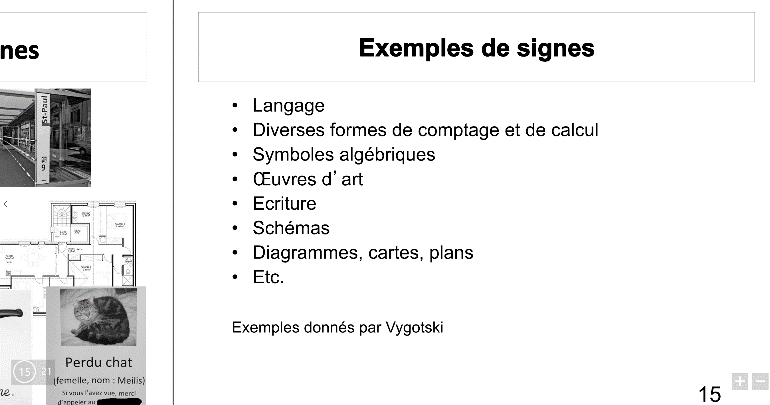
Les maths sont des signes pour représenter des choses qui existent

Vygotsky parle de bcp de signes (une grande partie de la liste sl. 18)

Intro de Umberto Ecco “*Signe*” : M. Sigma a un mal de ventre. Ou plutôt un sentiment de malaise. Il essaie des termes « colique, nausée, brûlure… ». Le mot représente son ressenti. Ecco appelle ça « **culturaliser** » ces termes. Le mot est un signe.

Le signe « mal de ventre » n’est pas suffisant pour le médecin et ne représente pas la même chose pour tous.

Un bar est un signe en soi, qu’il y a des toilettes en bas, ainsi qu’un téléphone à jeton (old school)



On utilise surtout dans notre cours les signes pour transmettre notre vie psychique, et pour agir sur sa propre activité ou pensée. On utilisera le terme **d’instrument psychologique** plutôt que signe (ou outil).

Exemple : j’écris ce que je vais devoir acheter. On agit intentionnellement en écrivant pour agir sur son comportement (Vygotsky)

L’instrument psychologique (IP) est un intermédiaire entre le stimulus et la réponse = double stimulation de Vygotsky (voir slide 25).

**Pour Vygotsky, l’intelligence humaine est caractérisée par l’utilisation d’outils et de signes qu’on peut résumer par le terme d’instruments psychologiques. Ils ne sont pas donnés dès le départ mais il apprend petit à petit à le faire pour réguler sa propre activité.**

01.10.2018 (Cours 3)

La théorie de Vygotski est basée sur les signes

Outils vs instrument : instrument psychologique = un outil qui prend la fonction d’instrument psychologique. Exemple : un mouchoir = un outil. Un mouchoir noué = instrument psy (vers l’intérieur)

Un outil ne nait pas instrument psychologique, il DEVIENT instrument psychologique quand l’individu l’utilise activement pour réguler sa propre vie psychique.

Question élève : L’instrument psy est-il toujours un signe ? Réponse prof : C’est juste. Le nœud tient lieu de « souvient toi »

Objet=mouchoir sujet=individu alter=nous a appris à le faire

Critique à Piaget : il manque l’alter

 Importance de « Qui enseigne »

Développement = intériorisation de signe //sl 34

On pourrait mettre un alter entre individu se souvenir et nœud 🡪 prisme

Le langage fournit aux individus des moyens de donner une forme à des états mentaux

Les psychothérapeutes permettent non seulement l’expression de sentiments internes, mais aussi utilisent le langage dans son sen sémiotique pour donner un sens à l’émotion, qui n’a pas été mis en mot

Exemple de m. sigma, dès lors qu’on utilise le mot mal de ventre pour décrire la sensation, on rend la sensation physique privée 🡪 publique

Question élève : Regard psychosocial : sujet – alter – objet exemple individu – alter – médicament

On pourrait regarder uniquement le sujet (l’individu) et se dire « il est malade, il a besoin d’un médicament »

Avec le regard psychosocial prend en compte le médecin qui l’a mis en avant, la famille qui prend facilement des médicaments…

### 1.3. Langage et pensée //Livre Friedrich

On s’appuie sur le langage pour développer notre pensée. Langage et pensée se rencontrent et s’inter influencent 🡪 compétences qu’on n’avait pas avant

03.10.2018 (Cours 4)

Comment se fait-il que les choses évoluent si les gens s’approprient ce qui est déjà là ? Certains mots changent de signification. On construit qc socialement, mais ce n’est pas une copie mais quelque chose d’individuel, d’unique qui nait de cette interaction.

Langage = outils psy qui permet de modifier la conscience des autres

### 1.4. Apprentissage et développement : la zone proximale de développement

Une des théories dit que l’apprentissage c’est le développement. Que l’un se réduit à l’autre. Exemple : behaviorisme.

Piaget : adaptation. Interaction avec l’environnement 🡪 développement 🡪 devient capable de faire un certain nombre d’apprentissages. Exemple typique : les épreuves de conservation. Le développement est une condition à l’apprentissage.

Critique possible : se situer dans une sorte d’attente. On ne stimule pas l’enfant mais on attend qu’il devienne capable.

Gestalt-théorie : le développement relève de la maturation (on attend que ça se passe) et consiste ensuite à faire des apprentissages ( ?). Critique de Vygotski quant à cette vision : combinaison des 2 premières conceptions sl. 43.

Note : on ne peut pas dire à Piaget qu’il est trop biologisant, même si elle l’est un peu, mais c’est justement de quoi il voulait se distancier. Vygotski le trouve quand même biologisant.

Vygotski : l’apprentissage précède le développement. L’enfant commence à faire des choses à l’aide des autres, puis devient capable de les faire de manière autonome. Conceptualisation : zone proximale de développement. ZPD entre le niveau actuel et le niveau potentiel

Une image contenant capture d’écran

Description générée avec un niveau de confiance très élevé

On ne peut pas apprendre n’importe quoi à n’importe qui n’importe quand et n’importe comment. 🡪 pas une tablette de cire.

ZPD a des conséquences sur l’apprentissage à l’école. Lorsqu’on évalue l’intelligence d’une personne, les psychologues ne prennent presque jamais en compte la ZPD et le niveau potentiel.

Vygotski aujourd’hui : lecture intéressante.

#### Loi de la double formation

On part du social pour évaluer l’identité individuelle de la personne.

#### Intériorisation

Pour Piaget : l’individu commence par être egocentrique (ne peut pas avoir le pt de vue d’autrui) puis il devient capable de prendre en compte le pt de vue d’autrui et comprendre qu’il est différent du sien.

### 1.5. Pensée quotidienne et pensée scientifique

#### Concept de frère : exemple de Vygotski

Vygotski montre que le concept et la compréhension scientifique est empreinte du sens quotidien du terme frère. Sous-entend qu’il existe un lien différent avec cette personne. Les concepts quotidiens permettent de s’appuyer sur ceux-ci pour créer des concepts scientifiques.

Concept d’exploitation : relation inverse. C’est une expérience complexe, non commune. La difficulté pour l’étudiant, c’est de faire le lien entre ce concept scientifique et l’expérience quotidienne.

Les interactions concept quotidien vs scientifique construisent la personnalité de l’individu. Considérer un nouveau point de vue. Transformation des connaissances et de l’identité.

#### Conclusion Vygotski

Important. Le développement de la pensée est artificiel. Il est médiatisé par des signes qui ont fonction d’instrument. Notamment le langage (fonction communication + sémantique).

Intériorisation : on passe de l’interpsychique à l’intrapsychique (//ZPD)

Cours 5 – 08.10.2018

Il pense que l’apprentissage précède … donc forcément…

Travail avec les sociologues, linguistes…

Fracture numérique : des personnes pas nées avec les tech de la communication ont de la peine à s’approprier ces outils 🡪 plus ou moins marginalisés

Transition dans les EMS : comment les gens apprennent à vivre dans ce nouvel environnement. 🡪 adapter l’organisation de l’environnement.

Méthodologique : maintenant qu’on a vu Vygotski, on a des concepts pour problématiser la question de l’apprentissage à partir de l’approche historico-culturelle. Problématiser : voir sous quel angle on va approcher la question.

//sl 54 : comment les gens s’approprient des compétences, des savoirs. Intériorisation : développement se fait en 2 fois, une fois en **interaction** avec les autres puis en **intériorisation**.

Importance des signes et du langage

## 2. Apprendre à l’école

### 2.1. Introduction

#### Problématisation

Rôle de l’école dans la transformation de concepts quotidiens en concepts scientifiques. //Vygotski : l’école offre qc que la vie quotidienne n’offre pas tout à fait. Permet la transformation.

Méthodes : en contexte, quasi-expérimental

#### Qu’est-ce qu’apprendre ?

L’apprentissage ce n’est pas du développement

Il **suscite, stimule** le développement.

Apprentissage != mémoriser : il doit prendre un **sens** pour l’apprenant. Il doit se l’approprier. Il y a transformation. On peut se demander en quoi consiste cette transformation et quels sont les éléments qui peuvent gêner l’apprenant.

Ce n’est pas l’inverse de l’enseignement : Il y a communication et malentendus. En quoi les intentions de l’enseignants atteignent leur but (sont comprises comme l’enseignant le voudrait)?

Apprendre != réussir : manifestations extérieures sont des signes que l’élève a appris

#### Problèmes méthodologiques

Comment transposer les résultats d’une recherche dans un autre contexte ? Beaucoup d’autres éléments qui peuvent se mettre en travers de l’implémentation dans la vie réelle. Quand on crée un dispositif de recherche, il faut réduire la complexité du phénomène observé. Exemple des enfants qui apprennent par 2 : on ne sait pas s’ils viennent de la campagne/de la ville, leur sexe, …

#### Choisir un dispositif de recherche

Effet anticipé : selon les hypothèses qu’on a, on se doute qu’il va se passer certaines choses. Mais il peut arriver des effets inattendus et qu’on n’aura pas pris en compte lors de la conception.

### 2.2. Apprentissage et interactions sociales

#### Apprentissage et interactions sociales (2.2)

Post piagétien : le rôle des autres dans le développement

#### Méthodes d’analyse

Grilles de codage (période de Lewin déjà)voir sl. 63 et 64 :

* Fonction des interactions verbales
* Traitement cognitif
* Traitement social

Cartes analytiques : rendre compte de manière synthétique les modes de communication des élèves.

Exemple de la discussion transactive :

10.10.2018 (Cours)

Rappel du cours : discussion transactive

But des grilles d’analyse : montrer quel type d’interactions sont susceptible d’être propice à l’apprentissage.

Il faut être centré sur la tâche, attention conjointe des deux partenaires de travail

Dimension qualité de la discussion

Interactions asymétriques (Leinen et .. ?)

On va se centrer sur l’apprentissage à l’école. Pas plans quasi -ex mais plutôt en contexte, dans le cadre de la classe.

### 2.3. L’apprentissage en classe... et ailleurs

#### Objet d’apprentissage (2.3)

Mathématique, grammaire ou autre. Pas la relation mais apprendre dans le cadre de la classe (je comprends pas où elle veut en venir).

Vygotski : l’école joue un rôle dans la transformation de concepts en concepts scientifiques

Dès qu’on considère que les adultes ont un rôle dans l’apprentissage, le maître devient concerné par les observations. On se penche alors sur les interaction maitre-élève-objet ou eleve-eleve

Lectures en gras :on y retrouve les concepts de ce cours (apprendre les malentendus qui font la différence. (Groupe Escol Paris 8)

#### Une activité située (2.3)

En contexte, à partir des activités réelles des personnes. 🡪 on part du principe que ce n’est pas qu’une question de développement biologique. Un objet social peut avoir une signification pour la personne.

Pour un apprenant observé en contexte, tout n’est pas intéressant à apprendre. On a envie d’apprendre certaines choses et d’autres ne nous intéressent pas.

Regard psysoc : les autres ont un impact sur la motivation, sur le sens que l’apprenant donne à l’apprentissage et à la matière…

On apprend toujours pour une certaine raison : gagner du prestige… plus ou moins clair/pratique/concret/dans un but. Toujours situé dans un certain contexte et orienté dans un but 🡪 oriente l’activité.

#### Vidéo : bon exemple d’enseignement selon la Prof. Grossen

« Entre les murs »

Niveaux de langages différents : quotidiens (bon, prénoms) vs académique (succulent, mettre la puce à l’oreille, Bill)

Pas focus sur les mêmes aspects de la tâche (Ce que fait Bill vs le prénom de Bill)

!= pas sur la tâche ! ils sont sur la tache mais pas les mêmes aspects

Quand on regarde l’apprentissage comme phén situé, on observe des phénomènes liés à l’identité des personnes en jeu (p. ex l’identité de Bill vs Ahmed)

Aspects

Ils essaient de faire opposition

Asymétrie de parole

Ils parlent en même temps mais l’interlocuteur privilégié est quand même le professeur.

Schéma de communication récurrent dans les classes : l’enseignant pose une question, les élèves répondent, le prof donne un feedback. Schéma QRF Question Réponse Feedback. Reflète le pouvoir du prof.

Le sens et le but du sujet d’apprentissage ne sont pas clairs pour les élèves (subjonctif imparfait)

A l’école on apprend pas à parler mais à travailler sur la langue. En objet de connaissance. On remarque que s’il y a un imparfait de l’indicatif, il faut un imparfait du subjonctif. On opère sur la langue

La transformation commun-scientifique sur toute sorte d’objet

Bcp de remarques qui font que ça l’étonne pas qu’ils y arrivent pas. « Oh bien bravo ». Le professeur renvoie une image d’eux-mêmes aux élèves.

#### Regard psychosocial sur l’apprentissage

On peut avoir d’autres regards

Élève est influencé par comment l’objet est présenté par l’enseignant

Dans l’action et dans l’histoire ( ?)

Les élèves abordent des choses de leur vie en dehors de la classe 🡪 a un impact sur les activités en classe

Idem pour le prof.

Enjeu : comprendre ce qu’on va faire de ces objets en classe. 🡪 objet de malentendus

Focalisation sur certains aspects 🡪 barrières, malentendus

Rochex *Expérience scolaire* : ce que les élèves vivent au travers de leurs pratiques et des activités.

Discontinuité par rapport… : l’élève est un acteur social également hors de la classe. Quelle continuité du traitement du sens du savoir au sein de la famille par exemple ? (avant 2.3.1)

#### 2.3.1 : apprendre une mise en jeu identitaire

Être un apprenant : être confronté à des objets de savoirs qu’on n’a pas nécessairement choisis. Plus ou moins éloigné de l’expérience de l’élève. Plus ou moins valorisé dans leur entourage.

Exemple de l’enfant qui dit à sa famille qu’il a fait du latin : « ce n’est pas utile maintenant mais ça permet de comprendre la grammaire française actuelle etc. » ou « ça sert à rien »

Aller à l’école : prendre le risque de devenir très différent de ses parents, voire de couper une partie de la relation avec les parents

Dans le cursus scolaire : moment de transition très délicats, reconfiguration (profs, camarades…) et il faut comprendre comment les choses marchent

Environnement qui change bcp et demande à l’élève de s’adapter (nouveaux apprentissages dès qu’on en a fini un)

Apprendre c’est échanger et faire face à des interactions identitaires

Apprendre c’est prendre le risque d’être confronté à qc qu’on savait pas, de réaliser qu’on s’est trompé ou que qc est + complexe que ce qu’on pensait 🡪 aspect affectif de l’apprentissage

Cliniciens décrivent les enfants qui ne veulent pas apprendre car apprendre c’est changer et être confrontés à la difficulté.

Se situer dans la continuité de son grand père qui lisait le journal.

Citation sl. 86 : « eux »vs « nous ». On doit se désaffilier de notre propre groupe si on veut être bien considéré par l’école.

Rappel cours 6

Equipe Escol disent que l’environnement ne détermine pas la réussite scolaire. Terme trop fort car dirait que tous les défavorisés échoueraient à l’école. On s’appuie sur notre contexte quotidien, expérience personnelle. Le déterminisme social absolu, c’est le behaviorisme. Vygotski, lui, parle d’interaction avec l’environnement et le forge aussi. Il y a interinfluence. **Interactionnisme** : L’individu n’est pas **passif**. Il agit sur l’environnement aussi. Face à un même évènement, différentes interprétations selon l’individu. Présupposé de l’approche historico-culturelle : L’humain est un Sensemaking animal.

Question d’étudiant : le langage pré intellectuel peut-il être apparenté au babillage du bébé ? Elle dit que oui. Le langage sert à penser. Au début du développement, le langage sert à discuter puis prend une dimension sémiotique = système de signe qui joue le rôle d’instrument psychologique qui agit sur sa propre pensée. En ce sens-là, on peut faire l’hypothèse que le bébé fait du « langage pré intellectuel ». Elle fait remarquer que ce genre de comportement est intéressant à étudier dans l’interaction sociale, c’est-à-dire qu’il faut inclure l’environnement et l’Autre. Le parent guide l’enfant dans la production de son qui aura un sens partagé ba🡪 papa. Sl. 89.

15.10.2018 (Cours 8)

Rappel cours 7

Objet de savoir : par exemple la boxe a une signification masculine 🡪 tend à s’estomper.

Exemple de Sartre qui était fasciné par son grand-père qui lisait le journal

#### Rapport au savoir

Voir slide 95

Escol : origine sociale pas une cause de l’échec/réussite sociale, mais médiation par le rapport au savoir (slide 96)

Comment étudier le rapport au savoir ?

Bilan de savoir slide 97. On peut étudier la prépondérance de chacun des lieux et comprendre le sens qu’ils donnent à « l’apprendre », ce qu’ils considèrent important.

On peut aussi mettre en lien ces 3 contextes. Par exemple, l’école a appris à réfléchir, … 🡪 le répondant fait un lien entre les différentes sphères d’apprentissage. Alors qu’il pourrait juste dire « ça sert à rien ». Avec ce système-là, on identifie différents types de rapports à l’apprentissage, qu’on peut faire corréler avec la réussite scolaire.

Aussi, observation en présence de maitre-objet de savoir-élève 🡪 interactions

#### Exemple de Malika sur Moodle

Malika est une exception sociologique. Elle vient d’un milieu « défavorisé » et est très douée à l’école.

#### Logique de cheminement « métier d’élève » par opposition à logique de l’apprenant

Différentes représentations de l’école. Chaque élève se trouve sur un continuum entre ces deux logiques

Logique de cheminement : //Boyinband l’école doit avoir une utilité immédiate ou dans la vie quotidienne.

Logique de l’apprenant

Exemple de question : Qu’est-ce que c’est la grammaire ?

Rappel cours 8 : méthode de type quali qui essaient de comprendre des processus par des entretien guidés mais libres.

Logique de cheminement : logique et rapport au savoir 🡪 dans l’utilité immédiate. Fonction certifiante de l’école.

Rôle de l’apprenant : avoir un intérêt intrinsèque, pour soi avec la matière.  Exemple de l’élève qui dit «c’est pas utile mais c’est intéressant »

Cas des apprentissages concurrentiels : apprentissages à la maison sont en contradiction avec les apprentissages à l’école

Qu’est-ce qui fait qu’un élève développe un type de logique ou un autre ? Se développe avant et à côté de l’école notamment. 🡪 si on est enseignant/encadrant/psy… On pourrait se déresponsabiliser en disant que c’est son origine sociale.

Question : rôle de l’école dans …sl 104 🡪 que peut-on mettre en place ?

Rochex définit la triple autorisation : cas comme celui de Malika, on peut y trouver des traces de ces 3 autorisations. (voir les 3 autorisations sl. 105)

1. introduire la discontinuité dans la généalogie. Prendre le risque de rompre des relations et ne plus communiquer comme avant avec ses proches. Le cas de Malika illustre bien car elle s’autorise à parler Français même si sa mère répond en Arabe et cela est reproché par sa sœur. Même chose pour la religion. Point de nature psychologique : « doit s’autoriser à soi-même »
2. Ouvre un grand chapitre qu’on ne va pas tant aborder. Pas ce qu’ils font mais ce que l’enfant interprète ce que font les parents. L’impression que ses parents lui donnent le droit de prendre un autre chemin qu’ils ont pris eux. Etudié par Escol : la relation des parents vis-à-vis de l’école (par des entretiens). Encourageants pour la réussite de l’élève ? Analphabète mais 10min par jour pour discuter de ce qu’elle a appris. 🡪 pratique parentale que les auteurs identifient dans les recherches. Parents obstacles : exemple de parents qui n’envoient pas l’enfant à l’école. Désintérêt voire dépréciation de ce que fait l’élève à l’école. Les auteurs relèvent qu’il est difficile de faire des liens directs car il y a beaucoup de cas de figures contradictoires.
3. Quand l’élève se compare à ses parents, il se dit que dans leur situation ils auraient fait pareil. Pas de jugement de valeur qui dénigre ses parents, mais **reconnaissance** que les conditions qu’ils ont connues les ont amenés à la position / l’état actuel. Conclusion : Ce n’est pas parce que ces parents ont eu une telle histoire qu’elle va se reproduire.

=3 facettes d’une même autorisation

**Histoire qui se poursuit sans se répéter** **: l’école a un rôle d’émancipation sociale**. Un élève en échec qui vient d’un milieu défavorisé reproduit un destin social.

« il apprend pas parce qu’il est pas motivé » 🡪 pas une affirmation intéressante car on le voit bien, mais on se demande pourquoi il n’est pas motivé/mobilisé !

Les contextes école-famille se nourrissent l’un-l ’autre

Cadrage théorique :

- Ecole fait passer concept quotidien à scientifique

- Aucun objet de savoir n’est neutre

- Impression de continuité de la part de l’élève

Résultats :

dimension subjective et intersubjective de l’apprentissage : on ne peut pas faire de causalité entre certaines attitudes/pratiques familiales et le sens que l’élève donne à l’école. Pas de lien direct dans la mesure où l’élève interprète ses pratiques familiales et scolaires (dont il est l’objet)🡪 appropriation subjective.

#### 2.3.2 Apprendre comme processus…

Socialisation à 2 niveaux différents

Socialisation : comment l’élève s’approprie les pratiques de ce milieu particulier qu’est l’école. Comme un étranger d’un pays lointain doit s’approprier les coutumes et valeurs nouvelles.

B. Socialisation cognitive (**slide 112**) : les élèves doivent implicitement comprendre ce qu’apprendre veut dire pour les profs à travers les tâches qui leur sont données. Certaines choses qu’on voit en cours peut remettre en cause notre expérience, peut devenir insupportable.

A. Apprendre à l’école

L’école est comme une société au miniature, sa façon de parler, s’habiller.

Vie souterraine de la classe

Malentendu : « qu’avez-vous appris ? » « la grammaire » vs « différencier les schtroumpfs »

Logique du cheminement/du métier d’élève/de l’apprenant : Être du côté de l’apprenant et pas seulement en classe

Apprendre à devenir un apprenant : apprendre à utiliser les objets de savoir.

Dès que l’élève a compris, on passe à autre chose qu’il ne maitrise pas. Sl. 120

Quotidien 🡪 scientifique : difficulté notamment en Psychologie, « réflexion trop sens commun, pas assez scientifique ».

##### Sl. 121 Qu’est-ce qu’un malentendu ?

Théorie 1 : Il faut être assez précis pour enlever toute ambigüité.

Théorie 2 (alternative) : le langage est par définition polysémique. L’implicite fait partie de la communication ordinaire, et aussi en classe

La compréhension (ou intercompréhension) est une **illusion**. Un malentendu c’est un moment de rupture de cette illusion de compréhension : on **se rend compte** qu’on ne partage pas la même interprétation de la même situation. Dans le cadre de l’école, exemple du malentendu « grammaire » vs « schtroumpfs »

Il y a toujours un risque que l’élève ne se focalise pas sur les éléments que le maître veut rendre saillants, importants.

Dans la mesure où on ne peut pas mesurer l’intercompréhension, on peut observer la négociation maitre-élève implicite : le sens donné à la tâche. Travail d’interprétation important de la part des 2 protagonistes.

+ slide 122 : assez explicite.

#### Rappel cours 9 : malentendu socio-cognitif, socialisation

Socio-cognitif : terme à la foi cognitif (compréhension) et social (compréhension est une intercompréhension : enseignant qui prépare un dispositif à l’égard d’un élève qui fait des hypothèses sur le sens de la matière). Présupposés de l’intro : communication à l’école = socio-cognitif.

Malentendu socio-cognitif : revoir un peu ce qu’on veut dire. Le malentendu n’est pas le contraire du bien entendu. Il n’est pas possible d’enlever 100% de l’ambiguïté. Polysémie constante des mots. On ne peut pas dire « le prof n’a qu’à mieux expliquer pour supprimer toute l’ambigüité pour que l’élève comprenne ».

##### Négociation et construction du sens : inter

L’élève ne se focalise pas forcément sur les aspects qui sont importants pour le prof. = vidéo

Largeur de la marge,…

##### Méthodes pour etudier les malentendus socio-cognitifs

Analyse de la tâche = ce que l’élève est censé faire. Sur quoi l’élève devrait-il se focaliser ?

Analyse des erreurs : Quels raisonnements ont mené à ces erreurs ?

Tâches de problèmes impossibles pour voir comment l’enfant raisonne dessus.

#### Didacticielle

Didactique : méthode qu’on utilise pour un style de tâche donnée (p. ex didactique de l’Anglais).

Question sl. 126 « creuser un trou » : Qu’est-ce qu’il ne faut pas faire ? 🡪 se demander des questions non fondamentales du type « creusent-ils à la même vitesse ? » « a-t-on les mêmes outils ? »

Il faut prendre en compte la règle implicite « toute chose égale par ailleurs », « il ne manque aucune donnée pour répondre au problème » 🡪 il faut faire abstraction des connaissances quotidiennes.

Exemple de Nuria ? Luria ? on est censé savoir qui c’est…

Remarque les analphabètes ne sont pas capables des mêmes opérations cognitives que les alphabètes. La scolarisation transforme les concepts (en scientif) développe un niveau d’abstraction intellectuel plus important.

Expérience avec des paysans ouzbeks. Ce qui ne marche pas, c’est l’implicite qu’on veut créer une déduction et pas un problème moral. 🡪 malentendu car focalisation sur un aspect différent de la tâche.

#### Attitude de secondarisation

* Problème de cette dénomination : on se centre sur l’élève et on oublie le rôle du maître

Certains dispositifs empêchent le processus de secondarisation

🡪 exemple de méthode : quand on fait un truc de sens commun, on lui demande une tâche difficile comme ça il fait bien la différence entre le quotidien et la tâche

Bonnery : plus c’est déscolarisé, plus ils sont censés comprendre par eux-mêmes qu’on parle pas du Titanic mais de la grammaire par exemple.

Exemple de Säljö : ne comprennent pas pourquoi ils refont une chose qu’ils connaissent pour illustrer les phénomènes optiques « il se passe rien »

#### En bref : Echec scolaire et secondarisation

Résultat d’un malentendu. Il vaut mieux aller **en classe** pour comprendre le problème d’un élève (en tant que psy scolaire).

#### Rappel cours 10

Ce qu’il fallait surtout retenir, c’est que la vulgarisation des concepts scientifiques (scolaires) en les comparant à des choses de la vie quotidienne n’aide pas forcément, car on risque de créer un malentendu sur ce sur quoi il faut se focaliser. Focus qui doit être différent que celui de la vie quotidienne (exemple du trou).

Un élève n’est pas seulement un élève, mais un membre d’un club, c’est un enfant de quelqu’un, … 🡪 **on ne limite pas l’individu au terrain sur lequel on l’observe**. On ne voit pas tout.

Travail de l’élève (ou de la personne) dans différents contextes. On oublie souvent de les regarder dans les autres contextes. Rayou (sl. 152) : il y a d’autres lieux d’apprentissage (aujourd’hui : internet).

#### Cours 11

Ce qui se passe dans la classe et en dehors de la classe

Quelle interinfluence des différents contextes. Focus sur les devoirs à la maison

Bon sens : les devoirs vont aider l’élève. Pour éviter la dissonance cognitive : les devoirs sont utiles et ça marche. Analyse des pratiques des personnes pour voir si c’est vraiment le cas.

Source, objet de conflit parents-enseignants : ne sont pas d’accord sur le but des devoirs (sl.154)

Aussi : temps passé à faire les devoirs.

Mentorat (sl. 155) : Bons élèves donnent des leçons aux élèves en difficulté.

On utilise des études de sociologie pour savoir par exemple cb de temps les élèves passent sur les devoirs. 🡪 constats sl 156

Parents ayant peu de diplômes sont engagés mais différemment. Mobilisation des parents mais différentes, et on remarque que les mères avec moins de diplômes s’occupent des devoirs le plus longtemps.

Les enseignants sous-estiment souvent le temps passé par les parents avec leurs enfants sur les devoirs.

#### Etape proposée par la prof : conceptualiser la situation

 : les devoirs c’est quoi ? Qui sont les acteurs et les objets de savoir ? Comment les objets sont-ils présentés ?

2 « enseignants » (enseignant et parent)🡪 2 contrats didactiques (sl. 157). Ces 2 enseignants ne sont pas interchangeables et ne présentent pas l’objet de la même manière.

Objet de savoir – objet de savoir’ (prime) = l’objet de savoir (conjugaison ou autre) a un contenu qui devrait rester le même, mais il y a **migration de l‘objet** : les 3 pôles interdépendants influencent l’objet 🡪 l’objet de savoir n’est pas le même s’il n’est pas dans le même système. // Mead.

Rapport au savoir lié à la secondarisation.

Dès que la contradiction est perçue par l’élève, c’est positif.

C’est comme ça qu’on aborde les devoirs avec notre approche. On pourrait avoir une approche différente.

#### Les recherches de Séverine Kakpo

Les parents ne savent pas lire **scolairement**.

Les enfants sont très doués à poser des questions auxquelles leurs camarades répondront correctement : Etayage tellement serré qu’il est difficile de produire une mauvaise répondre.

En bref (séance 11) : La continuité de l’école à la maison ne va pas de soi, mais tout le monde n’y pense pas. La discontinuité ne va pas de soi non plus.

### 2.4. Conclusion

Voir sl. 172

2ème partie de la conclusion : recherches actuelles :

Rappel : apprendre c’est changer.

Question d’étudiant, qu’on peut mettre à l’affirmative : Est-ce qu’on peut faire un lien entre les logiques de cheminement et d’apprenant et les deux modes de socialisation (à un nouvel environnement et socialisation cognitive) Plus précisément s’il y a un lien entre :

- la logique de cheminement (rituels, procédures, routines de la classe) et la socialisation à un nouvel environnement (manières dont l’élève s’approprie les règles, pratiques de l’école)

- la logique d’apprenant (intérêt intrinsèque des élèves sur les contenus vus à l’école ) et la socialisation cognitive (manière de traiter les objets de savoir)

## 3. Intervention et applications pratiques

Théorie qui ne passe pas l’épreuve du terrain.

### Le **transfert** de connaissances : un problème complexe

On obtient des résultats (sur le terrain ou en labo). L’idée de la recherche c’est de 1. Accumuler des connaissances (recherche fondamentale) 2. Appliquer la recherche, qu’elle serve à qc et orienter notre pratique

Dans les 2 cas, le problème qui se pose c’est savoir dans quelle mesure les résultats obtenus dans un contexte (recherche) peuvent être valables/transposables dans un autre contexte.

Comment généraliser le résultat à un ensemble d’autres situations ? = Validité externe

Butera : Transfert de recherche sur les interactions entre pairs (grilles de codage des interactions en quasi expérimental). Difficile de tirer des grandes généralités pour dire aux enseignants comment faire.

Exemple : en laboratoire, on dit s’intéresser aux compétences de base des élèves puis on fait comme si les relations étaient pas importantes = *Comme si toute chose était égale par ailleurs* => jamais le cas.

Donne les moyens d’agir sur la réalité. D’interroger la réalité et prendre un pt de vue critique

Johnson : une bonne théorie est applicable sur le terrain.

Pas de lien linéaire entre la théorie et la pratique. Il y a une interrelation, circulaire. Exemple de la psychanalyse.

#### Le transfert

Travail de traduction : Difficulté de traduire littéralement. Grammaire, expressions. Il y a traduction (Traduire c’est dire presque la même chose – U. Eco). Transférer des connaissances du labo(théorie) au terrain, c’est faire des transformations.

Travail de recontextualisation (toujours pour le passage labo-terrain) : On adapte, on transforme. C’est un travail difficile (voir exemple). Coélaboration : du pt de vue du chercheur (connaissances développées dans ses recherches) vs acteurs du terrain qui ont des connaissances d’expériences concrètes. Chacun de ces acteurs ont des connaissances différentes et si on souhaite que ce transfert soit approprié, il faut collaborer et joindre ces connaissances.

#### Problématiser le transfert dans la perspective historico-culturelle

= avec les outils vus dans les cours précédents

Réponse sl. 7

1. Puisque les gens travaillent dans des contextes différents 🡪 ensemble de compétences, valeurs, pratiques différentes, **hétérogènes**. Exemple : prof-élève. Quotidien ≠ scientifique lors des données d’exercices. ≠meilleures/mauvaises connaissances mais **pertinente** pour leur propre contexte.
2. Qui a sa pertinence pour un certain **contexte** (=^) 🡪 limite la **généralisation** hors-contexte.
3. Quel **sens** apprendre a pour les apprenants ? Transfert : pour qu’une compétence soit transférée à un autre contexte, il faut que ça ait du sens pour les personnes. Exemple de la prévention. Si on dit que c’est mauvais de fumer, il faut que la mise en garde ait un sens pour le quotidien de la personne. Pas un problème d’information (on sait que c’est mauvais pour la santé).
4. Qui implique plusieurs **autres**. L’autre est toujours présent. Il faut prendre en compte les autres, et le sens que ça a pour toutes les personnes concernées par le transfert. Exemple du tabac : si elle est la seule à pas fumer, on est « pas comme les autres » c’est se distancier des autres.
5. Identité. Apprendre c’est être transformé. Lors du transfert et de la généralisation des connaissances, il y a mise en commun de connaissances. Exemple : injurier les personnes qui fument. Lié à la collaboration : le chercheur peut venir avec une attitude d’expert qui laissent entendre aux gens qu’ils ne sont pas compétents. 🡪 informer, c’est pas de l’appropriation. Il faut que la personne soit en position de donner du sens à l’info, le sens qu’on veut lui donner. (alors qu’ils connaissent l’info, mais se focalisent sur autre chose) « il faut » « il n’y a qu’à … »

### La théorie au service de l’intervention : sur les pas d’un pionnier, Kurt Lewin

Un des fondateurs de la psychologie sociale. A travaillé sur la dynamique des groupes et a développé la recherche action.

**Recherche action** : expérimentation dans la vie réelle. Quand il a émigré aux USA, il y avait une « culture » à construire et apprendre à vivre ensembles. Recherche action = utiliser les interventions sur le terrain pour accroitre nos connaissances de manière générale sur un point donné. Un type de recherche qui a pour but de comprendre, mais aussi **d’agir sur la réalité et provoquer un changement**. Changer également la théorie en fonction de la pratique. (Pratique ⬄théorie) 🡪 engagement du chercheur comme **acteur** social (et politique).

### La pratique de l’intervention

#### Intro

Intervenir sur le groupe pour changer l’individu sl11 : sur qui ou sur quoi ? Exemple du burnout : c’est simple, cette personne montre ce symptôme, il faut agir sur cette personne à faire face. Regarder sous cet angle-là, c’est définir le problème selon un certain angle. On peut aussi se dire qu’on veut agir sur l’institution, sur les autres personnes qui travaillent avec elle, … //linéaire/individuel vs systémique

Lewin : pour changer un individu, on peut intervenir sur un groupe (auquel il appartient ou autre).

Le groupe : Lewin associe la gestalt au groupe : (voir définition sl. 11). On peut se dire que le groupe = *des personnes qui partagent une similitude* mais aussi *des personnes qui s’inter influencent (mais qui ne sont pas forcément similaires= définition de Lewin)* 🡪 agir sur le groupe = agir sur la personne

Champ (Gestalt) // système (groupe familial pour lequel la pathologie d’un membre a un sens)

Recherches de Lewin (et Bavelas) comme recherche action : sur les trucs alimentaires

Il faut retenir les modes d’appropriation de la personne. En groupe > individuel` ? argumenter, discuter, s’approprier les changements et l’information

🡪 plus d’appropriation en groupe (Lewin et Bavelas)

Lewin : mettre les gens en groupe crée un « effet de champ » donne des signes de changement aux autres individus 🡪 effet sur les autres individus. Il l’explique sl. 13 par le risque de s’écarter des groupes auxquels ils appartiennent. //habitudes alimentaires

Un membre prend un engagement qui le pousse à honorer vraiment cet engagement envers les autres.

Il suffit pas de mettre els gens ensemble pour qu’ils apprennent, mais il faut aussi identifier les qualités de la discussion qui font qu’ils apprennent.

Rôle de l’intervenant pour encourager les personnes à débattre et partager leur point de vue. A un impact.

Rôle affectif/émotionnel : reproche de la psychanalyse (Anzieu) envers Lewin

LE changement est un processus qui s’inscrit sur une théorie explicite : en tant que professionnel, quelle est la théorie sur laquelle on s’appuie pour créer du changement ? (et pas juste dire « il y a qu’à »). Incidences pratiques : Il faut être attentif au contexte de l’intervention. Tout changement se passe dans un contexte plus large (Lewin : « changement dans un groupe dans un champ plus large »). On peut s’intéresser aux caractéristiques sociales des personnes, leurs expériences, leur statut, leur rôle dans l’environnement. Être attentifs aux **effets** de l’intervention. Si elles ne provoquent pas les effets attendus🡪 intéressant : pourquoi ? Intérêt de la théorie : avoir des moyens de s’interroger sur les raisons de ces effets inattendus.

#### L’intervention

But de changer qc. Recherche action : but de recherche. Toutes les interventions ne veulent pas faire de recherche (institutions par exemple). L’intervention est également suscitée par une demande : qn a sollicité un chercheur (ou autre) pour lui demander d’intervenir et provoquer un changement. Soit le fait de pouvoirs publics (Etat, …) ou (?)

Qui décide qu’il faut changer qc ? Qui choisit quel est le résultat (du changement) recherché ?

Le but peut être explicitement donné mais cache un but qui n’est pas donné explicitement. Exemple : dans le domaine du travail.

#### Etapes

Sl. 19 : Evaluation : également évaluer les résultats qu’on a obtenu. Ce qui n’a pas marché et tirer parti de cette expérience afin d’améliorer notre mode d’intervention dans le futur.

Valorisation : diffuser ce qu’on a appris (conférences, articles…)

Analyse de la demande : sl 20 : dans quelle mesure le changement demandé correspond à une demande des personnes concernées ou d’une hiérarchie d’imposer un changement et d’utiliser le psychologue ? 🡪 l’intervenant doit évaluer si on l’utilise pour un changement dont la hiérarchie ne prendrait pas la responsabilité.

Faisabilité : peut-on promettre un changement ?

Comment le changement va-t-il être accueilli : il faut se rendre compte de l’effort de la part des personnes du groupe. Pas anodin d’amener un changement dans un groupe. Qui serait touché ?avec quelles incidences ?

Défend-on les intérêts de l’école/l’institution ou prend aussi en compte les intérêts/points de vue des parents (ou autre) ?

#### Rappel

Sl. 21 analyse de la demande

Commande vs demande : Certains appellent « commande » les attentes de la personne demandant l’intervention. La demande consiste par exemple à se demander pourquoi la personne fait cette demande, quelles sont ses attentes. Voir notes Eileen.

### L’intervention en action : quelques exemples

Exemple qu’elle a fait avec une assistante.

Pendant très longtemps, il allait de soi que le rôle des éducateurs était d’aider les personnes « faibles » et dans un système paternaliste. Angle : ce qu’elle ne peut pas faire. Implique une prise en charge importante. Avec le temps, ce genre de modèle a évolué et s’est intéressé à l’autonomie et ce qu’elles sont capables de faire. Modèle de la participation sociale. Changement du rôle des éducateurs : comment rendre l’autre autonome.

Il ne faut pas seulement demander quelles sont leurs ressources, mais également réfléchir à tout le système et l’organisation de la vie quotidienne 🡪 bcp plus large que les capacités.

La demande qui leur était posée, c’était de savoir dans quelle mesure on peut développer l’entraide entre les résidents.

Elle a demandé aux gens ce qu’ils pensaient de l’intervention elle-même. Ils avaient peur qu’elles arrivent avec des modèles tous près d’entraide. Pourtant, dans la demande, le supérieur demandait un modèle pour ne pas avoir un schéma négatif d’entraide.

Revue de littérature difficile car décontextualisée.

Modélisation : voir triangle (prisme) sl 29. Centré sur l’entraide, ce sur quoi porte l’entraide. Il faut les regarde de manière conjointes, dépendants les uns des autres.

Demandé aux collaborateurs de décrire les différentes formes d’entraide. Elles les ont amené et comparé.

C’est pas à nous de dire notre analyse, mais demandèrent à eux d’analyser et les mettre au travail. Pas apporter une réponse, mais les accompagner pour trouver une réponse.

Mots clés : capables, paternaliste, autonomie, handicapé, ressources, rôle

#### Résultats :les facettes de l’entraide

Amenés à une **entraide spontanée, don contre don (on attend qc en retour)**. Aussi : l’entraide spontanée : spontanée est un mauvais terme car on a appris par exemple à aider à porter un truc, ouvrir la porte à qn…

Entraide gratuite ou intéressée : on s’attend à un remerciement, une reconnaissance.

Entraide ponctuelle vs ritualisée. Perd son côté altruiste

### Conclusion

On dit pas « on doit / on doit pas » mais 🡪 p. 53

## Conclusions du chapitre et questions des étudiant.e.s sur le chapitre

Derrière toute pratique, il y a une théorie. On peut être en mesure d’expliquer pourquoi on a choisi de faire telle intervention, on doit pouvoir expliciter l’approche selon laquelle on a problématisé le domaine. Il y a une théorie explicite, mais aussi des théories implicites, des présupposés à la base de l’intervention. Avoir une théorie c’est développer des connaissances et un regard. On développe des outils d’intervention. Soumettre son point de vue : entrer dans une démarche scientifique. Naïvement, on pense que la démarche scientifique aboutit à des résultats vrais. Selon elle, on peut qualifier de démarche scientifique une démarche qui s’objective, dire comment on a procédé. Dès lors qu’on dit comment on a fait, on dit sur quelle théorie on se base, on met en situation de dire qu’il aurait fallu choisir une autre théorie/intervention. On peut y porter des critiques et de discuter et faire avancer les choses (intervention, recherche. Il ne faut pas considérer que son point de vue va de soi, mais il faut les donner à discuter. 🡪 scientifique.

Pas spécifique à la psysoc : toujours penser que les acteurs ont leur propre rationalité. Il faut s’intéresser au point de vue de l’autre, qui est un point de développement pour les 2 parties (participant + chercheur).

# Chapitre 2 : Le soi et l’autre dans la construction de l’identité

## 1. George Herbert **Mead** ou les prémices d’une approche dialogique du soi

Pragmatisme américain. S’intéresse bcp moins au courant des représentations. Dans le courant pragmatique, on agit et en interagissant, on construit des représentations. Ce qui les intéresse, c’est ce que les gens font et moins ce que les gens pensent (ou disent qu’ils pensent. Il serait presque faut de dire que les gens « pensent » mais ils disent qu’ils pensent).

Auteurs pragmatiques américains : Cooley : interactionniste. Thomas : émigrés aux us. Peirce :sémiologue qui s’intéresse aux signes. Dewey en gras : influence Mead et inversement. Enseignaient à la même uni. Beaucoup d’idées se retrouvent chez l’un et chez l’autre. Mead : a peu publié.

Difficultés sl. 14 :

La manière de répondre de B dépend de son interprétation du message de A.

A retenir : le message ne fait pas que décrire la pensée (mais il la façonne aussi ?) mais aussi il dépend de l’interprétation du contexte. Ceci était un modèle de communication de Mead.

Présupposé : il faut être 2 pour faire du sens. Important car beaucoup de méthodes d’analyse ne prennent pas ceci en compte.

Image sl. 17 : l’un ne peut pas exister sans l’autre. Ca ne veut pas dire qu’ils s’influencent, mais qu’on ne peut pas les séparer.

### Acte social de Mead

Interactions entre plusieurs sujets. Ces actes sociaux vont au-delà de l’individu seul. Ils impliquent l’autre individu.

On prend un certain rôle, et on pousse du coup notre interlocuteur à prendre un certain rôle également. Exemple : rôle d’enseignant par rapport à l’élève.

Mead emprunte des trucs à Darwin, exemples sl. 19

« L’humain a une forme de **geste** tout à fait particulière qu’est le langage ». Note : du temps de Mead on n’en savait pas bcp sur les animaux, notamment qu’ils avaient un langage.

Il fait la distinction entre 2 types de conversation : par gestes symboliques et par gestes non-symboliques

Exemple de la danse qui dépend de la coordination. Quand l’un fait un geste, l’autre en fait un autre.

Lorsqu’on analyse une discussion symbolique, on voit qu’on ajuste ce qu’on dit à ce que l’autre dit. On cherche à atteindre une certaine forme d’intercompréhension.

Ce que A fait dans une certaine intention, crée cette même intention chez B. (sl. 21)

Rappel cours 14 : voir slide 22

Mead ne faisait pas partie d’un courant de la psychologie. Il n’a pas fait d’études empirique de recherche. Son travail était philosophique, de réflexion sur l’intelligence et le développement en lien avec le social. Il emprunte la notion de geste à Darwin. Le geste engendre la communication et est intersubjectif. Exemple : quand je dis « j’ai froid », je fais un geste qui a une signification. Elle produit un geste dans l’intention de faire comprendre une idée à l’autre. B va interpréter ce geste et peut l’interpréter comme un constat OU comme une invitation à une requête à fermer la fenêtre. 🡪 le même geste de A peut produire des réponses différentes.

Sl. 23 Nuance : sont censé faire naitre : entre A et B, il y a un problème d’interprétation possible.

**La réponse est différente de la déclaration initiale de A : le parent ne pleure pas parce que le bébé pleure. La réaction est une interprétation de ce qu’on pense qu’on doit répondre.**

Le geste symbolique par excellence, c’est le langage (au sens large) car il revêt des significations connues de tous. Geste significatif = porteur d’une signification.

Il y a une nuance entre « fait naitre la même réponse chez tous » et « sont censés faire naitre… ». Pas présent chez Shannon et Weaver. (la nuance ?).

Il faut être capable de prendre le point de vue d’autrui.

Mead « Esprit » = intelligence

**Si on sait prendre le point de vue d’autrui, on est capable de se prendre soi meme comme objet de pensée, et donc être conscient de soi.**

Théorie du self : Se voir d’un point de vue extérieur objectif.

#### Rappel cours 15 :

Geste de pointage : par la réponse du parent, l’enfant donne un sens au pointage.

On est l’objet de l’interprétation d’autrui

Retour à Mead : Alterité propre au psychisme humain : quand je me pense du pt de vue des autres, j’ai autrui en moi.

### Le play et le game de Mead

Play : Pour pouvoir jouer au magasin, à l’école, aux policiers, … on remarque que l’enfant prend plusieurs rôles. Magasin : il va être dans le rôle du client, puis du vendeur. L’enfant est capable de se mettre du point de vue des personnages qu’il joue. Il apprend à se voir de l’extérieur dans un certain rôle. Aspect important du développement des relations interpersonnelles : savoir prendre différents rôles.

Autre analyse de Mead sur le game : interactions plus compliquées dans la mesure où ce n’est pas dual, dans un rôle. Exemple du baseball : pour comprendre le jeu, il doit être en mesure de comprendre le rôle de tous les autres joueurs. Réception, lancer… + le système de règles complexes.

Ce qui intéresse mead, ce n’est pas le jeu en lui-même, mais l’explication de l’organisation sociale. La tentative de faire la différence entre la situation/interaction interpersonnelle et la situation plus complexe (niveau social plus abstrait, dans une société macro, + générales).

### L’autre pour Mead

Interaction. Abstraction. Autrui généralisé.

### Les deux versants du self : le « je » et le « moi »

Je : sujet moi : objet

Une partie sur le rôle de l’action, initiative 🡪Je

Autre partie sur le pôle de soi comme objet, où on adopte les attitudes d’autrui, on les intériorise et on les reproduit 🡪 moi

Le je : **liberté** et initiative. On ne fait pas que répéter des attitudes.

Il n’y a pas que des déterminismes de l’environnement sur l’individu, mais l’individu est également actif.

#### Conversation par gestes symboliques

Voir sl. 24

Il y a un schéma de type stimulus réponse, mais il y a aussi une anticipation de la réponse de l’autre.

Rappel cours 16 : Les interactions comme sources de nouveauté ou de créativité. Dans les sciences sociales on ne dit pas seulement comment la société se reproduit, mais ausssi comment elle se transforme. Qu’est-ce qui fait que les choses changent.

Question de l’étudiante : On secondarise, on conceptualise ce que ça veut dire.

## Jérôme Bruner : Construction du soi et récits de soi

Il a travaillé avec Piaget sans partager toutes ses idées. A participé à la révolution cognitive.

### Le récit comme outil de construction du self

Il a passé une année a lire des romans et autres ouvrages culturels qui ont des effets sur l’expérience humaine. Il est connu pour avoir réintroduit Vygotski (et Mead ?).

**Le récit de soi** : un phénomène banal :

Typique de la psychothérapie (institutionnel) mais aussi entre amis, dans les médias.

Partager (sl. 73) qc d’inhabituel, on veut avoir l’avis de l’autre, on a des émotions…

« Faire récit, c’est utiliser le langage et se présenter à soi-même ». On met aussi des expériences en mots. Mais d’abord on l’a vécu, on en a fait l’expérience, et on essaie de le représenter de manière symbolique, en mots 🡪 il y a **transformation**.

Ainsi, lorsqu’il y a récit, on s’intéresse au **langage**

Mead : faire récit, c’est adresser des gestes symboliques à qn.

Exemple de récit : Nadège

Contexte : travailleurs sociaux et supervision des travailleurs sociaux qui travaillent avec des cas de maltraitance.

Interprétations : c’est une raison pour laquelle on se retient parfois de raconter. On a peur qu’on interprète. On anticipe la réaction de l’autre, mais aussi l’effet de cette réaction sur nous.

Autre exemple : **mise en mot** « il y a une petite jalousie ». En plus, elle lui attribue un **état mental**.

Utilisation de lettres ou autres pour échanger avec ses patients.

Rappel cours 17 : en gros le récit contribue à la construction de l’identité

La réflexion prend la métaphore du miroir : prendre conscience de soi, retour sur soi, s’examiner comme si on était un autre.

#### Le récit un objet d’étude pour la psychologie (2.1.1)

Bruner

##### Un élément culturel

Les ressources culturelles (livres etc) sont sources d’éléments qu’on utilise pour caractériser d’autres choses, dont nous-même. Sl 87. « **s’identifier** à un personnage, une situation ». =dimension culturelle du récit. **On assigne une signification (culturelle) à qc d’autre**. (« tu fais ta Cassandre »)

##### La forme du récit

Forme littéraire : représenté ou représentable (vs *informe*, ni *dur à définir*)

Mise en intrigue : quelque chose se passe.

##### **Récit minimal**

On infère des choses comme :

* La temporalité
* Causalité
* Cohérence

En fonction de ce qui est dit.

Intéressant au niveau **psychologique**. C’est une **réorganisation** et on **donne un sens** à l’information. Ca a une dimension affective : c’est rassurant, sentiment de maitrise.

##### Point de départ de l’approche de Bruner

Le récit s’adresse à qn : le contenu est adapté à B et à ce qu’on veut lui dire

Bruner est inspiré par Mead, qui disait qu’on communiquait par gestes symboliques

##### Double orientation du récit

Chez mead et chez bakhtine, lorsqu’on émet un son on entend notre voix et ainsi on se traite soi-même comme un objet.

#### Le récit comme instrument psychologique (2.1.2)

Ressource qui permet de donner une forme à qc qui n’en a pas une claire.

Récit comme matrice culturelle : Les livres et autres orientent nos comportements et leurs donne une certaine valeur. Modèle qui indique les comportements attendus, autorisés ou le contraire.

2.2. Une conception transactionnelle du Self

2.3. Exemples de recherche

2.4. Conclusions

3. Le self dialogique

4. Conclusion du chapitre et questions des étudiant.e.s sur le chapitre Conclusions

# Question début/fin du cours

Merci pour le document « comment apprendre » qui est très utile. Question : devra-t-on parler des recherches dans l’examen ? Ou est-ce juste des exemples qu’on pourrait exploiter selon la thématique ? Faut-il citer des auteurs ? Ou pas besoin et juste exploiter les concepts ?