

# PST 004 - 2015

**NOM Prénom** : Mme XYZ

*NB : j'ai tenu à ajouter les références (parfois accompagnées de commentaires) des principaux ouvrages et articles qui m'ont accompagnés pendant tout ce parcours, en y adjoignant celles (ouvrages uniquement) qui relevaient plutôt de l'UE PST-003 (psychologie sociale : introduction à la psychologie du travail et des organisations) lorsqu'elles rejoignent ce que je vivais dans le cadre de l'UE PST-004, notamment au sein des travaux de groupe. En effet, ces lectures ont eu un impact sur mon travail d'auto-évaluation et sur mes représentations.*

**Remarques préalables** : l'exercice d'auto-évaluation qui nous était demandé m'a d'abord rappelé la méthode d'introspection privilégiée par le **structuralisme** (rapporter tous les éléments présents dans la conscience au moment d'accomplir une tâche). Ceci peut signifier à la fois ce à quoi que nous pensons pendant une tâche et comment nous pensons que nous sommes en train d'accomplir cette tâche. Mais elle rappelle aussi l'**associationnisme** qui encourage à « faire des liens » par contiguïté, similitude ou contraste. Mais aussi, d'une certaine manière, le **behaviorisme**, puisque le principe même de cette auto-évaluation suppose une observation objective qui s'appliquerait sur des variables vérifiables ; les variables de situation étant représentées par les questions posées (qu'avez-vous fait ? qu'avez-vous appris ? Que pensez-vous de votre résultat ?), et les variables de comportement que sont les réponses apportées aux questions. A la manière d'Edward Lee Thorndike, j'ai cherché à répondre à ce questionnaire de la manière la plus correcte possible, en l'assimilant à un stimulus, en vue d'une récompense, l'obtention de cette UE. Enfin, je pense pouvoir dire que cet exercice s'inspire aussi du **gestaltisme**, au sens où le correcteur, pour pouvoir comprendre le comportement (ici, les réponses) doit pouvoir les replacer dans leur contexte (la méthodologie proposée par l'enseignant dans le cadre d'un cursus spécifique), et pour pouvoir comprendre le comportement de celui ou celle qui écrit (ses réponses), doit également prendre en considération sa propre perception du monde qui l'entoure. D'où l'intérêt de compléter la grille d'observation ci-dessous avec un maximum de données. Enfin, cette auto-évaluation réfère, bien évidemment, au **cognitivisme**, puisqu'elle permet de vérifier les processus de traitement de l'information par l'auditeur invité à la traiter et à la représenter de telle manière qu'elle soit recevable et compréhensible pour le destinataire (l'enseignant). La description de l'activité par étapes successives, au nombre de neuf, permet de mieux décomposer les étapes de l'activité et permet de rendre saillante, en quelque sorte, la *partie exécutive* du système de traitement de l'information de l'auditeur.

Cependant, je dois dès à présent admettre à l'instar des gestaltistes, que comme tous les éléments de la situation sont en interaction, de sorte que tout équilibre peut être rompu par l'addition d'un nouvel élément, j'ai compris, au fur et à mesure de mes apprentissages sur la psychologie cognitive que j'en savais trop peu, en définitive, pour tenter de comprendre mon mode de fonctionnement au travers de ce seul exercice.

Donc, finalement, je crois avoir tenté une approche de l'exercice en termes **de psychologie sociale cognitive** qui illustre l'importance de la motivation, les émotions et la personnalité, les effets de la comparaison sociale, les effets de l'attribution des causes de ce qui nous arrive... Je me suis donc beaucoup inspirée des concepts issus de la psychologie des groupes présentés dans le cadre de l'UE PST-003 que je suivais en parallèle.

Ce document a évolué significativement au fil des semaines (*work in progress*) et j'ai conservé les étapes intermédiaires pour pouvoir identifier plus précisément mes points de blocage et mes ressorts psychologiques, dès lors que je serai réellement capable de le faire, c'est-à-dire lorsque je serai suffisamment avancée dans mon cursus de psychologie et que je serai en mesure de décider si ce travail d'analyse sur soi est réellement possible...

Séance	Activité proposée	Commentaires personnels	Nombre de points
1	<p><b>Semaine 10 : du 02 au 08 mars 2015</b> Avoir fait tous les essais pour être à l'aise avec les outils. Proposer une organisation des rôles à l'intérieur de chaque sous-groupe de professeurs.</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ? :</u></b></p> <p>J'ai découvert l'espace collaboratif proposé dans cette UE avec un peu d'appréhension, n'étant pas familière de l'utilisation de ce type d'outil dans ma vie personnelle et professionnelle actuelle. Une fois immergée dans ce cyberspace, afin de ne pas me disperser et limiter mon niveau de stress, je me suis autolimitée à expérimenter les fonctions « de base » telles que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>M'insérer dans le tableau d'inscription</u> et partager cette information avec l'ensemble des membres ; proposer des thèmes d'étude au gré de mes incursions sur le Web.</li> <li>- <u>Insérer des documents externes dans « mon drive »</u> (copier/coller/supprimer/modifier), histoire de vérifier que ces tâches basiques ressemblaient bien à ce que je connaissais et maîtrisais déjà.</li> <li>- <u>Lire les documents en ligne</u> (la structuration du cours, le document d'échange étudiant/professeurs, le document d'autoévaluation).</li> <li>- <u>Ecouter les vidéos de présentation de la méthodologie de l'UE</u></li> </ul> <p>Cette première étape était déjà très riche en soi puisqu'elle m'a permis de prendre un peu de distance avec mes repères habituels d'apprenante de type solitaire et peu interactive. Ces nouveaux processus ont éveillé ma curiosité, et à ce stade, j'ai cherché à maîtriser l'environnement, en respectant le planning imposé.</p> <p><b><u>Au niveau de l'organisation du groupe</u></b> composé de huit personnes (exclusivement féminines) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identification immédiate d'un <i>leader spontané</i>, associé à un <i>suiveur</i> toujours d'accord et d'une « masse » relativement silencieuse.</li> <li>- Auto-attribution des rôles de chacune.</li> </ul> <p><b><u>Aspect motivationnel/affectif</u></b> : le <i>modus operandi</i> me convenait à cette étape. Mon sentiment d'efficacité personnelle restant limité au regard de ma faible expertise en psychologie cognitive, j'ai accepté de me laisser guider par d'autres membres du groupe.</p> <p><b><u>Web-conférence n°1 : 06 mars</u></b> : lecture en différé, n'étant pas disponible pour y assister en temps réel.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lectures sur le blog de Marc Nagels</b> : <i>un peu décontenancée par la méthode dite de la pyramide inversée, je suis allée explorer du côté du blog de l'enseignant, histoire de tenter de mieux comprendre...</i></li> </ul>	7

		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ <u>Au début était le sociocognitif...</u> : prise de contact avec le contenu de l'UE PST-004</li> <li>○ <u>L'évaluation des compétences, concepts et méthodes</u></li> <li>○ <u>Mon journal de bord. Où comment j'ai appris à apprendre</u> : la lecture du journal de bord de Constance Delaunay m'a décontractée et a eu raison de mes préventions initiales vis-à-vis de la méthode dite de la pyramide inversée. Grâce à l'approche métacognitive de son apprentissage et au partage de ses difficultés, j'ai compris que l'aventure était parsemée d'embûches, mais pas impossible.</li> <li>○ <u>Mooc ITYP.A. Une auto-efficacité très élevée</u> : découverte du concept –mesurable- de l'auto-efficacité.</li> <li>○ <u>Homme invisible, pour qui formes-tu ?</u>: sur l'apprentissage « entre pairs ».</li> </ul> <p>- <b>Lectures connexes (PST-003) :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Marcel Bromberg et Alain Trognon (2006). Psychologie sociale : une approche très universitaire de la matière avec, déjà, des conseils méthodologiques pour les futurs chercheurs...</li> </ul> <p><b>Mes résultats – ma note</b> : engagée dans cette UE, je me suis contentée de suivre les consignes proposées avec une certaine curiosité et une satisfaction concernant l'utilisation d'outils tels que « Zotero » ou « Google Drive ». Je me suis attribuée la note de 7/10 qui correspond à un résultat satisfaisant au regard du respect des consignes et de l'éveil de ma curiosité, mais tempéré par une certaine anxiété par rapport à la méthode.</p> <p><b>Pour aller plus loin</b> : pendant cette première étape, je pense que je ne suis pas à l'aise dans les situations où je ne contrôle pas tous les paramètres.</p>	
2	<p><b>Semaines 11 et 11 : du 09 au 22 mars 2015</b></p> <p>Rassembler de la documentation. Proposer une structuration du cours à travers ses grands thèmes. Par sous-groupe de professeurs, écrire un premier résumé de chaque chapitre. Tester auprès de l'étudiant a) sa</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Rassembler de la documentation</u></b> : il s'agissait, <i>a priori</i>, d'un travail de recherche strictement personnel et solitaire dans lequel je me sentais naturellement à l'aise. J'ai donc surfé sur le Web en tentant d'identifier des sites sûrs, de types universitaire ou scientifique, afin d'identifier des articles et/ou des cours susceptibles d'être partagés sur Zotero. Mais je ne connaissais pas du tout la matière et j'ai donc souvent hésité dans le choix des documents à partager, parce que je n'étais pas souvent en mesure d'évaluer leur pertinence. Je suis, en outre, restée un peu trop « collée » à l'intitulé du sujet (pensée, schèmes et langage) et du coup, mes recherches ont été limitées par cette contrainte que je me suis moi-même imposée. Je n'ai pas songé à solliciter l'aide de l'enseignant, ni celle des autres membres de mon groupe...peut-être parce que, curieusement, cette phase de recherche n'a donné lieu à aucun échange entre nous et que je n'ai pas osé lancer un débat que je ne me sentais vraiment pas capable d'animer.</p> <p><b><u>La structuration du cours</u></b> : en fait, cette structuration n'a (étonnamment encore) pas donné lieu à de</p>	7,5

	<p>compréhension du plan général et des résumés, b) son adhésion aux apprentissages proposés par le cours</p>	<p>véritables échanges entre les membres du groupe. Les deux « leaders » ont explicité le sujet de manière assez directive et sont immédiatement passés à la production d'un résumé, ainsi qu'à la rédaction de l'ébauche du chapitre principalement axé sur le thème de l'apprentissage, du langage et de Jean Piaget. En se posant d'emblée en « expert » (c'est ainsi que je l'ai perçu –et accepté–), personne d'autre n'a réellement osé intervenir. Cette façon de procéder avait l'avantage de guider plus précisément nos recherches, et de nous permettre d'apporter notre propre contribution en nous raccrochant à l'orientation proposée (<i>influence informationnelle</i>). A l'inverse, et faute de réelle communication entre les membres de notre groupe (centré sur la tâche et pas sur une analyse critique du sujet, ni du premier jet du document), cette méthode m'a semblé trop directive, sans possibilité de choisir une autre approche, sans ouverture. Comme mes connaissances sur le thème étaient quasi inexistantes, je n'ai pas fait part de mes doutes. J'ai décidé de m'isoler pour lire des manuels de base sur la psychologie cognitive et sur la psychologie du développement cognitif, et tenter de comprendre la place prépondérante de Jean Piaget.</p> <p>Cette interrogation provenait du fait que dans une autre vie, vingt ans plus tôt, après avoir réussi le concours de professeur des écoles, j'avais étudié les théories de Jean Piaget dans un centre de formation pédagogique. Je n'avais alors pas du tout été séduite par ce personnage dont la représentation que j'avais était celle d'un « pédagogue » reconnu qui avait classé les élèves dans des cases, sans laisser véritablement de place, ni aux enfants « déficients » ou « doués » qui évoluent différemment sans être forcément « en retard » ou « en avance » sur leurs pairs le long d'une courbe linéaire de développement, ni aux différences d'environnement socioculturel. Je n'avais jamais vraiment adhéré à ses idées, alors quand j'ai constaté que dans notre première ébauche de chapitre, tout ou presque tournait autour de lui, j'étais un peu <i>refroidie</i>. Pour un nouveau conflit cognitif (intra-individuel), j'étais <i>servie</i>.</p> <p><b><u>L'écriture du résumé de chapitre</u></b> : au fur et à mesure de l'avancée de mes apprentissages en solitaire, j'ai rédigé des paragraphes complémentaires à notre chapitre, essentiellement axés sur la mise en perspective du sujet. J'en ai également profité pour « poster » quelques commentaires ou questions, et faire des suggestions sur le chapitre proprement dit. Il m'a très rapidement semblé que mes interventions n'étaient pas toujours bien perçues. Les réponses des <i>leaders</i> étaient plutôt laconiques et n'offraient que peu de place à un réel échange. En conséquence, j'ai changé de stratégie en continuant de travailler « en silence ». Comme dirait Vygotski, je suis passée du langage social au langage intérieur...</p> <p>J'ai également participé à l'amélioration de la structure du chapitre en faisant apparaître plus clairement le plan, en optimisant la mise en forme, en corrigeant l'orthographe, et en clarifiant la rédaction afin de garantir une homogénéisation de l'ensemble, mais sans l'indiquer aux autres membres du groupe, afin de ne pas froisser d'éventuelles susceptibilités (ce qui allait à l'encontre du conflit sociocognitif qui permet justement de favoriser les apprentissages...). J'avais, en effet, rapidement constaté, en raison de la mise en forme plus qu'approximative, que de nombreux éléments d'information qui alimentaient le chapitre provenaient de « copier-coller » non référencés. Cela m'a beaucoup gênée et comme mes demandes de précisions sont restées vaines, je n'ai pas insisté et ai préféré me concentrer sur la mise en forme du texte pour en améliorer la lisibilité (et la compréhension).</p>	
--	---	--	--

**Le test auprès de l'étudiant** : notre principal *leader* ayant indiqué que l'étudiant avait « validé » notre travail et que nous pouvions poursuivre la rédaction, je n'ai pas cherché à approfondir en posant des questions subsidiaires à « l'étudiant », considérant que je ne disposais pas encore de suffisamment de connaissances (inhibition). C'était sans doute une erreur parce que je suis restée dans le doute pendant plusieurs jours sur certains aspects du chapitre, et notamment sur le parti pris qui était le nôtre dans le cadre du thème retenu (focalisation exclusive sur Piaget, Vygotski, Bruner, et Vergnaud). Mais la « peur » de déplaire aux *leaders* l'a emporté (*influence normative/conflit motivationnel*).

**Aspect motivationnel/affectif** : j'ai été décontenancée par notre mode de fonctionnement intragroupe trop peu communicant et exclusivement centré sur la tâche, sans prise de recul, sans réel esprit critique, sans échange en profondeur, avec d'un côté, des membres quasiment « absents » et de l'autre, deux *leaders* qui orientaient tout le travail. Pouvoir s'appuyer sur des *leaders* a priori compétents peut sembler confortable puisque cela permet de « suivre le mouvement » (*suivisme*), mais en réalité, c'est assez frustrant d'avancer à l'aveugle, et surtout, c'est significativement éloigné de mon propre mode de fonctionnement cognitif.

J'ai néanmoins continué à me documenter, pendant une interruption totale d'une semaine de communication intra-groupe, liée à une perte de sens par rapport à ce que je vivais. J'ai lu assidûment pour poursuivre mon exploration de la matière. J'ai conservé intacte ma motivation intrinsèque parce que j'ai un but à moyen-long terme (merci Locke !) et que cette UE en constitue l'une des étapes.

Par ailleurs, dans la mesure où je démarrais dans cette discipline, j'ai vite constaté que sur le Web, je trouvais soit des cours de psychologie cognitive trop généralistes, soit des articles scientifiques trop spécialisés. Il me fallait trouver des manuels, et je me suis donc procuré quelques ouvrages.

- **Lectures d'ouvrage :**

- Alain Lieury (2015, réédition). 35 grandes notions de psychologie cognitive. Paris. Dunod : *découverte des grands thèmes étudiés en psychologie cognitive (perception, apprentissage, mémoire, langage, intelligence, motivation, émotions, personnalité)*.

- **Lectures connexes (PST-003) :**

- Assaad Elia Azzi et Olivier Klein (2013, 1<sup>ère</sup> édition 1998). Psychologie sociale et relations intergroupes. Paris, Dunod, coll. Les topos.
- Jean Maisonneuve
  - (1968, 2014-17<sup>ème</sup> édition). La dynamique des groupes. QSJ ?
  - (1950, 2013-22<sup>ème</sup> édition). La psychologie sociale. QSJ ?
- Alain Blanchet et Alain Trognon (2005, réédition 2008). La psychologie des groupes.

**Mes résultats – ma note** : *résultats satisfaisants en dépit d'un retrait tactique. J'ai conservé intacte ma motivation en m'isolant davantage et en me documentant sans pression. Je me suis attribuée la note de 7,5/10.*

**Pour aller plus loin** : la dynamique de notre groupe m'a renvoyée aux travaux de Fred Fiedler et à sa théorie

		<p>du leadership qui distingue entre le leader centré sur la tâche qui se consacre à l'atteinte des objectifs du groupe, utilise des stratégies de leadership pour que le travail à faire soit effectué et réussit bien lorsqu'une situation favorise clairement le succès (situation très structurée, production vers un but planifié dans lequel les exécutants ont peu de marges de manœuvre), du leader centré sur l'interaction qui se préoccupe de maintenir des relations positives entre les individus et réussit bien lorsqu'une situation ne favorise pas clairement le succès (situation peu structurée, demandant de la créativité et de l'innovation). J'avais acquis la certitude que nous évoluions dans le premier cas de figure et je m'interrogeais alors beaucoup sur la suite de l'aventure parce que je percevais que notre absence de cohésion était susceptible de générer, à court terme, un risque de désintégration du groupe plutôt que de la créativité et de l'innovation.</p> <p>Très clairement, au sein du groupe, la priorité était donnée aux facteurs socio-opératoires (distribution et articulation des rôles, conduite du groupe et mode de leadership) au détriment des mobiles socioaffectifs (attrait d'un but commun, de l'action collective, de l'appartenance au groupe et jeu d'affinités interpersonnelles) que j'ai naturellement tendance à favoriser, en particulier au début d'un travail collectif.</p> <p>Il est probable que je craignais d'apparaître comme un membre « déviant » avec le risque de rejet qu'il suppose. Et je n'ai pas réagi (<i>soumission à l'autorité ?</i>).</p> <p>J'ai également pu vérifier la mise en place d'une certaine <i> paresse sociale</i> au sein du groupe, à laquelle, à ce stade, j'ai moi-même participé...</p> <p>J'ai aussi pris conscience de la nécessité de se documenter sur le contenu d'un cours bien en amont, c'est-à-dire avant que le cours ne débute effectivement, pour ne plus se laisser surprendre. Je me pardonne dans la mesure où je reprenais des études universitaires et que j'avais perdu certains « automatismes »... Il s'agit d'une erreur formatrice.</p>	
3	<p><b>Semaines 13 et 14 : du 23 mars au 05 avril 2015</b></p> <p>Rédiger une première version des chapitres et la soumettre aux autres groupes de professeurs. Prendre connaissance des autres chapitres en cours de rédaction</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Rédaction d'une première version du chapitre avant de la soumettre aux autres groupes :</u></b> cette étape était intéressante parce qu'elle survenait à un moment où je me sentais mieux armée par rapport au sujet, et plus à l'aise aussi d'avoir apporté à plusieurs niveaux ma contribution à la rédaction du chapitre, ce qui m'a permis de me l'approprier progressivement.</p> <p>Il n'y a pas eu beaucoup de réactions des membres des autres groupes (une seule à ma connaissance). Cette absence d'interactions m'a un peu « glacée » et empêchée d'aller vers les autres comme je l'aurais souhaité.</p> <p>C'est aussi la période où certains ont choisi d'exprimer leur insatisfaction sur le Forum et leur désir de quitter l'UE. C'est l'opportunité que j'ai saisie pour m'exprimer à mon tour mais dans un sens nettement plus positif. Ma propre réaction m'a étonnée parce que je suis plutôt d'un naturel silencieux et observateur. Je m'exprime peu en dehors de mon environnement professionnel (où de par mes responsabilités, j'anime des réunions, je prends des décisions, je donne des conseils en termes de savoirs, savoir-faire et savoir-être lorsque je suis sollicitée, comme ma fonction m'y conduit au quotidien...il était temps que je me forme en psychologie !).</p>	8

J'analyse cette prise de position publique sur le Forum de l'UE plutôt comme un appel explicite à destination des membres de mon propre groupe pour que « les choses y évoluent ». Et je dois reconnaître qu'elles ont effectivement évolué parce qu'à l'issue, nos échanges sont devenus plus constants, plus constructifs, davantage tournés vers le fond. C'était déjà une grande satisfaction. De mon point de vue, cela marquait un tournant. D'autres membres du groupe qui ne s'étaient jamais exprimées jusque-là, l'ont fait, et ont pris des initiatives. Quel soulagement !

J'étais également sous l'influence d'une citation généralement attribuée à Albert Einstein selon lequel « le monde est dangereux à vivre. Non pas tant à cause de ceux qui font le mal, mais à cause de ceux qui regardent et laissent faire » et c'est cela qui m'a encouragée à réagir.

**Prendre connaissance des autres chapitres en cours de rédaction** : j'ai pris connaissance d'autres chapitres du cours rédigés par les groupes et j'ai ainsi pu constater qu'ailleurs aussi, il y avait quelques difficultés tant rédactionnelles que communicationnelles. Cela m'a rassurée sur nos propres difficultés d'adaptation.

**Aspect motivationnel/affectif** : c'est lors de cette étape que j'ai commencé à m'exprimer plus clairement auprès des autres membres de « mon » groupe en lui faisant notamment part de mon malaise par rapport à notre stratégie et notre méthodologie. Ce partage m'a aidé à prendre un peu de recul.

**Web-conférence n°2 : 3 avril 2015** : lecture en différé, n'étant pas disponible pour y assister en temps réel.

- **Lectures sur le Web :**

- Brigitte Chamak (2004). Sciences cognitives et modèle de la pensée. Sens public. Revue internationale.
- « La motivation » (fiche transmise par Marc Nagels le 22.04.2015), in Les 101 théories de la motivation ([www.lesmotivations.net](http://www.lesmotivations.net)).
- Jean-Louis Berger et Fredi Büchel (2012). Métacognition et croyances motivationnelles : un mariage de raison. Revue française de pédagogie n°179, pp 95-128. (article transmis par Marc Nagels le 22.04.2015)

- **Lectures d'ouvrage :**

- Pierre Benedetto (2013). Psychologie cognitive. Concepts fondamentaux. Studyrama : *une approche de la matière à travers le prisme du traitement de l'information*.
- Alain Lieury (2013, 3<sup>ème</sup> édition). *Psychologie cognitive*. Coll. Les manuels visuels de licence. Paris. Dunod. Chapitre 4 : L'apprentissage, pp. 113-153. *Rien ou presque sur Piaget. Je me suis de nouveau interrogée sur le contenu de notre chapitre.*

- **Lectures connexes (PST-003) :**

- Robert Brisebois (2013). Burn-Love. *L'épuisement amoureux : le concept m'a intriguée. Je*

		<p><i>voulais tenter de trouver des liens avec la psychologie. Intéressant au final.</i></p> <p><b>Mes résultats – ma note</b> : je me suis attribuée la note de 8/10 pour saluer mon implication renforcée au sein du groupe, qui traduisait aussi ma volonté que nous fonctionnions mieux ensemble, avec davantage d'interactivité.</p> <p><b>Pour aller plus loin</b> : j'assimile l'évolution de mon comportement au sein du groupe à une tentative d'y développer des relations socioaffectives pour répondre à mes propres besoins.</p>	
4	<p><b>Semaine 15 : du 06 au 12 avril 2015</b> Mettre en ligne le qcm pour l'étudiant. Préparer le corrigé du qcm. Discuter entre professeurs des améliorations à apporter aux versions 1 des chapitres.</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b>Mise en ligne du QCM</b> : j'ai participé activement à la rédaction du QCM en proposant 8 questions, mais au final, j'ai constaté qu'une « main invisible » en avait supprimé 4. Je suis restée dans le doute : ces questions n'étaient-elles pas pertinentes ? Etaient-elles hors-sujet ou trop nombreuses ?</p> <p><b>Préparation du corrigé du QCM</b> : notre <i>leader</i> a effectué seule la correction du QCM. C'était très frustrant de ne pas s'être partagé le travail, de ne pas en avoir discuté, etc. Mais personne n'a rien proposé et...qui ne dit mot consent, alors... J'admets volontiers que la correction en elle-même était parfaite et que par conséquent, il n'y avait peut-être pas matière à débattre. Je pense que le problème est davantage contextuel et que j'ai mal réagi parce qu'à ce moment-là, je m'attendais à davantage de participatif.</p> <p><b>Les améliorations à apporter à la version 1 du chapitre</b> : nos deux <i>leaders</i> ont indiqué qu'elles s'attelleraient à cette tâche. Un autre membre du groupe et moi-même avons fait part de notre souhait de nous y associer et à cette occasion, j'ai précisé avoir déjà sensiblement modifié la version partagée. Mais j'ai alors reçu une deuxième version du chapitre, rédigée a priori, en dehors de l'espace collaboratif. Nous avons donc deux versions significativement différentes du même document. L'une d'entre nous (heureusement...) a proposé de les fusionner. Au final, une part significative de ma contribution avait disparu dans la nouvelle version et, surtout, toutes les références bibliographiques que j'avais pris soin de mentionner en notes de bas de page pour pouvoir les retrouver aisément par la suite, avaient disparu. J'ai vérifié que j'avais bien sauvegardé des versions précédentes du chapitre, puis j'ai relu rapidement « Les quatre accords toltèques » de Don Miguel Ruiz pour surtout, surtout, ne pas en faire une affaire personnelle...et me dire que ce serait sans doute ainsi jusqu'à la fin de l'expérience. Il fallait encore lâcher-prise...et vite !</p> <p>- <b>Lectures sur le Web</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Jacques Lautrey. Les théories néo-piagésiennes.</li> <li>o Claire Dambrin et Hélène Löning. Systèmes de contrôle interactifs et théories de l'apprentissage : une relecture des travaux de R. Simons à l'aune des théories piagésiennes. HEC School of Management Paris : <i>découverte de certains apports de Piaget.</i></li> </ul>	8



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lectures d'ouvrage :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Olivier Houdé et Gaëlle Leroux (2009, 2013-2<sup>ème</sup> édition). Psychologie du développement cognitif : <i>découverte (enfin !) de l'apport fondamental de Jean Piaget et des néo-piagétiens. Désormais, je comprenais mieux l'importance du personnage, et en particulier, je découvrais les aspects de sa théorie qui ont été critiqués et dépassés, et pour quelles raisons. C'est précisément de cela dont j'aurais aimé discuter avec les membres du groupe.</i></li> </ul> </li> <li>- <b>Lectures connexes (PST-003) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Christian Jarret (2011). 3 minutes pour comprendre les 50 plus grandes théories en psychologie : <i>un ouvrage grand public trouvé dans une librairie locale. Lecture-détente, mais qui a davantage posé de questions que répondu à mes interrogations.</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b>Mes résultats – ma note :</b> <i>je me suis attribuée la note de 8/10 pour ma capacité à rester sereine, en dépit des nombreux aléas rencontrés lors de cette étape, pour avoir réussi à ne pas céder à mes émotions négatives, et pour avoir su rester concentrée et motivée.</i></p> <p><b>Pour aller plus loin :</b> ma perception était que le <i>leader</i> avait exercé son leadership en termes de fonction socio-opératoire (caractère opérationnel d'efficacité avérée et donc encore perçu comme tel par l'ensemble du groupe), mais en omettant la dimension de coordination des apports et des efforts, et en ce qui concerne la prise de décision, avait fait preuve de dirigisme (avec accord tacite de l'ensemble des participantes). Mais j'ai regretté qu'il n'ait pas endossé la fonction socioaffective de l'habit, ce qui ne coïncide pas avec mon propre rapport à l'autorité (forcément biaisé). Tout cela manquait d'interventions visant à la stimulation et au soutien, à la facilitation sociale, ou même éventuellement à l'évaluation des processus du groupe. Mais j'étais moi-même plongée dans un état de soumission (conformisme ?) au sein du groupe et je n'ai pas pris non plus d'initiatives pour tenter de remédier à la situation.</p>	
5	<b>Semaines 16 et 17 : du 13 au 26 avril 2015</b> Au vu des apports précédents, les sous-groupes de professeurs améliorent la version de leur chapitre.	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Amélioration de la version du chapitre :</u></b> j'ai relu la « dernière version » et y ai apporté de nombreuses modifications de forme, tout en regrettant qu'il n'y ait pas eu beaucoup d'échanges sur le fond.</p> <p><b><u>Aspect motivationnel/affectif :</u></b> baisse relative de ma motivation, besoin irrépressible de prendre de la distance. J'ai concentré mes efforts sur l'UE PST-003 (psychologie sociale).</p> <p><b><u>Web-conférence n°3 : 24 avril :</u></b> j'ai pu partiellement y assister.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lectures sur le Web :</b></li> </ul>	7,5

		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ François Conne, Pierre Pastré, Annie Bessot et Sandra Bruno, article-éditorial sur Gérard Vergnaud, sur le site de l'association A.R.D.M : <i>une approche de Gérard Vergnaud, didacticien des mathématiques, et la prise de connaissance de sa carrière et de son impressionnante bibliographie...</i></li> <li>○ Anik de Ribaupierre (2007). Modèles néo-piagétiens du développement cognitif et perspective psychométrique de l'intelligence : y a-t-il convergence ?. L'Année psychologique, 107, pp 257-302. : <i>découverte des modèles néo-structuralistes de Pascual-Leone, Case, Fisher, Siegler, Halford et Demetriou, à travers l'exploitation du concept de mémoire de travail et des ressources attentionnelles.</i></li> <li>○ Dossier documentaire « fonctions cognitives ». INSERM. Novembre 2013, 95 pages.</li> </ul> <p><b>Mes résultats – ma note</b> : <i>je me suis attribuée la note de 7,5/10 pour avoir su prendre du recul lorsque j'ai senti décroître ma motivation, parce que je sentais que c'était l'un des moyens pour pouvoir tenir sur la durée.</i></p> <p><b>Pour aller plus loin</b> : à cette étape, je me suis radicalisée dans mes jugements en considérant qu'aucun leadership ne pouvait s'établir sans que ne soit réellement pris en compte l'évolution des niveaux de satisfaction ou d'insatisfaction, individuelles et collectives, et qu'en cas de conflit ou d'anxiété, il convenait d'en repérer les sources et d'en faciliter les issues. Je ne pouvais que constater que certains dysfonctionnements avaient entraîné un malaise et le retrait total de certaines participantes, y compris moi-même.</p> <p>J'étais certainement dans un état d'esprit moyennement constructif parce que je regrettais beaucoup, en parallèle, de n'avoir pas d'abord suivi les cours de statistiques descriptive et différentielle avant de m'inscrire en psychologie cognitive (PST-004) et psychologie sociale (PST-003) qui demandent beaucoup de lecture d'articles et d'ouvrages dont je n'ai pas pu pleinement profiter puisque je ne sais pas encore « lire » les statistiques utilisées en psychologie. Mais j'ai dû faire un choix parmi les quatre UE pré-requises pour entrer directement en L3 de psychologie du travail. L'absurdité de ce choix m'a sauté aux yeux : pourquoi n'avais-je pas d'abord choisi PST-001 et PST-002 en me fiant sagement à la numérotation indicatrice ? Ma « logique » m'échappait...</p>	
6	<p><b>Semaine 18 : du 27 avril au 03 mai 2015</b></p> <p>Envoyer à l'étudiant une question de cours pour tester sa compréhension du contenu du chapitre.</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Elaboration de la question de cours (QC)</u></b> : le groupe a partagé un document dans lequel nous étions chacune invitée à rédiger des questions potentielles et à voter pour celle(s) qui nous sembla(en)t la (les) plus pertinente(s), dans un délai fixé. J'ai proposé une question et j'ai pris part au vote. Ce mode de fonctionnement participatif m'a plu. Néanmoins, là encore, j'ai regretté qu'il n'y ait pas eu davantage d'échanges sur le fond, à l'instar de ce qu'il se passait dans d'autres groupes.</p>	10

	<p>Chaque sous-groupe de professeurs prépare une question de cours. .</p>	<p>J'ai réécouté les présentations vidéo des séances 5, 6 et 7 pour vérifier les attendus. Ils m'ont semblé <i>logiques</i>, mais pas forcément simples à mettre en œuvre, notamment pour ce qui concernait le corrigé de la QC et sa validation, en particulier dans le cadre d'un travail collectif. En fait, je commençais à regretter notre mode de travail trop peu participatif, mais je tenais à rester « positive » (<i>conformisme de complaisance ?</i>).</p> <p>J'ai fait un reporting à l'ensemble de notre groupe sur la web-conférence du 24 avril afin de rassurer chacune sur les attendus et sur la méthodologie poursuivie.</p> <p>J'ai également tenté de répondre à la question posée par l'étudiant sur notre chapitre. Pour une fois, j'étais la première à me lancer. Ça m'a fait du bien de ne pas me sentir « à la traîne »...mais dans la dynamique de notre groupe, la réponse est restée « en l'état » et n'a pas donné lieu à observations sur le fond.</p> <p>Puis, j'ai constaté que les règles du jeu avaient été modifiées pour répondre aux attentes (et surtout aux inquiétudes) de certains auditeurs. Ça m'a fait penser à Albert Bandura que je « découvrais » à ce moment-là, et au sentiment d'auto-efficacité. Lorsque celui-ci est faible, l'individu concerné perçoit comme « menaçantes » les tâches difficiles. Mais surtout, il est exposé au stress et à la...dépression ! Ça aurait été dommage qu'il y ait eu tout un tas de déprimés à l'issue de cette UE. Donc, sage décision, même si j'aurais préféré continuer le jeu avec les règles initiales et le même calendrier.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lectures sur le Web :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Jacques Lecomte (1998). Lev Vigotski (1896-1934). Pensée et langage. In : Sciences humaines n°81, mars 1998.</li> <li>○ Gérard Vergnaud (1981). Jean Piaget [quelques enseignements pour la didactique] In : <i>Revue française de pédagogie</i>. Volume 57, pp. 7-14.</li> <li>○ Gérard Vergnaud (1989). La formation des concepts scientifiques. Relire Vigotski et débattre avec lui aujourd'hui. In <i>Enfance</i>. Tome 42 n°1-2, pp. 111-118.</li> <li>○ Gérard Vergnaud (1991). Langage et pensée dans l'apprentissage des mathématiques. In : revue française de pédagogie. Volume 96, 1991, pp. 79-86.</li> <li>○ Gérard Vergnaud (2002). Piaget visité par la didactique. <i>Intellectica</i>, 33, pp. 107-123 : <i>définition du concept de schème, approche du couple schème/situation et définition du champ conceptuel qui permettent de mieux comprendre ce qui différencie Piaget de Vergnaud.</i></li> <li>○ Gérard Vergnaud (2007). Représentation et activité : deux concepts étroitement associés. In <i>Recherches en éducation</i>. Apprentissage et développement : apprendre, se former et agir, n°4, pp. 9-22.</li> </ul> </li> <li>- <b>Lectures d'ouvrage :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Marie-Dominique Gineste et Jean-François Le Ny (2002). Psychologie cognitive du langage. De la reconnaissance à la compréhension. Paris, Dunod : <i>une lecture liée au thème d'étude de mon groupe (pensée, schèmes et langage). Un peu difficile d'accès, notamment les processus cognitifs d'accès aux mots, les modèles de reconnaissance de la parole, la reconnaissance</i></li> </ul> </li> </ul>	
--	---	---	--

*des mots isolés/en contexte/ambigus, mais au fur et à mesure de la lecture de ce livre, cela s'éclaircit et la partie consacrée à la compréhension du langage avec les notions d'effet Stroop, de lexique mental, de mémoire à long terme et de mémoire de travail, de congruence sémantique, du rôle des inférences dans la compréhension d'un texte, etc. est littéralement passionnante. J'ai particulièrement apprécié les explications concernant les mécanismes de la compréhension qui font agir simultanément les sources d'information externes (celles qu'on lit ou qu'on entend) et les sources d'information internes (nos « connaissances sur le monde »).*

- Alain Lieury (2013, 3<sup>ème</sup> édition). *Psychologie cognitive*. Coll. Les manuels visuels de licence. Paris. Dunod. Chapitre 5 : La mémoire, pp 156-220 : *Lecture en prévision de la rédaction du corrigé de la question de cours liée au chapitre 6. Révision des différents types de mémoire.*

- **Lectures connexes (PST-003) :**

- Claude Louche (2015, 3<sup>ème</sup> édition). Introduction à la psychologie du travail et des organisations. Concepts de base et applications. Armand Colin : *pour PST-004, la 5<sup>ème</sup> partie consacrée aux relations interpersonnelles (groupes et équipes de travail, conflits intergroupes) illustre et éclaire ce que je vivais au sein du travail collaboratif proposé au sein de l'UE.*
- Cinzia Zanotti et David Thibodeau (2007). Tenir l'épuisement professionnel à distance. Le burnout : *une vulgarisation du concept. Un peu déçue par l'ouvrage dont j'attendais mieux parce que ses auteurs sont québécois (préjugé, biais de jugement !)*
- Jon Kabat-Zinn (2014). Reconquérir le moment présent...et votre vie. La méditation de pleine conscience pour les débutants. Les Arènes : *au-delà du phénomène de mode autour de la « pleine conscience », j'ai cherché les liens avec les neurosciences et je pense que cette manière d'appréhender les pensées rejoignait bien (du moins en partie) ce que nous vivions dans le cadre de cette UE.*
- Robert Francès (1987), « La motivation au travail », dans C. Lévy-Leboyer & C. Sperandio, *Traité de psychologie du travail*, chapitre XVIII, pp. 347-377 : *plutôt démotivant cet article...*

**Mes résultats – ma note** : *cette fois, sans hésitation, je me suis attribuée la note de 10/10, pour l'obtention des félicitations de « l'étudiant » pour la proposition de réponse à la question posée sur le chapitre. Je pense qu'il faut savoir profiter de ces petits moments de grâce...qui font plaisir et renforce notre motivation. En parallèle, j'ai beaucoup lu, beaucoup appris et commencé à croire que j'acquerrais des connaissances en psychologie cognitive (accroissement sensible du sentiment d'auto-efficacité).*

**Pour aller plus loin** :

Au niveau intra-individuel, il m'a semblé avoir bénéficié de « l'effet Pygmalion » avec le feed-back positif de l'enseignant sur mon travail personnel. « L'élève » a tendance à se conformer à ce qu'on attend de lui (ou à ce

		<p>qu'il croit qu'on attend de lui). Pour ce qui me concerne, le résultat a été une motivation accrue pour poursuivre mes efforts. On considère parfois que le travail (et le succès) sont des éléments dérivatifs à la solitude, voire une fuite, mais l'effort peut aussi traduire le <i>souci d'agir et d'entreprendre</i>, et constitue une motivation fondamentale.</p> <p>Au niveau interindividuel, le recours plus fréquent au pronom « on » pour évoquer les membres du groupe correspondait peut-être à une pré-institutionnalisation, aux appels et rappels à une certaine identité commune. La question restait de savoir quels schèmes constitutifs de la groupalité interféraient et se conjugaient dans cette situation collective (combinaison du schème de la rencontre, du schème du labeur et du projet, du schème régulateur ou de l'identité ?).</p> <p>Concernant la dynamique de notre groupe, je restais encore dans le flou. En effet, selon Baies et Cohen (1979), à l'issue d'un certain temps de fonctionnement, deux personnes émergent qui tendent à occuper le devant de la scène ; l'une s'occupant préférentiellement de la tâche et l'autre de la cohésion du groupe (voire de la satisfaction des besoins individuels des membres du groupe). Or, selon Fischer (1986), il s'agit d'un mythe (dit « des deux leaders » ; l'un socio-affectif qui fixerait les relations entre les membres et le leader de la tâche qui gèrerait le travail de groupe). Je ne parvenais donc pas à définir précisément le mode de fonctionnement de notre groupe.</p> <p>Pendant cette semaine 18 mouvementée, j'ai appris que tout participant à un groupe expérimente un processus d'individuation. Or, le manque d'individuation se traduit par de l'insatisfaction et des sentiments d'anxiété et une trop grande individuation se traduit également par des sentiments négatifs. C'est peut-être cette recherche d'un meilleur équilibre qui a provoqué ces réactions en chaîne sur le forum du CNAM.</p>	
7	<p><b>Semaine 19 : du 4 au 10 mai 2015</b></p> <p>Les sous-groupes de professeurs corrigent la question de cours d'un autre chapitre que le leur.</p> <p>Le sous-groupe de professeurs auteur du chapitre valide la correction produite par l'autre sous-groupe.</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Correction et validation de la question de cours sur d'autres chapitres que le nôtre</u></b> : cette tâche ayant été supprimée, il nous a été demandé de nous concentrer sur l'amélioration de notre propre chapitre. Le risque du changement de la règle du jeu consistait à rester focalisé sur notre chapitre sans partir à la découverte des autres, fussent-ils encore en cours de rédaction et/ou de compilation.</p> <p><b><u>Rédaction d'un sujet d'examen et proposition de corrigé</u></b> : à l'instar de ce qui avait été mis en place pour la question de cours, le <i>leader</i> a mis en ligne un tableau récapitulatif dans lequel nous étions invitées à proposer des sujets et à voter pour le (ou les) plus pertinent(s).</p> <p>J'ai profité de cette initiative, corrélée à de nombreux échanges intragroupe tournant autour de questionnements sur la méthode proposée dans l'UE PST-004 (à mon avis, le sujet n'avait plus lieu d'être dans la mesure où toutes ces questions auraient dû être débattues bien en amont, et ne plus venir perturber le bon déroulement des séquences peu avant le terme de cet apprentissage), pour, d'une part, intervenir en soutien auprès de certains membres (en courriel privé) et envoyer des messages positifs (en courriel partagé à</p>	9,5

l'intérieur du groupe) et, d'autre part, pour proposer un sujet d'examen (portant sur le concept de classe inversée) susceptible d'être également utilisé par les membres d'autres groupes moyennant quelques ajustements. Selon moi, ce sujet permettait à la fois de réinvestir nos apprentissages cognitifs et de réaliser une analyse, voire une méta-analyse de tout ce que nous venions de vivre dans le cadre des travaux de cette UE. Mon côté philobate me conduit à soutenir qu'il s'agissait d'un sujet intéressant (mais très risqué aussi...), apte à motiver le plus démotivé d'entre nous. Car nul n'est besoin d'être fin psychologue pour savoir que chacun a forcément un sujet de prédilection : lui-même !

**Amélioration de la version du chapitre** : j'ai une nouvelle fois procédé à une relecture, plus fine, du chapitre pour y traquer les redondances, les paragraphes mal placés, les fautes d'orthographe et de typographie, les maladroites d'expression, la mise en forme, les transitions, les encadrés... Je crois bien que je ne pouvais plus supporter la théorie des stades de développement de Jean Piaget ! Alors que je pensais que cette étude me permettrait de modifier mon schème négatif initial, je l'ai renforcé et mon aversion pour cet auteur s'est accrue. Il y a là matière à travailler encore...

**Concernant les autres chapitres** : (re) lecture des chapitres 1 et 7 dans leur version du 07/05.

**Aspect motivationnel/affectif** : à la suite d'un échange personnalisé avec le formateur, je me suis retrouvée plongée dans l'univers quelque peu obscur de Balint (Mihály Bergsmann), peuplé d'ocnophiles et de philobates... Cette incursion dans le monde de la psychanalyse, le concept d'amour primaire, la relation thérapeutique, le transfert, le contre-transfert, le lien, la régression dans la situation analytique, ont entraîné une auto-analyse intéressante. J'ai laissé mon esprit faire les liens qu'il souhaitait éprouver (assimilation de la relation enseignant/étudiant à la relation thérapeutique, dépendance affective, attachement/détachement, perversité narcissique et douance...), ce qui m'a fait prendre conscience de la réactivation d'un schéma de raisonnement (merci Rusinek !) et m'a permis de relire un morceau de vie de mon histoire personnelle (processus de remémoration) sans émotion ni sentiment trop encombrants (merci Damasio !). Une expérience vraiment enrichissante (merci au formateur !). J'espère aussi avoir pu modifier de la sorte, certains circuits neuraux de ma carte mentale... Comme le souligne Rusinek, remanier le passé permet une meilleure adaptation aux changements personnels et d'accepter l'illusion de la continuité entre ce que nous étions il y a quelque temps et ce que nous sommes aujourd'hui (2006, p. 13).

De profondes et salutaires remises en question et de nombreuses prises de conscience lors de cette étape ; des opérations toutes menées sans douleur (je crois que je progresse !), un sentiment d'enthousiasme parfois démesuré, tempéré par une auto-analyse empreinte de sagesse (relative). Je me suis interrogée sur mon mode de fonctionnement interne. Je me suis beaucoup amusée.

Par ailleurs, d'autres membres de mon groupe m'ont félicitée pour mon travail (réponse à la question de l'étudiant). J'ai eu des difficultés à y croire. J'ai toujours eu le sentiment de ne jamais faire réellement « le maximum ». J'ai sûrement un vieux schème pathologique à toiletter ! (recherche d'approbation, exigences élevées, ou les deux ?).

**Web-conférence n°4 : 07 mai** : ma participation, pour une fois du début à la fin de l'opération, m'a renvoyée aux travaux de Lewin (psychologie sociale) et à ses recherches sur le changement des habitudes. J'ai pu mesurer combien dans une discussion, le degré *d'implication* et *d'engagement* des participants est intense, et combien la discussion a le potentiel de susciter un *mouvement collectif d'évolution des habitudes*.

- **Lectures sur le Web :**

- Efraim Fischbein (1977). Schèmes virtuels et schèmes actifs dans l'apprentissage des sciences. In : revue française de pédagogie. Volume 45, didactique des sciences et Psychologie. Paris, 4-5-6-7 mai 1977. Table ronde organisée avec le soutien du Centre National de la Recherche Scientifique et de la Maison des Sciences de l'Homme, pp. 119-125 : *une lecture autour de la recherche de la compréhension fine de ce qu'est un schème*.
- Eric Raufaste et Denis J. Hilton (1999). Les mécanismes de la décision face au risque. Risques n°39, septembre 1999 : *les causes cognitives de renversement de préférence, la théorie des perspectives comme théorie subjective de l'utilité espérée, l'effet de la focalisation attentionnelle, le rôle de l'affect...autant de concepts et de notions qui me sont directement réutilisables dans mon monde professionnel actuel encombré de « politiques »...*
- Olivier Houde, Fayda Winnykamen (1992). Note de synthèse [Les apprentissages cognitifs individuels et interindividuels]. In : revue française de pédagogie. Volume 98, 1992. pp. 83-103 : *une très précieuse revue de question du développement et du fonctionnement cognitifs, dans le cadre des apprentissages individuels et interindividuels, avec une recherche des similitudes entre les diverses approches du développement mental. J'avais besoin de lire ce type d'articles, au moment où notre chapitre était a priori définitif et que je n'étais toujours pas satisfaite du résultat. Là, je comprenais pourquoi, au travers de l'étude de quatre thèmes de réflexion (behaviorisme/cognitivism, symbolisme/connexionisme, émotion/cognition et activation/inhibition, ainsi qu'en percevant le rôle central, même si non systématique, du conflit cognitif ou sociocognitif (CSC) dans les mécanismes d'apprentissage*.
- Bernard Rey, Vincent Carette, Anne Defrance et Sylvie Van Lint. Etude des conditions d'efficacité du travail de groupes à l'école primaire dans le cadre d'une évaluation des compétences (septembre 2002 à août 2004) : *un cas concret qui met en lumière une partie des conditions de réussite d'un travail de groupe*.
- Philippe Lestage (2008-2009). Construction sociale de l'intelligence. IUFM du Limousin : *un support de cours assez simpliste...mais suffisant pour réviser certaines notions (notamment le CSC)*.
- Amaury Daele. Le conflit sociocognitif à l'université : une revue de littérature et quelques propositions. Université de Lausanne, Centre de soutien à l'enseignement : *cette revue de question n'intègre pas la littérature relative aux usages des technologies (forums, outils de discussion synchrone, etc.) destinées à soutenir les interactions sociales entre étudiants, ce qui était ce que je recherchais à l'origine*.

- **Lectures d'ouvrage :**

- Antonio R. Damasio (2003). Spinoza avait raison. Joie et tristesse, le cerveau des émotions. Odile Jacob, poche : *je m'attarde un peu sur cette lecture qui a eu un profond retentissement sur moi. Une véritable découverte de cet auteur que j'ai lu « comme un roman ». D'abord attirée par le titre (il faut absolument que je lise L'Éthique et Le Traité théologico-politique qui attendent depuis plusieurs mois dans ma bibliothèque !), j'ai été sensible aux analyses proposées relatives aux émotions et aux sentiments, et à la quête du bonheur. J'ai comparé ce livre à un ouvrage de développement personnel et pris le même plaisir à le lire que lorsque je lisais un ouvrage de vulgarisation de physique quantique. La mémoire autobiographique et une conscience étendue comme sources du drame humain ? La recherche de la joie, la nécessité d'effacer, en les rejetant, la tristesse et la peur, tout en s'appuyant sur la sagesse et le savoir scientifique. La rencontre improbable de Spinoza et des neurosciences. Mais la mise en garde de Damasio qui considère que tout cela fonctionne mieux dans l'isolement autocentré, hors de l'intimité avec les autres (p. 284), ce qui nécessite, selon lui, « un ascétisme impraticable de nos jours ». Avec les concepts de « vie bonne » et de « vie réussie », il m'a fait repenser à Luc Ferry et Pierre Teilhard de Chardin (et la phylogénèse) - toutes choses étant égales par ailleurs. Damasio assimile la notion de spirituel à une expérience intense de l'harmonie qui s'associe au désir d'agir à l'égard des autres avec bienveillance et générosité (p. 290). Selon lui, les sentiments forment la base de l'intuition du processus de la vie (p. 291). Mieux, Damasio ne croit pas qu'il existe un centre cérébral de la spiritualité (« localisation du spirituel dans l'organisme humain ») (p. 292). Et il conclut en assurant que connaître l'émotion, le sentiment et leur fonctionnement compte dans notre vie (p. 293). Désormais, « L'Autre Moi-Même. Les nouvelles cartes du cerveau de la conscience et des émotions » (2010) attendait avec Spinoza dans ma bibliothèque...*
- Stéphane Rusinek (2006). Soigner les schémas de pensée. Une approche de la restructuration cognitive. Paris, Dunod : *j'étais consciente de m'écarter des « basiques » de l'UE PST-004, mais je souhaitais néanmoins aborder au moins une fois lors de ce cours l'une des applications thérapeutiques possible de la psychologie cognitive. Cet ouvrage m'a encouragée à procéder à une forme d'introspection et à m'efforcer de classifier et hiérarchiser mes propres schémas de pensée. Intéressant...*

**Mes résultats – ma note** : *je me suis attribuée la note de 9,5/10 dans la mesure où j'ai participé activement aux activités proposées sans mesurer mon investissement, où je me suis impliquée dans le soutien aux pairs en perdition, et où j'ai beaucoup travaillé sur moi de façon constructive. Le demi-point qui me sépare de la note maximale correspond au fait de n'avoir pas su éviter le risque de négliger les autres chapitres du cours. C'est une façon de me motiver à remédier à cet écart dans les prochaines semaines.*



		<p><b><u>Pour aller plus loin</u></b> : je pense avoir une nouvelle fois profité de « l'effet Pygmalion », suite à un échange avec le formateur. Il semble que même parvenus à l'âge adulte et donc, théoriquement <i>indépendants</i>, nous restions sensibles aux remarques d'Autrui, ce qui est sans doute à relier d'une part à l'estime de soi et, d'autre part, au sentiment d'efficacité personnelle.</p> <p>J'ai pu, tout en conservant mon sens de l'humour, mesurer le truisme selon lequel « tout élément qui rehausse la valeur ou l'image du groupe aux yeux de ses membres accroît la cohésion du groupe »... à l'issue de la web-conférence au cours de laquelle le formateur s'était penché sur les propositions de sujets d'examen de notre groupe. Les remarques positives du formateur ont considérablement accru le nombre d'interactions amicales et coopératives, la satisfaction générale, la motivation du groupe et son « sentiment de sécurité ».</p> <p>Si l'on considère que le groupe représente pour ses participants un environnement non familial, susceptible de réactiver ces formes prototypiques de la pensée que sont les affects, je pense pouvoir dire que mon expérience au sein de ce groupe de formation m'a renvoyée à la problématique de construction du lien avec l'autre.</p> <p>Par ailleurs, j'ai pu expérimenter le rôle des tâches disjonctives (pour lesquelles le groupe peut bénéficier de l'apport du membre le plus compétent) comme la prise de décision en groupe et la résolution de problèmes, qui induisent des processus spécifiques dont les caractéristiques ont été mises en évidence dans la théorie des schèmes de décision sociale (modèles de la transformation d'un ensemble initial de point de vue individuels en un point de vue unique adopté par le groupe à l'issue de l'interaction). A l'évidence, notre groupe était devenu plus cohésif et plus...conformiste !</p>	
8	<p><b>Semaines 20 et 21 : du 11 au 24 mai</b></p> <p>Au vu des apports précédents, les sous-groupes de professeurs améliorent la version de leur chapitre.</p>	<p><b><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></b></p> <p><b><u>Mise en place d'un nouveau planning personnel de travail</u></b> : le 10 mai 2015, à 27 jours de l'examen, il m'a semblé indispensable de reprogrammer mon planning initial de travail pour, notamment, recentrer mon effort sur les autres chapitres du cours et cesser de me disperser, d'autant plus que je conservais la possibilité d'élargir mes connaissances en psychologie cognitive, à l'issue de l'UE.</p> <p><b><u>Amélioration du chapitre</u></b> : après la web-conférence, le <i>leader</i> a décidé qu'on ne devait plus modifier notre chapitre puisqu'il avait été validé par le professeur. Dont acte.</p> <p>J'ai inséré une partie de mes références bibliographiques en fin de chapitre en tentant de motiver mes collègues pour qu'elles en fassent autant. En revanche, je n'ai pas pris le temps nécessaire pour les insérer à l'intérieur du chapitre en m'appuyant sur Zotero. J'étais parvenue à « saturation » et je suis presque certaine que cette « overdose » de notre chapitre ne serait pas arrivée si nous avions dû, comme prévu dans notre « feuille de route » initiale, travailler sur les autres chapitres (mais je comprends qu'il ait fallu adapter le contexte aux circonstances).</p> <p><b><u>Elaboration du sujet d'examen</u></b> : poursuite active du travail collaboratif, en interaction avec les autres</p>	10

membres du groupe. Choix du sujet d'examen arrêté dès le 13 mai.

**Elaboration du corrigé du sujet d'examen** : le 19 mai, soit un peu en avance sur le planning *officiel*, j'ai proposé une première ébauche du corrigé, avec pour objectif de prendre un peu d'avance pour se laisser du temps, d'une part, pour peaufiner ce corrigé ; d'autre part, surtout pour pouvoir se concentrer sur le contenu des autres chapitres ainsi que sur leurs sujets d'examen.

J'étais également motivée pour réaliser ce travail afin de « soulager » les membres de mon groupe qui, depuis que l'une d'entre nous avait de nouveau fait part de ses doutes quant à la méthodologie proposée, c'était le grand silence entre nous... J'avais bien répondu avec un message qui se voulait positif mais qui s'est perdu dans les limbes du cyberspace... d'où mon inquiétude et mon besoin de m'impliquer davantage, sans savoir vraiment si c'était la « bonne » méthode pour rassurer les autres et maintenir notre cohésion. Plus tard, en lisant Bandura, je me suis dit que j'avais sans doute commis une double erreur : d'abord j'avais présupposé que les autres n'étaient pas motivées pour le faire et d'autre part, j'avais lu que cette initiative pouvait se comparer à une "performance individuelle", ce qui n'est pas très recommandé au sein d'un travail de groupe théoriquement collaboratif parce que ça introduit une certaine forme de compétition, ce qui n'était pas mon intention (*dissonance cognitive*). Je crois que j'ai été victime de mon impatience et que je n'ai pas su, à ce moment-là, m'autoréguler (*rationalisation*). Or, les recherches sur l'intelligence émotionnelle (IE) montrent que les individus dotés d'une meilleure capacité à réguler leurs émotions prennent de meilleures décisions. (Goleman, 1995 ; Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002 ; Salovey & Mayer, 1990).

**Autoévaluation** : j'ai inséré mon ébauche d'autoévaluation sur le Drive.

**Lecture des contenus, QCM et questions de cours des chapitres** : chapitre 1 (le 11 mai) afin de m'imprégner des contenus et disposer d'une vision globale du cours. En effet, si l'on en croit les associationnistes et l'un de ses fondateurs, Hermann Ebbinghaus, la répétition fréquente peut fixer plus fermement en mémoire les associations mentales, et par extension, la répétition favoriserait l'apprentissage... Chapitre 2 (le 12 mai) ; chapitre 5 (le 20 mai).

**Aspect motivationnel/affectif** : j'étais hyper-motivée et j'avais envie de terminer nos travaux en pleine collaboration avec l'ensemble du groupe. Mais j'étais en même temps très inquiète du silence de mon groupe suite à l'intervention de l'une d'entre nous. Il m'a semblé que, compte tenu de l'avancée de nos travaux, et de l'imminence de l'examen, revenir sur l'opportunité de la méthodologie du cours était de nature à déstabiliser certains dont le sentiment d'auto-efficacité était encore trop peu développé. D'autant qu'au terme de deux mois d'expérimentation, chacun avait pu constater que la plupart des objectifs initiaux avaient été atteints par l'ensemble des groupes et que le formateur avait su modifier la trajectoire lorsque certains avaient manifesté leur sentiment d'échec.

**Web-conférence n°5 : 22 mai** : j'ai assisté à cette conférence avec beaucoup d'intérêt puisqu'il s'agissait de valider les sept sujets susceptibles d'être proposés à l'examen sur table du 6 juin. J'ai regretté qu'on ne puisse

en valider que cinq parce qu'en relisant les autres chapitres, j'aurais aimé être plus « sélective » en ne retenant que les informations utiles pour répondre aux questions posées. Néanmoins, les deux derniers sujets potentiels devraient être validés rapidement, et dans le cas contraire, ces sujets manquants ne devraient pas, selon toute probabilité, être sélectionnés pour l'examen.

Mais cette incertitude m'a gênée, comme à chaque fois que j'ai le sentiment de ne pas pouvoir maîtriser totalement une situation. C'est un point que je dois travailler. Le perfectionnisme n'est pas forcément une qualité, loin s'en faut, et il faut savoir lâcher-prise. Donc...j'ai lâché-prise !

- **Lectures sur le Web :**

- Jacques Lecomte (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs* 5/2004 (hors-série), pp. 59-90.
- Pierre-Henri François (2009). Sentiment d'efficacité personnelle et attente de résultat : perspectives pour le conseil en orientation. *O.S.P.* 38/4, 2009 (revues.org).
- Isabelle Paulhan (1992). Le concept de coping. *L'année psychologique*. 1992 vol. 92, 4, pp. 545-557.

- **Lecture d'un mémoire :**

- Emond Dominique (1989). Le conflit sociocognitif et l'apprentissage de la conservation des quantités chez les enfants en troubles d'apprentissage de niveau primaire. Mémoire de maîtrise en éducation. Université du Québec. 93 pages : *expérience de tentative de restructuration des schèmes, de réorganisation cognitive, par le conflit sociocognitif, en tenant compte du niveau initial dans l'apprentissage des structures logiques d'enfants en troubles d'apprentissage. Au-delà de l'intérêt des travaux, il s'agissait surtout, pour moi, de voir comment se présentait, il y a près de vingt ans, un travail de recherche en psychologie.*

- **Lecture d'ouvrages :**

- Alain Lieury (2013, 3<sup>ème</sup> édition). *Psychologie cognitive*. Coll. Les manuels visuels de licence. Paris. Dunod. Chapitre 1 (Histoire et grands courants de la psychologie scientifique / panorama de la psychologie contemporaine) : *pour faire le lien avec la « révision » du chapitre 1 de l'UE.*
- Antonio Damasio (2010). *L'Autre Moi-Même*. Les nouvelles cartes du cerveau, de la conscience et des émotions. Odile Jacob (poches) : *il était intéressant de constater les évolutions de l'auteur sur ses thèmes de prédilection, sept ans après « Spinoza avait raison ». L'ouvrage m'a paru difficile d'accès. Néanmoins, j'ai apprécié la définition des sentiments et émotions, et le lien que Damasio fait entre la conscience et le corps ; les sentiments définis comme « l'expression consciente de nos états corporels ». L'idée que la conscience est un régulateur de la vie dans des environnements toujours plus complexes (p. 75) interroge sur le sens même de la vie. Cet ouvrage m'a montré ce que les neurosciences pouvaient apporter sur des questionnements essentiels et m'a beaucoup fait réfléchir. C'est assurément un champ*

		<p><i>théorique que je souhaiterais approfondir à l'avenir.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Lectures connexes (PST-003) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Stanley Milgram (1974, réédition 2015). Soumission à l'autorité. Calmann-Lévy : <i>l'expérience conduite par Milgram entre 1960 et 1963 étant apparemment l'une des plus marquantes de la psychologie sociale, je tenais à lire son ouvrage pour vérifier « dans le texte » ses objectifs, ses motivations et ses interprétations. Cette lecture m'a fait une assez forte impression et m'a fait réfléchir sur ma situation professionnelle actuelle, et sur mes propres ressorts psychologiques. Voilà un ouvrage à recommander vivement à qui souhaite un peu mieux comprendre la « nature humaine » et éviter de juger trop rapidement ses pairs...</i></li> </ul> </li> </ul> <p><b><u>Mes résultats, ma note</u></b> : je me suis octroyée un 10/10 ; la note maximale, pour récompenser mon implication, mon travail personnel, ma lecture quasi exhaustive et attentive des autres chapitres et propositions de sujets, et pour avoir su maintenir ma motivation au plus haut niveau.</p> <p><b><u>Pour aller plus loin</u></b> : au cours de cette étape, je crois avoir identifié des similitudes entre mes difficultés récurrentes de positionnement tant au sein du groupe de formation PST-004 qu'au sein de mon milieu professionnel. J'ai le sentiment que c'est un peu comme si je disposais du savoir-faire du leader mais que je ne voudrais pas en assumer les caractéristiques de savoir-être. En d'autres termes, je peux assumer et j'assume parfois (notamment lorsque je souhaite accélérer « les choses ») le leadership, mais je me refuse à occuper la fonction de leader. Le prétexte que j'utilise pour me dérober est que je ne souhaite pas être « exposée », me trouver « en première ligne » et je pense également ne pas en être vraiment capable. Enfin, je crains les éventuels dégâts psychiques (et collatéraux) qui peuvent parfois être causés par le sentiment de toute puissance.</p>	
9	<p><b>Semaines 22 et 23 : 25 mai au 07 juin 2015</b> Chaque sous-groupe conçoit un sujet d'épreuve sur table et son corrigé portant sur la mise en relation entre le contenu d'un chapitre et une question</p>	<p><u>Qu'ai-je fait ? Qu'ai-je appris ? Qu'est-ce que je pense de mon résultat ? Quelle note ?</u></p> <p><b><u>Conception du sujet d'épreuve sur table</u></b> : sans objet, déjà réalisé.</p> <p><b><u>Préparation du corrigé du sujet proposé</u></b> : déjà réalisé. Je me suis donc concentrée sur les sujets des autres chapitres.</p> <p><b><u>Web-conférence n°6 : 29 mai</u></b> : Dans un premier temps, ça m'a un peu inquiétée de n'avoir pas mesuré l'importance de la question dite de positionnement personnel (environ la moitié du temps de l'examen). Puis, à la réflexion, je me suis souvenue de la remarque du formateur lors de cette web-conférence, concernant « l'illusion de maîtrise »...et j'ai donc lâché-prise, avec le sourire ! (parce que je me suis souvenue avoir</p>	10

professionnelle ou de vie quotidienne. Les sous-groupes travaillent sur **leur propre chapitre**.

beaucoup parlé dans cette auto-évaluation de mon besoin de maîtrise...).

**Aspects motivationnels, affectifs** : j'ai unilatéralement décidé de proposer un corrigé pour le sujet d'examen portant sur notre chapitre. A l'approche de l'examen, j'ai ressenti le besoin d'accélérer et de m'astreindre à finaliser la dernière tâche de groupe proposée, d'autant plus que le recentrage proposé par le formateur sur notre chapitre propre nous avait tous conduits à délaissier les autres chapitres du cours, ce qui n'était pas l'objectif initial bien entendu.

- **Lectures sur le Web :**

- Hélène Oppenheim-Gluckman (2004). Trouble de la pensée. Sens public. Revue internationale, 2204-09.
- Maryse Honorez, François Remy, René Cahay, Brigitte Montfort et Jean Therer (non daté). L'application en classe du modèle allostérique d'apprentissage de Giordan : une contribution à l'acquisition des compétences terminales en chimie et en physique. Laboratoire d'enseignement multimedia (LEM) de l'Université de Liège : *une lecture pour approfondir le sujet d'examen relatif au chapitre 5 (théorie sociocognitive et apprentissage des adultes)*

- **Lectures connexes (PST-003) :**

- Serge Moscovici (1991). Psychologie des minorités actives.
- Robert-Vincent Joule & Jean-Léon Beauvois (2002). Petit traité de manipulation à l'usage des honnêtes gens : *un ouvrage que j'avais déjà lu il y a quelques années et que je n'avais pas réellement compris. Un incontournable de l'UE PST-003 de psychologie sociale.*

**Sauvegarde des données** : sur le Drive, sur Zotero et sur Pleiad... (et j'espère...sur mes cartes mémoire neurales)

**Mes résultats, ma note** : *je me suis attribuée un 10/10 pour le maintien de mes efforts et surtout pour m'encourager à persévérer jusqu'au jour de l'examen.*

**Conclusions :**

1. **Concernant les travaux de groupe** qui ont beaucoup occupé mes pensées pendant cette expérience cognitive proposée par l'UE PST-004, et à la lumière des travaux de MacKenzie (1990), j'ai pu expérimenter toutes les étapes de la vie (et bientôt de la mort via *la résolution*) d'un groupe : l'engagement, la différenciation, l'individuation (phase de confrontation aux problèmes personnels des autres ; l'atmosphère du groupe amène les membres à des processus d'introspection), le transfert, la réciprocité (responsabilité et autonomie personnelle de chacun dans la relation avec les autres) et la résolution (désengager et faire en sorte que chacun intériorise l'expérience vécue pour bénéficier d'une influence positive durable). Effectivement, chacune de ces phases favorise l'apparition de mécanismes psychologiques (acceptation des autres, découverte de soi, apprentissage par les autres,

		<p>élaboration psychique), et modélise des dimensions émotionnelles spécifiques (sociabilité par opposition à repli sur soi ; confiance par opposition à méfiance ; colère par opposition à peur ; domination par opposition à soumission ; contrôle de soi par opposition à non contrôle de soi). Je pense y avoir principalement joué un <i>rôle de sociabilité</i> (ceux qui valorisent et encouragent la participation et minimisent les différences et les réactions négatives) et <i>de prudence</i> (ceux qui montrent une autonomie importante, hésitent à parler d’eux-mêmes et sont circonspects quant à l’activité groupale), mais pas vraiment <i>de structuration</i> (ceux qui s’impliquent dans l’organisation de l’activité du groupe et la définition des buts), et encore moins <i>de divergence</i> (ceux qui tendent à défier et à contredire les participants avec agressivité).</p> <p>2. <b>Concernant mon cheminement personnel</b>, j’ai particulièrement avancé sur mes questionnements concernant le leadership et mon rapport à l’Autorité, ici symbolisée par le formateur avec lequel j’ai lutté contre la tentation de chercher à approfondir le lien. Cette attitude provient de ma tendance à systématiquement souhaiter me rapprocher du « chef » qu’il soit un homme ou une femme, pour construire avec lui/elle une relation privilégiée, même dans l’hypothèse où la « communauté d’esprit » ne serait pas évidente. J’y vois le résultat d’une relation originelle déficiente avec mes parents biologiques qui, dès lors, ferait l’objet d’une répétition chaque fois que le contexte s’y prêterait, c’est-à-dire chaque fois que je serais en contact avec des « référents de substitution ». Ainsi plongée dans une relation asymétrique dans laquelle je « dépendrais » symboliquement du référent, ce dernier se transformerait aussitôt en « figure d’attachement ». Ce pourrait être une explication. Je note néanmoins, que ce biais me semble très largement répandu au sein de l’espèce humaine et ce, à différents degrés, dans de nombreuses cultures. J’en suis consciente et je ne peux que constater que je suis parvenue à évoluer au sein d’un univers professionnel favorable à la mise en scène de mes schèmes. Je suis donc tentée de croire que mes difficultés de positionnement en termes de leadership (exposés supra) rejoignent mon schème défectueux relatif à l’attachement. Pour conclure, je crois pouvoir dire, avec beaucoup d’humour, que dès lors que je serai en capacité d’assumer pleinement et consciemment un vrai leadership, j’aurai accédé au niveau du « père » (ou de la « mère », ou du « référent »), et j’aurai alors dépassé mon autolimitation et reformaté ma carte neurale. Je crois aussi pouvoir dire, avec beaucoup moins d’humour, qu’il est probable que je ne puisse jamais me réparer.</p> <p>3. <b>Conclusion de la conclusion : tout était possible</b> dans cette UE PST-004 ; c’est ce qui faisait à la fois son charme et son aspect déstabilisant. Cette andragogie oblige chacun à examiner son sentiment d’efficacité personnelle, ses émotions et ses processus cognitifs. C’était incontournable. La méthode a agi à plusieurs niveaux, et notamment sur le plan de l’acquisition de connaissances à la fois exogènes (matière du cours) et endogènes (notre personnalité), et ces deux niveaux restaient en constante interaction. C’est à la fois fascinant et bouleversant. Néanmoins, il convient de se souvenir que nous sommes engagés dans un cursus de psychologie et que par conséquent, ces dimensions doivent absolument être explorées pour apprendre à mieux se connaître en rendant conscients le maximum de ces phénomènes inconscients qui nous gouvernent, pour pouvoir, à terme, prétendre aider Autrui.</p>	
--	--	---	--

		<p>S'informer et se former sont ici une question d'éthique.</p> <p>Je suis naturellement consciente des limites de la <i>méta-analyse</i> que j'ai voulu mener tout au long de cette aventure. Je ne suis inscrite qu'à deux UE de psychologie... Je souhaite progresser dans la discipline pour pouvoir poursuivre mon exploration. Dans le cadre de cette auto-évaluation, je me suis sentie dans la peau du « sujet naïf » auto-sélectionné dans le cadre d'une expérimentation psychologique dont j'étais aussi l'observateur. Pas simple ! J'espère néanmoins avoir opéré, au travers de ce document, une opération métacognitive constructive.</p> <p>Je tiens également et surtout à remercier le formateur pour nous avoir permis de vivre cette expérience formidable qui restera longtemps gravée dans ma mémoire.</p>	
<b>Total des points</b>			<b>77.5</b>
<b>10</b>	<b>06 juin</b>	<b><u>Epreuve sur table</u> (2 heures) : tous les documents sont autorisés</b>	