

HOMMAGE A MICHEL ROUSSON

L.-O. POCHON, S. LAMBOLEZ, A.-N. PERRET-CLERMONT, I. GHODBANE & A. MARECHAL, Le développement des supports multimédia pour l'enseignement et la formation vu comme un processus d'apprentissage

T. ZITTOUN, Transitions développementales et ressources symboliques

RAPPORT D'ACTIVITES (octobre 2003 - septembre 2004) & PUBLICATIONS

N° 40

Octobre 2004

CAHIERS DE PSYCHOLOGIE

PERIODIQUE DE L'INSTITUT DE PSYCHOLOGIE ET DU GROUPE DE
PSYCHOLOGIE APPLIQUEE
DE L'UNIVERSITE DE NEUCHATEL

N° 40

Octobre 2004

Hommage à Michel Rousson	1
Tournant	5
Anne-Nelly Perret-Clermont	
Michel Rousson et le Groupe de Psychologie Appliquée	7
Adrian Bangerter & Franziska Tschan	
Le développement des supports multimédia pour l'enseignement et la formation vu comme un processus d'apprentissage	11
Luc-Olivier Pochon, Sophie Lambomez, Anne-Nelly Perret-Clermont, Ismaël Ghodbane & Anne Maréchal	
Transitions développementales et ressources symboliques	17
Tania Zittoun	
Communications affichées	27
Adolescents between two worlds and multiple frames	29
Sophie Willemin & Anne-Nelly Perret-Clermont, avec la coll. de Dieter Schürch	
..... Exchanging ideas to jointly construct knowledge with the DUNES environment	31
Nathalie Muller Mirza, Anne-Nelly Perret-Clermont, Valérie Tartas, Karine Darbellay, Ismaël Ghodbane, Jean-François de Pietro, Luc-Olivier Pochon, Sophie Lambomez	
Rapport d'activités de l'Institut de Psychologie	33
Publications	57

HOMMAGE A MICHEL ROUSSON

Tournant

Anne-Nelly Perret-Clermont
Institut de Psychologie

Avec ce numéro n° 40, les Cahiers et Dossiers de Psychologie vivent un important tournant. En effet, leur fondateur, le Professeur Michel Rousson, prend sa retraite ces jours-ci, après une riche carrière à l'Université de Neuchâtel, terminée par l'importante charge de Co-Recteur. Michel Rousson a toujours affirmé l'importance d'une articulation entre la pratique de « terrain » et la science académique en matière de psychosociologie des organisations. Il a donc accompli cet engagement avec fidélité jusqu'au bout, même au sein de son alma mater, et il n'y a aucun doute que nombreux seront encore ceux qui solliciteront sa double compétence : il aura donc bien de la peine à la mettre en « retraite ». Et c'est tant mieux, même si nous lui souhaitons des années avec un rythme plus vivable que celui que lui a imposé une université en profonde transformation.

Nous laissons à ses collègue et successeur, au sein de ce Cahier, le soin d'évoquer son itinéraire. Et nous remercions ici Michel Rousson de tout son engagement, jusqu'au dernier numéro, dans la vie de ces publications modestes mais qui sont d'importants traits de liaison avec nos partenaires, collègues et ancien-ne-s étudiant-e-s.

Michel Rousson a bénéficié d'une double formation d'économiste et de psychologue. Il avait travaillé, non seulement en Faculté de Droit et des Sciences Economiques, mais aussi, préalablement, au sein de la Faculté des Lettres comme collaborateur privilégié du Professeur Philippe Muller. Michel Rousson a gardé des intérêts très ouverts que nous avons une fois joué ensemble à mettre en mots sous cette devise : « Act locally, think globally ! » c'est-à-dire un regard ouvert aux apports de plusieurs disciplines et toujours conscient des rapports complexes qu'entretiennent l'action individuelle, la formation, les formes d'organisation, et la vie de la collectivité. Nos publications ont bénéficié de cette ouverture. Depuis leur fondation en 1974, les Cahiers de Psychologie ont connu 40 numéros, les Dossiers de Psychologie 59 numéros. Ils se retrouvent orphelins mais, adultes, ils continueront à vivre. Merci Michel ! Tous nos vœux t'accompagnent sur tes nouveaux chemins.

Michel Rousson et le Groupe de Psychologie Appliquée

Adrian Bangerter & Franziska Tschan
Groupe de Psychologie Appliquée

Cet article constitue un hommage à Michel Rousson, qui prend une retraite bien méritée, après plus de 30 ans d'activités au sein du Groupe de Psychologie Appliquée. Nous l'écrivons tous deux en tant que « nouveaux » dans cet institut puisque Franziska Tschan y est professeure depuis 1996 et Adrian Bangerter depuis 2003. Que dire alors de Michel Rousson? Nous n'étions pas à ses côtés durant la plupart des années où il a exercé ses activités. Nous n'étions pas de ceux qui ont étudié ou travaillé avec lui. Cependant, nous sommes bien placés pour lui écrire cet hommage, car nous le faisons dans la perspective du développement récent et actuel du GPA et de la psychologie en Suisse. C'est dans ce cadre que nous pouvons apprécier pleinement ce que Michel Rousson a apporté au Groupe de Psychologie Appliquée.

Commençons par une présentation des divers travaux de Michel Rousson. Professeur à Neuchâtel dès 1970, son activité scientifique a été jusqu'à ce jour très variée. Parmi ses nombreuses publications figurent des travaux sur pratiquement tous les aspects de la psychologie du travail, à savoir : l'analyse factorielle, l'intervention, la formation, les cercles de qualité, l'évolution et le changement dans les organisations, ainsi que l'analyse ergonomique d'une montre-bracelet commandée par la parole ». Nous avons été interpellés par l'impression futuriste qui se dégage de cette dernière étude (publiée en 1973) qui montre également sa volonté de collaborer avec le tissu économique local sur un projet de recherche pour le moins innovateur (la montre en question était un prototype fabriqué dans un atelier de la région). Le souci d'ancrer la psychologie du travail dans le monde de l'entreprise est souvent ressorti de ses activités.

Deux thèmes constituent cependant un dénominateur commun à la plupart de ses travaux, à savoir : l'autorité et le commandement (aujourd'hui: *leadership!*) et la formation continue. Michel Rousson a su renouveler ses deux centres d'intérêts au travers des grands thèmes d'actualité de l'époque. Ainsi, le thème du commandement se retrouve dans des travaux aussi divers que la coopération au sein de l'entreprise, la formation au commandement (ces derniers dans les années huitante). Il aborde ensuite des thèmes tels que la gestion participative et le « malaise » des cadres dans les années nonante. A partir des années huitante, Michel Rousson s'intéresse de plus en plus à l'articulation entre l'individu et l'organisation, articulation qui le préoccupera dans ses activités de recherche, d'enseignement et d'intervention.

Michel Rousson n'est pas uniquement un chercheur important, original et intéressant, mais également un homme d'action visionnaire qui a créé d'importantes structures dans le cadre de la psychologie suisse et francophone. C'est peut-être là que son influence sur l'avenir de la psychologie en Suisse sera la plus déterminante. Il a été l'un des membres fondateurs de la Commission Romande de Coordination des Etudes en Psychologie, qui a fait de la Suisse romande un modèle au niveau de la coordination des études en psychologie entre les différentes universités. Les bases jetées par cette

commission ont eu des conséquences pratiques prépondérantes. Elles ont grandement facilité la ré-organisation des études de psychologie en vue du passage au modèle de Bologne.

Soulignons également, en 1994, la création de la revue *Psychologie du Travail et des Organisations*, par Michel Rousson en collaboration avec Claude Lemoine dans le cadre de l'AIPTLF¹. Il en fut longtemps l'éditeur. Cette revue est maintenant publiée par Elsevier, l'une des plus grandes maisons d'édition scientifiques. Cette même année, il organise le 8^{ème} Congrès International de Psychologie du Travail de Langue française à Neuchâtel, qui a fait de Neuchâtel un point de repère important dans la psychologie du travail. Les contributions à ce congrès, focalisées sur le lien entre la psychologie du travail et les transformations sociétales ont été publiées et constituent pour nous un ouvrage de référence important. Dès 1991, Michel Rousson a conduit un programme de développement entrepreneurial (collaboration suisse-hongroise) en Hongrie. En 1999, il deviendra membre du rectorat de l'université. C'est peut-être là où ses compétences théoriques et pratiques en psychologie des organisations vont lui être le plus utile ! Finalement, cet hommage ne serait pas complet sans mentionner son activité de co-rédacteur des Cahiers de Psychologie durant de nombreuses années.

Que peut-on retirer de l'énumération de toutes ces activités ? Force est de constater, d'une part, la transformation des institutions dans lesquelles Michel Rousson s'est investi et, d'autre part, leur croissance continue. Transformation parce que la psychologie suisse est actuellement engagée en direction d'une plus grande professionnalisation et d'une plus grande reconnaissance de la part de la société et des institutions. Mais ceci ne doit pas faire oublier la continuité, plus subtile, dans laquelle le changement s'opère. En effet, l'évolution actuelle est le fruit d'initiatives locales et internationales comme celles auxquelles Michel Rousson a participé.

Nous avons pu nous rendre compte de la transformation de la psychologie du travail en Suisse en comparant son état actuel avec un état des lieux esquissé dans un article de Michel Rousson paru en 1982, «Présent et avenir de la psychologie du travail en Suisse» (publié dans les actes du premier Congrès de Psychologie du Travail de Langue Française). Dans cet article, il recense les activités et institutions suisses (universitaires et autres) en relation avec la psychologie du travail. On retrouve la mention des principaux instituts qui existent aujourd'hui (EPFZ, Universités de Zürich, Berne, Neuchâtel et Fribourg). Ce qui est par contre différent, c'est le volume de recherches menées et le nombre d'intéressés (paramètres qui ont tous les deux fortement augmentés), ainsi que la reconnaissance de la psychologie du travail en tant que sous-discipline à part entière. Vingt-deux ans après la parution de cet article, la psychologie du travail en Suisse a subi une évolution constante et importante.

Le Groupe de Psychologie Appliquée est aujourd'hui, lui aussi, en pleine croissance. Le nombre de licences décernées ces dernières années n'a cessé d'augmenter, au point de dépasser les autres instituts de la Faculté des sciences économiques et sociales. Dès la rentrée 2005, le GPA délivrera un Master portant sur la psychologie du travail et des organisations, Masters unique en Suisse romande, dont le curriculum se calquera sur les normes de formation proposées par l'ENOP², adoptées par de

¹ Association Internationale de Psychologie du Travail de Langue Française.

² European Network of Work and Organizational Psychologists.

nombreuses filières européennes. L'adaptation du curriculum à ces normes est également l'un des apports de Michel Rousson dont nous lui sommes redevables. Cependant, beaucoup de choses restent à faire. Les psychologues du travail et les compétences dont ils disposent sont encore largement méconnus dans le monde de l'entreprise. C'est sur cette tâche de rapprochement et de diffusion des connaissances qu'il faudra notamment se concentrer.

Michel Rousson est un psychologue aux intérêts éclectiques tel qu'on n'en trouve plus aujourd'hui. Il représente pour nous une époque où les psychologues étaient des généralistes, une période où la recherche, l'action et l'intervention étaient les facettes d'une même problématique. Cette époque est aujourd'hui révolue, pour le meilleur ou pour le pire. Mais si la psychologie suisse se développe de façon aussi prometteuse, c'est grâce au travail de psychologues de la génération de Michel Rousson. Et si le GPA est à même de poursuivre cette évolution, c'est en grande partie grâce à lui. C'est pour cela que nous tenons à le remercier et à lui souhaiter bonne chance.

LE DEVELOPPEMENT DES SUPPORTS MULTIMEDIA POUR L'ENSEIGNEMENT ET LA FORMATION VU COMME UN PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Luc-Olivier Pochon¹

Sophie Lambolez, Anne-Nelly Perret-Clermont & Ismaël Ghodbane²

Anne Maréchal³

1. Introduction

Avec l'apparition des supports multimédia et télématiques, une situation particulière se crée à propos de la production de contenus didactiques. Elle est due au fait que les moyens informatiques à disposition permettent plus facilement que précédemment, notamment pour des contenus « on line », au créateur de s'occuper directement de la mise en forme, voire des animations, etc. De plus les nouveaux supports rendent plus aisées les mises à jour. Ils autorisent également des mises en commun de savoirs et de ressources. Des collaborations diverses s'instaurent qui peuvent également intégrer l'apport des apprenants. Ce nouveau mode de production-utilisation en collaboration, qui suscite actuellement un certain engouement, n'est toutefois pas exempt de difficultés qui peuvent relever aussi bien d'aspects techniques que pédagogiques. Ce processus de création peut donc être perçu comme un processus d'apprentissage pour les différents partenaires impliqués dans les projets.

Trois projets de développement et d'utilisation de technologies informatiques permettent d'illustrer le propos et de dégager quelques invariants qui ont été présentés à la rencontre ICNEE 6 (Lambolez & al., 2004) sous la forme d'enseignements tirés de la participation à leur développement.

2. Trois projets

Chaque projet fait appel à des compétences techniques, pédagogiques, didactiques et organisationnelles. Les contenus concernent la scolarité obligatoire. Le premier projet, SUMUME, est celui parmi les trois illustrations qui a bénéficié du plus grand temps d'observation, d'accompagnement et de l'élaboration théorique la plus importante. Les deux autres (SYNERGIE et ERMITAGE) apportent le témoignage des auteurs impliqués.

¹ Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique, Faubourg de l'Hôpital 43, Case postale 54, CH-2007 Neuchâtel 7 ; Luc.Pochon@unine.ch.

² Institut de Psychologie, Université de Neuchâtel, Espace Louis Agassiz 1, CH-2000 Neuchâtel ; Sophie.Lambolez@unine.ch ; Anne-Nelly.Perret-Clermont@unine.ch.

³ HEP Bejune, Institut Pédagogique Neuchâtelois, Rue du 1er-Août 33, CH-2300 La Chaux-de-Fonds ; anne.marechal@hep-bejune.ch.

2.1. Projet 1 : SUMUME

Le projet SUMUME (projet d'enseignement avec SUpports MUltiMEDias) est né d'une collaboration tripartite entre le Département de l'Instruction Publique et des Affaires Culturelles (DIPAC) du canton de Neuchâtel, une entreprise informatique (la Société BIP Info SA) et de l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel. Des enseignants en fonction⁴ ont conçu les scénarii en français, mathématiques et histoire-géographie. Ils ont été réalisés par une équipe technique (qui se trouvait géographiquement distante), une médiatrice (engagée par l'entreprise pour faciliter les échanges entre enseignants et techniciens), le tout sous la supervision du groupe de gestion composé des trois partenaires⁵.

Le défi du projet SUMUME a été de réunir des structures et cultures professionnelles différentes - politique, industrielle, enseignante, universitaire- qui n'ont pas l'habitude de travailler ensemble.

Il a été observé à ce propos que, progressivement, les différents partenaires du projet ont développé une plus grande connaissance mutuelle, une capacité d'organisation collective et acquis collectivement un savoir-faire en matière de création pédagogique avec supports multimédias. Ce savoir-faire qu'aucun ne détenait individuellement se trouve à la fois sur le plan technique - conception technologique - sur le plan pédagogique - changement du rôle de l'enseignant, respect du rythme de chacun, suivi plus personnalisé, élèves plus actifs dans leurs apprentissages (figure 1), combinaisons du travail sur ordinateur avec d'autres activités, gain de temps - et sur le plan organisationnel - implications administratives et gestion de l'école.



Fig 1. Elèves du Centre secondaire du Bas-Lac d'une classe de 8^{ème} année secondaire participant au projet SUMUME

⁴ En Français : Christophe Desvoignes, Anne-Christine Girod et Philippe Martin ; en Mathématique : Michel Botteron, Jean-Michel Lüthi, Yves-Dominique Spichiger ; en Histoire-Géographie : André Allisson, Jean-Marie Gertsch, Silvio Nadig.

⁵ Le groupe de gestion est composé de : Christian Berger et Yves Delamadeleine (DIPAC, actuellement Conférence Intercantonale de l'Instruction Publique - CIIP), Martin Lehmann (Ingénieur consultant, directeur de BIP Info), Enzo Offredi (Centre du Bas-Lac à Marin, actuellement Ecole secondaire régionale de Neuchâtel), Anne-Nelly Perret-Clermont.

2.2. Projet 2 : SYNERGIE

Ce projet est dû à une initiative privée soutenue par les milieux économiques de l'Arc jurassien et des Ministères de l'instruction publique des cantons concernés (Berne, Jura et Neuchâtel). Il relève du domaine para-scolaire. Le CD-ROM produit, cherche à intéresser la jeunesse aux caractéristiques du monde de travail de l'Arc jurassien et à leurs possibilités de s'insérer dans ce monde du travail. La figure 2 montre les principaux thèmes développés. Ont participé à la réalisation : une économiste pour les contenus, une coordinatrice pour le choix de l'approche pédagogique, des enseignants pour la création d'exercices liés aux contenus et une équipe technique⁶.

Ce projet a mis en évidence des conciliations nécessaires entre l'approche pédagogique des uns et financière des autres. Il a montré également la nécessité de procéder à des réajustements fréquents tant au niveau de la gestion du projet que des choix de médiatisation. Au cours de son développement, on a pu observer la dynamique créative qui naît, localisée en partie au niveau de la coordination du projet, entre les possibilités techniques et les propositions d'activités.

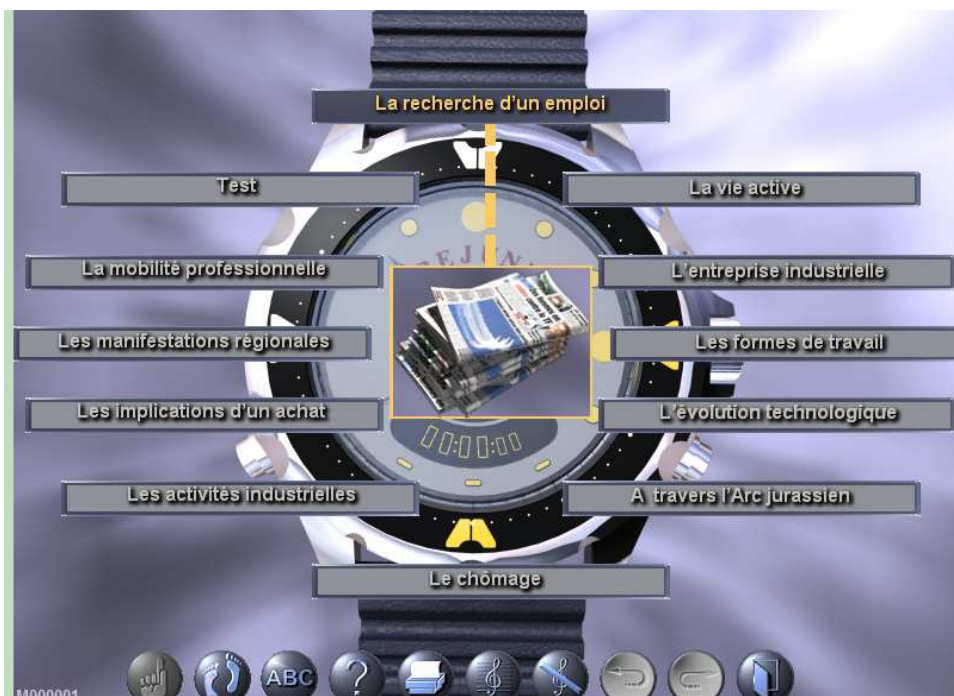


Fig 2. Quelques thèmes à disposition concernant le monde du travail de l'Arc jurassien

2.3. Projet 3 : ERMITAGE⁷

C'est un projet en cours dont le statut est moins formel que les précédents. Il profite d'idées et de contributions de diverses institutions et de particuliers organisés en une association (ABORD).

Les rôles des partenaires (concepteurs, formateurs et apprenants) sont entremêlés : le projet profitant de cas en cas de compétences pédagogiques, de remarques critiques et d'apports techniques divers.

⁶ Groupe de pilotage : F. von Niederhäusern, R. Progin, P. Sonderegger ; Conception et réalisation : A. Bassin, A. Maréchal ; Réalisation technique : M. Lehmann ; Rédaction des textes et exercices : C. Rebetetz, C. Ding, G. Guillaume.

⁷ <http://www.projet-ermitage.org>

Le système développé actuellement, qui repose sur la métaphore du musée, autorise une mise à jour en continu (figure 3). Il permet de recueillir des informations sur l'aspect émergent de certaines pratiques pédagogiques intégrant les outils informatisés. Il a jusqu'à présent servi de cadre au recueil de réactions d'enseignants et à explorer l'hypothèse que les attitudes de l'utilisateur se modifient selon que celui-ci se trouve dans le statut d'utilisateur-enseignant, d'utilisateur-élève ou de créateur.

Dans le cadre de ce projet, des activités, actuellement en préparation, devraient permettre aux enseignants en formation à la HEP-BEJUNE de « rafraîchir » quelques connaissances mathématiques.

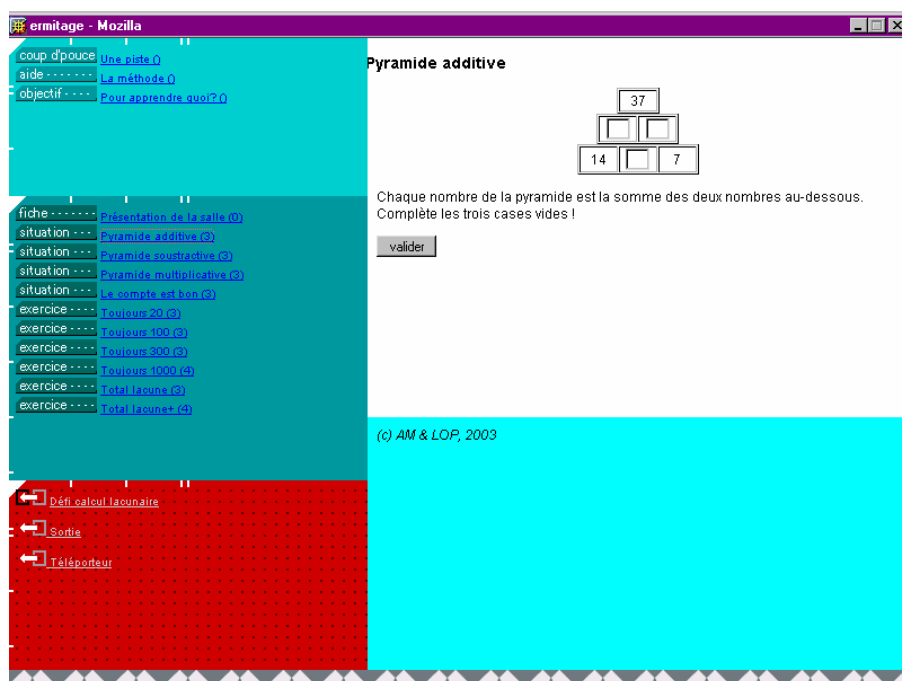


Fig 3. L'activité Pyramide additive de la « salle » Calcul lacunaire du projet Ermitage

3. Ce que nous apprennent ces projets

La participation à ces 3 projets, la pratique de ceux qui les ont mis en place et de ceux qui les ont observés nous permettent de tirer un certain nombre d'enseignements :

- La collaboration pose généralement plus de problèmes que prévu. Ils ne dépendent pas de la bonne volonté des participants mais de décalages entre les représentations des uns et des autres.
- Il y a méconnaissance mutuelle des cultures professionnelles des partenaires et peu d'habitude de travailler ensemble. Ce fait lié à l'empiètement de chacun sur le terrain professionnel des autres - le technicien ajoute sa pierre pédagogique, l'enseignant informé de technique souhaiterait participer davantage aux choix techniques - risque d'être une source de tensions.

- Le temps de création d'un langage commun et de références communes entre les différents partenaires est souvent trop limité (peu de connaissances partagées). L'usage possible de normes ou schémas pré-établis devrait être envisagé.
- Les équipes de développement doivent pouvoir créer une culture commune, la distance peut créer un handicap de ce point de vue. La communication écrite pose plus de difficulté que la communication orale.
- Les possibilités techniques sont souvent mal évaluées : certains pédagogues limitent leurs ambitions en sous-estimant les possibilités techniques tandis que d'autres, au contraire, proposent des activités dont la réalisation dépasse les capacités techniques et/ou budgétaires à disposition.
- Les représentations du public-cible ainsi que les théories de l'apprentissage sous-jacentes restent souvent implicites et peuvent être la source de malentendus.
- Les utilisateurs finaux (public-cible) devraient être considérés comme des partenaires de la conception et intégrés davantage dans le processus de développement.
- L'expérience ne se transmet pas. La mémoire des projets n'est pas valorisée. Son importance semble souvent sous-estimée. D'expériences non documentées à la non-utilisation des ressources déjà disponibles, il y a déperdition de savoirs. Quelles sont les causes de ce phénomène ?
- Considérer un dispositif dans son ensemble permet d'envisager toutes les ressources à disposition (aussi bien d'autres logiciels, des documents, etc. que des ressources et compétences humaines). On ne peut en faire l'économie lors du développement d'un projet.
- La réalisation d'un environnement d'apprentissage constitue un moteur d'avancement. Cela peut devenir un but en soi, ce qui pose le problème de l'élargissement des utilisateurs au-delà de l'équipe de conception. Par ailleurs, les premiers utilisateurs, trop peu mis au courant, peuvent se rabattre sur des outils moins adaptés mais d'un usage plus connu et étendu.

4. Références

- Lambolez, S., Perret-Clermont, A.-N., Maréchal, A. & Pochon, L.-O. (2004, à paraître). The Development of Multimedia Supports for Teaching and Training as a Learning Process. Actes de la rencontre ICNEE 6, Neuchâtel, septembre 2004.
- Lambolez, S. & Perret-Clermont, A.-N. (2003). « From the back of the classroom I understand my students much better ! » Secondary school Teachers' Experiment incorporating ICT into their Teaching. *Studies in Communication Sciences, Special Issue : New Media in Education*, 117-133.
- Lambolez, S. & Perret-Clermont, A.-N. (2003). Un exemple de coopération interprofessionnelle : SUMUME – projet d'enseignement avec supports multimédias. Actes du 12e Congrès de Psychologie du Travail et des Organisations (A.I.P.T.L.F.), Louvain-la-Neuve : Presses Universitaires de Louvain, vol. 3, 475-480.

- Maréchal, A. (2004, à paraître). L'Arc jurassien et son économie : un didacticiel né du projet SYNERGIE. Actes du colloque « Entre technique et pédagogie, la création de contenus multimédias pour l'enseignement et la formation ». Lausanne & Neuchâtel: LEP & IRDP.
- Ghodbane, I., Maréchal, A. & Pochon, L.-O. (2004, à paraître). Outils informatiques et nouveaux moyens d'enseignement de mathématique : l'accueil des enseignants. Actes du colloque « Entre technique et pédagogie, la création de contenus multimédias pour l'enseignement et la formation ». Lausanne & Neuchâtel: LEP & IRDP.
- Pochon, L.-O. & Maréchal, A. (2003). Apport du langage XML dans un projet artisanal. *Sciences et techniques éducatives*, Hors série 2003. 45-68.

TRANSITIONS DEVELOPPEMENTALES ET RESSOURCES SYMBOLIQUES

Tania Zittoun¹

Universités de Neuchâtel et Cambridge

Le texte qui suit a été présenté comme communication orale dans le cadre d'un symposium organisé par Tamara Leonova, « La psychologie sociale du développement : Culture. Cognition. Comportement », dans le cadre du 5ème Congrès International de Psychologie Sociale en Langue française, à Lausanne, 1-4 septembre 2004. Tamara Leonova, de l'Université de Clermont-Ferrand, proposait de réunir des chercheurs francophones ayant défini une psychologie sociale du développement. Elle soulignait la rareté d'une telle approche en recherche francophone, et la centration sur les processus cognitifs dans l'étude du développement, sur laquelle les textes de Vygostky ont eu un impact limité et tardif, contrairement aux pays anglo-saxons. Elle posait ainsi la question du lien entre psychologie sociale et approches de la psychologie culturelle. A ce symposium ont également participé le Professeur Jean Retschitzki (Université de Fribourg) et le Professeur Fred F. Strayer (Université de Toulouse). Dans ce cadre, il m'a semblé opportun de rappeler l'évolution de la psychologie sociale du développement cognitif telle qu'elle est pratiquée à l'Institut de Psychologie. La lecture que je fais de cette évolution est évidemment soumise à certains impératifs rhétoriques ; elle ne constitue pas un historique, mais une lecture possible de l'évolution d'un champ de questionnement.

Ce texte comporte ainsi quatre parties. Je commence par rappeler l'évolution de la psychologie sociale du développement cognitif en Suisse Romande, centrée sur les enfants. En mettant en évidence la notion de rupture, je montre ensuite comme l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel à étendu sont champ d'investigation aux adultes. Dans une troisième partie, je présente mes travaux sur les jeunes adultes; je termine par une rapide discussion du rapport entre « social » et « culturel » dans ces travaux en psychologie développementale.

1. Le cadre : une psychologie sociale du développement cognitif

Laissez-moi commencer par rappeler l'évolution du courant de psychologie sociale du développement cognitif dans lequel je m'inscris. C'est un courant qui s'intéresse aux conditions sociales et interpersonnelles de l'émergence de la pensée et de l'apprentissage, et qui, à l'origine, a surtout étudié les enfants. Dans les années 80, en Suisse Romande, en introduisant la notion de conflit socio-cognitif, Perret-Clermont, Doise et Mugny avaient montré que les facteurs sociaux (la classe sociale de la famille des enfants) ne suffisaient pas à expliquer des différences de niveau cognitif, parce que de courtes interactions entre enfants suffisaient à effacer ces différences : certaines modalités des

¹ contact : tz211@cam.ac.uk

interactions sociales mènent à des restructurations cognitives (Perret-Clermont, 1979, 1996, Doise & Mugny, 1981, cf. Zittoun, Carugati & Perret-Clermont, 1996, pour une synthèse). Ces travaux ont incité des chercheurs de toute l'Europe à examiner la manière dont ces dimensions sociales se donnaient à voir. Ainsi, dans une deuxième série de travaux, les chercheurs ont manipulé différentes dimensions qui constituent la situation de test ou d'interaction : le type de tâche, le rôle de l'enfant, ou encore le type d'expérimentatrice ou d'expérimentateur. Les travaux sur l'établissement de l'intersubjectivité ou sur le contrat didactique ont permis de montrer que les enfants venaient là avec une histoire et des attentes, et qu'ils étaient activement engagés à essayer de conférer du sens à ce qui se trame dans les situations dans lesquels ils étaient engagés; ces interprétations peuvent être bien différentes que celles qu'en font les adultes (Schubauer-Leoni, Perret-Clermont & Grossen, 1992, Perret-Clermont & Carugati, 2004 pour une synthèse). Une troisième série de travaux s'est alors concentrée non plus sur les résultats de tests, mais sur les modalités interactives, non verbales et discursives par lesquelles ces interprétations de la situation se négocient et se co-construisent (Grossen, 1988, cf. Grossen, Liengme Bessire & Perret-Clermont, 1997, Perret-Clermont, Carugati & Oates, 2004, pour une synthèse) .

D'un point de vue théorique, la psychologie sociale du développement cognitif a donc connu un double mouvement : de l'étude des résultats de tests ou de situations d'apprentissage, à celle de processus ; de l'étude du développement de compétences cognitives, à l'étude du développement en tant que résultant de la synergie de dynamiques sociales, identitaires et cognitives.

D'un point de vue empirique, la plupart de ces travaux se basent sur un paradigme pré-test, test, post-test. Le test est une situation qui met l'enfant à l'épreuve et espère le voir s'engager dans une activité de résolution adaptée à la situation. Le test est, pour l'enfant, une rupture dans ses routines : il crée une situation nouvelle à laquelle il doit donner sens.

2. Des enfants aux adultes : un même cadre, d'autres méthodes

Fidèle à ce cadre qu'il a contribué à développer, l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel a commencé à examiner le développement de jeunes adultes et d'adultes, en particulier du côté de groupes socialement exposés (en termes de stigmatisation ou de risque d'exclusion sociale).

L'idée de situation faisant rupture, et qui peut amener les personnes à s'engager dans de nouvelles constructions de sens, a été étendue hors de laboratoire, dans des situations de la vie quotidienne. Une rupture à laquelle les personnes sont exposées peut en effet être due à des changements de diverses échelles, identifiables à différents niveaux d'analyse :

- une rupture dans le contexte socioculturel, comme par exemple lorsqu'une guerre amène un important flux migratoire, ou l'irruption médiatique d'une nouvelle maladie (comme ça a été avec le SIDA) ;
- une rupture de la sphère d'expérience de la personne, soit qu'elle en change – par exemple, elle déménage ou change de métier, soit que cette sphère change – par exemple lorsque l'on introduit de nouvelles technologies ;
- une rupture au niveau interpersonnel : la personne a un nouvel ami, son enfant quitte la maison ;
- une rupture intra-personnelle : la personne grandit et son corps change ; elle a un accident ; ou bien elle en vient à développer de nouvelles idées.

Mes collègues et moi-même avons ainsi mené des travaux sur les enfants de migrants (Cesari Lusso, 2001), sur les jeunes apprentis d'écoles techniques (Perret & Perret-Clermont 2001), sur les adultes se réengageant dans une démarche de formation, ici ou dans des pays dits « en voie de développement » (Muller & Perret-Clermont, 1999, Muller, 2001, 2002), ou sur les élèves en échec (Zittoun, 1996b, 2004a).

Dans tous les cas de rupture perçue par la personne, celle-ci peut s'engager dans un bricolage par lequel elle essaye de s'ajuster à la nouvelle situation, un travail de transition. Ce que nous ont appris les travaux sur les enfants, c'est que le développement psychologique est un processus fragile, dépendant de multiples dimensions. Plus généralement, nous en retenons que trois lignes de processus sont mutuellement interdépendantes dans le processus de transition dans lequel une personne peut s'engager (Perret-Clermont & Zittoun, 2002) :

- des processus de repositionnement sociaux et symboliques, et des redéfinitions identitaires, face à autrui et à soi ;
- l'élaboration de nouvelles représentations et de nouvelles compétences (sociales cognitives, symboliques, etc.) ;
- la construction de signification de la situation, ce qui implique l'élaboration de ses prolongations émotionnelles et inconscientes, et le maintien du sens d'une continuité personnelle et d'une relative cohérence.

L'intérêt est donc d'examiner des situations que des personnes perçoivent comme faisant rupture, dans lesquelles elles ont leurs raisons de s'engager, et desquelles on ne peut extraire les enjeux sociaux ou émotionnels.

Il faut donc identifier des méthodes empiriques qui permettent de recueillir des données pertinentes pour avoir accès aux processus à l'œuvre. A Neuchâtel nous avons envisagé quatre types d'approche:

Des approches qui recueillent des données « en temps réel », comme :

- l'observation de type ethnographique : observation d'écoles et de centre de formation, vie au village, observation d'implémentation de nouveau projet de formation (Muller Mirza, 2002, Perret & Perret-Clermont, Zittoun, 2004, Marro Clément & Perret-Clermont, 2000, Lambomez & Perret-Clermont, 2003) ;
- plus récemment en cours de développement, l'utilisation de journaux on-line d'apprenants (travaux de J.-F. Perret).

Des approches « après-coup », et qui exigent un travail de reconstruction, comme :

- Différentes méthodes d'entretiens reconstructifs (Cesari Lusso, 2001, Zittoun, 2001, 2002) ;
- l'analyse historico-culturelle, sur la base de données historiques de différentes origines et perspectives (Perret-Clermont, 1997).

Au travers de ces travaux, cette tendance de la psychologie sociale du développement cognitif est donc passée de l'étude d'un sujet soumis à des déterminations sociales et cognitives, à celle d'une personne activement engagée à mobiliser des ressources sociales, cognitives, matérielles et techniques et à les utiliser pour des raisons qui sont les siennes, dans le cadre de contraintes qui sont aussi des conditions de possibilité de nouvelles conduites.

3. Les usages de ressources symboliques dans les périodes de transitions

Dans ce cadre général, mes travaux se sont concentrés sur les formes de savoirs non formels. Je me suis par exemple intéressée aux savoirs implicites qui font que des élèves en échec réussissent in extremis une 10^{ème} année scolaire (Zittoun, 2004a) ; aux compétences interprétatives qui permettent à des enfants d'une douzaine d'années d'utiliser des histoires bibliques pour mieux gérer des situations de stigmatisation dont elles sont victimes (Zittoun, 1996a) ; ou bien encore aux compétences symboliques qui permettent à des futurs parents de faire usage de films, des livres ou de chansons pour choisir de prénoms pour leurs enfants, mais aussi d'engager leur propre développement (Zittoun, 2001, 2004b).

C'est sur ce dernier point que je vais m'arrêter plus longuement. Je m'intéresse en particulier aux usages de ressources symboliques dans les périodes de transition. Je m'intéresse à deux types d'éléments culturels qui peuvent devenir des ressources symboliques : d'un côté, les artefacts comme des films, des romans, des chansons ou des peintures, et de l'autre côté, des récits ou des rites qui appartiennent à des traditions religieuses ou culturelles. Des éléments culturels peuvent être définis comme organisations d'unités sémiotiques - c'est-à-dire des signes, porteurs de significations (expériences, pensées) que certaines personnes y ont symbolisées ; ces éléments culturels ont un support matériel circonscrits, et leur signification est en partie partageable. Elles supposent aussi une expérience imaginaire - les actions qui s'y passent n'ont en principe pas de conséquence pour la réalité partagée, mais les émotions qu'elles incitent sont réelles.

Je dis qu'un tel élément culturel devient ressource symbolique, au moment où il est utilisé non pas pour le sens et le plaisir esthétique qu'il prodige (lire un livre pour avoir accès à l'histoire), mais en lien avec quelque chose qui lui est extérieur, à propos d'autre chose, avec une intention : par exemple, lire tel livre et penser à l'ami auquel tel personnage ressemble, ou passer tel disque de musique violente parce que cela calmera après une dure journée.

Ma dernière recherche, réalisée à Cambridge (Zittoun, 2005), porte sur des jeunes adultes qui ont fait face à trois types de ruptures de type « rupture de la sphère expérience » : certains viennent de débiter l'Université ; d'autres ont quitté leur formation secondaire après des échecs et entrent dans le monde du travail ; d'autres enfin reviennent dans le monde séculaire après une année ou deux à l'école rabbinique en Israël. Sur la base d'entretiens reconstructifs, il s'agissait d'examiner quelles ruptures sont effectivement ressenties comme telles et susceptibles d'engager un travail de transition ; il s'agissait aussi d'identifier les ressources utilisées par ces jeunes personnes, et en particulier le rôle éventuel des ressources symboliques.

La première hypothèse exploratoire de ce travail est que les usages de ressources symboliques facilitent les trois processus de transition mentionnés plus haut : un travail de repositionnement et de redéfinition identitaire ; des apprentissages ; des constructions de sens et élaboration d'émotions.

A cela s'ajoute une hypothèse exploratoire plus spécifique. Dans le cadre particulier d'une transition de jeunes adultes, il semble raisonnable d'espérer que la transition mène à deux changements qualitatifs. D'une part, il semble important que se développe une perspective temporelle – que la personne soit capable de lier son passé avec son présent, de définir certains projets, parce que comme nous l'ont montré les travaux sur la jeunesse

et l'apprentissage, des projets basés sur l'expérience passée sont nécessaires pour qu'il y ait de nouveaux apprentissages, ou une implication dans un projet professionnel. D'autre part, il faudrait que la personne stabilise une forme de système d'orientation, un système de valeurs et de signification plus ou moins cohérent qui lui permette de choisir dans quelles actions elle s'engage ou non, ce qui est bon pour elle ou mauvais, ce qui vaut la peine d'essayer ou non, ou de poursuivre malgré des difficultés. L'hypothèse que j'examine est donc que les usages de ressources symboliques peuvent soutenir les transformations de la perspective temporelle et le système d'orientation dans les transitions de la jeunesse. Laissez-moi illustrer ces points en présentant quelques données lues à la lumière de ces hypothèses exploratoires.

3.1. Identité et repositionnement

Chaque fois qu'un élément culturel modifie des relations sociales ou modifie la position symbolique d'une personne, il y a usage de la ressource pour un repositionnement symbolique (Duveen, 2001).

C'est le cas quand quelqu'un se rapproche d'une autre personne en s'intéressant aux mêmes films qu'elles. C'est aussi le cas quand une personne religieuse lit des textes afin de se constituer comme personne religieuse.

Ou encore, Julia découvre le chanteur d'un groupe - les Manic Street Preachers - dont les chansons lui paraissent refléter et mettre en mot ce qu'elle ressent (usage de ressource symbolique pour donner du sens) ; elle change son style vestimentaire pour exposer son lien à ce chanteur et aux idées politiques qu'il véhicule ; elle rencontre alors des personnes qui la « reconnaissent » comme fan de ce chanteur, et elle entre dans de nouveaux réseaux sociaux.

3.2. Apprentissages

En termes d'apprentissages et d'acquisition de connaissances, des interactions avec des objets symboliques médiatisent le rapport des personnes au monde, et canalisent la manière dont il sera connu (Gillespie, 2004).

Ainsi, une personne peut lire beaucoup de romans russes avant de voyager en Russie, et ensuite ne visiter que les places au sujet desquelles elle a lu quelque chose.

Une personne peut aussi apprendre des informations factuelles : en l'occurrence, Julia s'est renseignée sur tel détail politico-historique mentionné dans une des chansons de son groupe ; elle a pu placer l'anecdote lors de son interview d'admission à Cambridge, et c'est, selon elle, une des raisons de son acceptation.

Les usages de ressources symboliques peuvent aussi développer certaines compétences : les experts en interprétation de textes bibliques ou talmudiques développent des formes de raisonnement et d'interprétation spécifique ; certaines formes de cinéma ou de science fiction entraînent certaines formes de pensée dans l'espace ou dans l'abstrait, et modifient les images et métaphores disponibles pour penser.

Plus généralement, je mettrai en avant le fait que les ressources symboliques permettent d'accéder à l'imaginaire, et par là, d'explorer de nouvelles possibilités: de tels usages permettent de médiatiser l'adoption de perspectives multiples, ce qui peut avoir des conséquences sur la manière dont la personne agit dans le réel.

3.3. Constructions de sens

3.3.1. *Soutien d'une perspective temporelle*

Une des conditions du travail de transition réussie est qu'une personne puisse maintenir un sens de continuité au-delà de la rupture. Les ressources symboliques sont très utiles pour cela. Elles permettent d'abord de se rattacher au passé, par exemple, lorsque quelqu'un re-visionne tel film en DVD, films qu'elle avait découverts et appris à aimer avec son petit ami resté dans une autre ville. Le film permet de se remettre en présence de l'autre, de l'absent, du passé, mais de soi-même dans cette position passée (heureuse). On peut aussi parler de la fonction de consolation et contenance du film à ce moment.

Une ressource symbolique peut aussi être utilisée pour soutenir des pensées orientées vers le futur : par exemple, une jeune fille sait qu'elle va devoir voyager en Italie ; elle se met à lire des romans italiens pour se donner un sens du lieu où elle va aller – elle va se donner des représentations, imaginer des couleurs et des odeurs ; elle préfaçonne ainsi sa perception de l'Italie réelle.

Ces deux directions sont intimement liées : on utilise toujours un usage vers le passé en pensant aussi au futur – si je me rappelle comment je me sentais si bien, je vais me sentir mieux. De même, un usage tourné vers le futur suppose toujours une mobilisation du passé : cela est inhérent aux expériences imaginaires que permettent les éléments culturels. On ne peut pas imaginer le paysage décrit par un romancier sans mobiliser des traces de souvenirs d'autres paysages.

L'usage de la ressource symbolique permet à une personne de maintenir une certaine continuité avec son passé, avec ce qu'elle était avant une rupture, et de donner une forme qui canalise son avenir incertain au-delà de cette rupture.

3.3.2. *Hiérarchie de valeurs : valeurs supraordonnées*

Je ne peux pas ici entrer dans le détail, mais il suffit de dire que des ressources culturelles peuvent canaliser et lentement transformer le système d'orientation d'une personne.

Une personne peut par exemple dire que sa longue fréquentation de films l'a rendue plus optimiste ; cela ne peut venir que de la confrontation à un très grand nombre de situations de fiction qui ont un heureux dénouement ; cela est devenu une valeur très généralisée. En retour, une telle valeur va probablement modifier la manière dont cette personne aborde des situations quotidiennes, et la manière dont elle s'y engage – par exemple, en osant prendre plus de risques relationnels.

Dans le cas de Julia, sa passion pour ce groupe lui a fait lire les lectures auxquelles il référerait – Marx et Sartre, Gide et Orwell, les questions de politique anglaise dans les régions minières – et de jeune fille chrétienne et visant un métier scientifique, elle est devenue agnostique, militante de gauche, et s'engageant à parfaire une formation qui lui permettra d'améliorer le système éducatif dans la région minière dont elle provient.

3.3.3. *Construction de signification de la rupture*

Ainsi, au travers ces multiples changements, les personnes en viennent aussi à mobiliser des ressources symboliques pour donner sens à la transition elle-même.

Un jeune homme revenant de Yeshiva et peinant à penser le lien possible entre ce monde et la société séculaire a alors lu *Le jeu des perles de verre*, d'Hermann Hesse, ce qui lui a permis de penser, métaphoriquement, la possibilité de relier ces deux mondes comme deux moments reliés de sa vie, entretenant des rapports particuliers.

Une jeune fille a vu un film japonais Afterlife, qui donne à voir des personnes mortes qui doivent décider du plus beau souvenir de leur vie, et cela lui permet de définir une perspective et un critère de choix pour les décisions qu'elle doit prendre dans sa vie : il faut qu'elle en tire des souvenirs qu'elle pourrait souhaiter conserver toute une vie.

Examiner les usages de ressources symboliques dans les périodes de transition, c'est donc examiner la manière dont une personne se débrouille après une rupture. Cela mène à examiner des processus par lesquels, dans un faisceau de déterminations symboliques et matérielles, les personnes empoignent et choisissent ce qui leur est offert par le monde social, et en font des outils symboliques pour se positionner et apprendre. L'étude des usages de ressources symboliques me paraît faire intégralement partie du projet d'une psychologie sociale du développement cognitif, en mettant un accent particulier sur les processus de suture des déterminations sociales et symboliques, et des déterminations des personnes par elles-mêmes.

3.4. Le culturel ou le social, ou le socioculturel ?

Laissez-moi conclure en essayant de discuter les relations entre les notions de « social » et de « culturel », comme Tamara Leonova me l'a demandé. Il me semble qu'en psychologie sociale du développement cognitif, la notion de « social » a été progressivement déplacée et décomposée. A l'origine, le « social » se trouvait hors du laboratoire, et désignait des appartenances et des handicaps de classe. On s'est ensuite rendu compte que le laboratoire était lui aussi « social ». Il s'agissait alors de comprendre d'un côté, comment s'aménagent le social du dehors et le social du dedans, et de l'autre côté, au travers de quoi le social s'actualise.

Il me semble que l'étude du social s'est ainsi décomposée en l'examen :

- du langage, des modalités discursives, de la communication verbale ou non verbale ;
- des savoir-faire ou des contrats implicites sur ce qu'on attend de tel genre de personne face à tel autre dans ce type de sphère d'expérience (on est supposé donner au maître une réponse qu'il sait déjà, mais sans pour autant remettre en question son autorité) ;
- des relations affectives et des enjeux inconscients ;
- du « bagage culturel » de la personne que l'on examine : ici, les psychologues se sont rendu compte que des notions comme habitus ne permettaient pas de rendre compte des logiques singulières et des internalisations uniques ; on peut parler de « culture personnelle » ou de « parcours personnel ».

Mais c'est aussi ici que l'on se rend compte qu'en décomposant le social en ses parties, on en vient à identifier des dynamiques sémiotiques – des signes qui circulent dans la réalité humaine et matérielle, ou leur traduction mentale (Valsiner 2000, 2003).

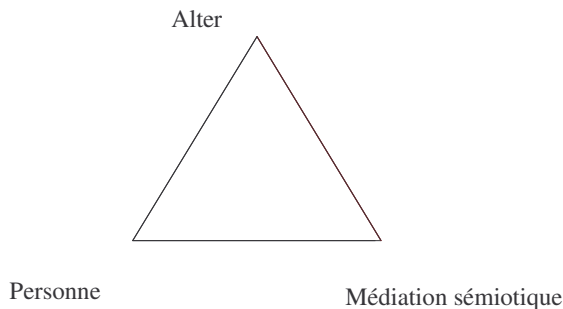
Si l'on admet alors que la psychologie sociale du développement cognitif a notamment pour objet la médiation sémiotique des interactions à autrui et aux objets du monde, alors elle devient en effet très proche d'une psychologie socioculturelle : toutes les deux admettent un triangle psychosocial (Moscovici, 1984), et une perspective temporelle.

Si « social » et « culturel » désignent le « sémiotique », les deux termes deviennent-ils synonymes ?

Il me semble que les traditions psychosociales et psycho-culturelles ont mis l'accent sur deux autres des faces du triangle psychosocial : les approches psychosociales mettent

l'accent sur l'interaction interpersonnelle (les objets médiatisent le rapport social) ; les approches culturelles mettent en revanche l'accent sur les interactions personne-objet matériel ou pratique cristallisant du sens (les autres médiatisent cette interaction). Il me semble que ces deux accents ne sont pas contradictoires ; maintenant que chacune des deux approches a, par sa perspective, développé un certain corps de connaissances, il serait bon de pouvoir les réarticuler².

Médiation: Triangle psychosocial



Quoiqu'il en soit, ces approches sont encore confrontées à la même double difficulté : celle de garder la personne au centre de leurs observations, et celle de conserver la temporalité des processus. Cela demande de travailler toujours nos cadres théoriques et de définir des méthodes empiriques qui permettent d'y avoir accès. Je crois que c'est à cette double difficulté que nombre d'entre nous travaillons.

4. Références

- Cesari Lusso, V. (2001). *Quand le défi est appelé intégration : parcours de socialisation et de personnalisation de jeunes issus de la migration*, Berne : P. Lang, Exploration.
- Doise, W., & Mugny, G. (1981). *Le développement social de l'intelligence*. Paris : InterEditions.
- Duveen, G. (2001). Representations, identities, resistance. In K. Deaux & G. Philogene (Eds.), *Social Representations : Introductions and Explorations*. Oxford : Blackwell.
- Gillespie, A. (2004). *Returning surplus: Constructing the architecture of intersubjectivity*. Ph.D thesis, University of Cambridge.
- Grossen, M., Liengme Bessire, M.-J. & Perret-Clermont, A.-N. (1997). Construction de l'interaction et dynamiques socio-cognitives In M. Grossen & B. Py (Eds.). *Pratiques sociales et médiations symboliques*. (pp. 221-247). Bern : Peter Lang.
- Grossen, M. (1988). *La construction de l'intersubjectivité en situation de test*. Cousset (Fribourg, CH): Delval.

² C'est finalement pour tenter de réunir ces deux approches ainsi que la personne dotée d'une intériorité que je propose un « prisme sémiotique » : les cadres angles en sont : la personne socialement située ; l'autre, ou l'autre généralisé ; l'objet sémiotique ; et enfin la signification que cet objet a pour la personne (Zittoun, 2005).

- Lambolez, S. & Perret-Clermont, A.-N. (2003). From the back of the Classroom I understand my Students Much better! Secondary school teachers experiment with incorporating ICT into their teaching. *Studies in Communication Sciences: New media in Education*, March 2003, 117-133.
- Marro Clément, P. & Perret-Clermont, A.-N. (2000). Collaborating and learning in a project of regional development supported by new information and communication technologies. In R. Joiner, K. Littleton, D. Faulkner & D. Miell (Eds.). *Rethinking collaborative learning* (pp. 229-247). London: Free Association Books.
- Moscovici, S. (Ed.). (1984). *Psychologie sociale*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Muller, N. & Perret-Clermont, A.-N. (1999). Negotiating identities and meanings in the transmission of knowledge : analysis of interactions in the context of a knowledge exchange network. In J. Bliss, P. Light, R. Säljö (Eds.). *Learning Sites: social and technological Resources for Learning*. (pp. 47-60). Amsterdam: Pergamon.
- Muller, N. (2001) Apprendre dans les réseaux d'échanges de savoirs : analyse au sein du réseau de Strasbourg. *Dossiers de psychologie*, 55. Neuchâtel: Univ. de Neuchâtel.
- Muller, N. (2002). La naissance et le voyage d'un projet de formation : négociation des significations et des pratiques dans un programme suisse de formation d'adultes à Madagascar. Thèse de Doctorat. Neuchâtel: Institut de Psychologie, Université de Neuchâtel.
- Perret-Clermont, A.-N., & Carugati, F. (2004). Des psychologues sociaux étudient l'apprentissage. In G. Chatelanat, C. Moro & M. Saada-Robert (Eds.). (pp. 160-181). Bern, etc : Peter Lang.
- Perret-Clermont, A.-N., Carugati, F., & Oates, J. (2004). A socio-cognitive perspective on leasing and development. In J. Oates, & A. Geyson (Eds.). *Cognitive & language development in children* (pp. 305-332). Oxford : The Open University Press. Blackwell Publishing.
- Perret-Clermont, A.-N. & Zittoun, T. (2002). Esquisse d'une psychologie de la transition. *Education Permanente*. Revue Suisse pour la Formation Continue, 1., 12-15.
- Perret-Clermont, A.-N. (1979/1996). *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*. Berne: Peter Lang, Collection Explorations.
- Perret-Clermont, A.-N. (1997). Revisiting young Jean Piaget in Neuchâtel among his partners in learning. In L. Smith, J. Dockrell & P. Tomlinson (Eds.). *Piaget, Vygotsky and beyond. Future issues for developmental psychology and education*, (pp. 91-120). London : Routledge.
- Perret-Clermont, A.-N., Pontecorvo, C., Resnick, L., Zittoun, T. & Burge, B. (Eds) (2004). *Joining Society: Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Psaltis, C & Duveen, G. (2004, in revision). Social Relations and cognitive Development: The Influence of Conversation type and Representations of Gender. *European Journal of Social Psychology*.
- Schubauer-Leoni, M.-L., Perret-Clermont, A.-N., & Grossen, M. (1992). The Construction of Adult Child Intersubjectivity in Psychological Research and School. In M. von Cranach, W. Doise & G. Mugny (Eds.). *Social Representations and the Social bases of Knowledge*, vol. 1 (pp. 69-77). Bern : Hogrefe & Huber.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and Human Development*. London/Thousand Oaks : Sage
- Valsiner, J. (2003). Beyond Social Representations: A Theory of enablement. *Papers on Social Representations*, 12, 7.1-7.16, <http://www.psr.jku.at>.
- Zittoun, T., Duveen, G., Gillespie, A., Ivinson, G. & Psaltis, C. (2003). The Uses of symbolic Resources in Transitions. *Culture & Psychology*, 9 (4), 415-448.

- Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N., & Carugati, F. (1997). Développement social de l'intelligence. In H. Bloch et al. (Eds.), *Dictionnaire Fondamental de Psychologie*. (pp. 649-650). Paris: Larousse.
- Zittoun, T. (1996a). Non sono tutti fascisti. Immagini di sé e degli altri nei ragazzi della scuola ebraica. *La Rassegna Mensile di Israel*, 62(3), 155-187.
- Zittoun, T. (1996b). L'envie devant soi: Étude monographique du secteur de préapprentissage du centre professionnel du littoral neuchâtelois. *Dossiers de Psychologie*, 46, Neuchâtel: Université de Neuchâtel.
- Zittoun, T. (2001). *Engendremens symboliques. Devenir parent : le choix du prénom*. Thèse de Doctorat en Sciences Humaines. Neuchâtel : Université de Neuchâtel.
- Zittoun, T. (2004a). Preapprenticeship as a Transitional Space. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds). *Joining Society: Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth* (pp. 153-176). Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Zittoun, T. (2004b). Symbolic Competencies for developmental Transitions: The case of the choice of first names. *Culture & Psychology*, 10, (1), 161-171.
- Zittoun, T. (Book in prep. 2005). *Transitions. Development through symbolic resources*. Coll. *Advances in Cultural Psychology: Constructing Development*. Greenwich (CT): InfoAge.

COMMUNICATIONS AFFICHEES

RAPPORT D'ACTIVITES DE L'INSTITUT DE PSYCHOLOGIE

Octobre 2003 – Septembre 2004

1. Membres

1.1. Enseignement universitaire et recherche¹

Anne-Nelly Perret-Clermont, professeur et directrice de l'Institut ; Luca Bausch, chercheur associé ; Vittoria Cesari Lusso, responsable du module II du Diplôme et co-responsable, avec Nathalie Muller Mirza, du Module Transversal du Diplôme intercantonal des Formateurs et formatrices d'adultes (DIFA) ; Karine Darbellay, assistante de recherche ; Jean-François de Pietro, chercheur à l'IRD, engagé sur mandat ; Ismaël Ghodbane, assistant de recherche ; Heinz Gilomen, professeur invité ; Antonio Iannaccone, professeur invité ; Sophie Lambolez, assistante ; Pascale Marro, chercheuse associée ; Nathalie Muller Mirza, maître-assistante ; Jean-François Perret, chargé de cours ; Luc-Olivier Pochon, chercheur associé ; Raffaella Rosciano, stagiaire ; Valérie Tartas, collaboratrice scientifique ; Uri Trier, professeur invité ; Sophie Willemin, assistante de recherche ; Tania Zittoun, chercheuse associée.

1.2. Secrétariat

Marie-France Allaz, secrétaire ; Stéphanie Vanhooydonck, administratrice de projet.

2. Enseignement

2.1. Enseignements au sein de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines

Ces enseignements sont fréquentés par des étudiant-e-s relevant de différents cursus :

- Licence en lettres et sciences humaines, avec la psychologie comme branche principale, secondaire ou complémentaire, ou prévoyant, grâce à la convention existante, de poursuivre en 3ème année à l'Université de Genève pour obtenir une Licence en sciences de l'éducation ;
- Licence en sciences humaines et sociales (interfacultaire) avec la psychologie comme discipline principale, module complémentaire (spécialisant ou introductif) et module de recherche ;
- Licences de la Faculté de droit et des sciences économiques et sociales (cours à option) ;
- Certificat d'études supérieures en psychologie (préparé dans certains cas comme post-grade en vue d'un doctorat) ;
- Certificat de formation permanente en psychologie et sciences de l'éducation, suivi par certains comme une fin en soi, et par d'autres comme les deux premières

¹ Le financement par l'Université n'assure qu'une partie de l'Institut (1 professeur ordinaire, 1 maître-assistant, 1 assistant et 3,5 heures de chargés de cours), le reste relevant de fonds privés, de mandats de bourses et de volontariat.

années d'une Licence en sciences de l'éducation complétée ultérieurement à l'Université de Genève ;

- Doctorat en sciences humaines ;
- Diplôme d'orthophonie-logopédie (cours de psychologie de la relation).

1. Le cours de *psychologie générale et sociale*, sur le thème « psychologie sociale des processus cognitifs, de l'apprentissage et de la formation » a été assuré par Anne-Nelly Perret-Clermont avec le concours de Karine Darbellay pour le thème de l'« argumentation ».

2. Nathalie Muller Mirza conduit le cours *Psychologie de l'intersubjectivité « Activité, culture, cognition : processus intersubjectifs de pensée dans des contextes d'activité »* avec le concours de Raffaella Rosciano pour la Théorie de l'activité.

3. Le cours *Psychanalyse et cognition* : une journée d'études a été proposée, le 14 mai 2004, par le Professeur Uri Trier avec la collaboration de Tania Zittoun et Anne-Nelly Perret-Clermont sur le thème « Entre générations : Histoires de vie et ressources symboliques ».

4. Le cours-séminaire *Analyse psychosociologique de pratiques professionnelles et culturelles* a été assuré par Sophie Lambolez.

5. Le cours-séminaire *Psychologie de l'apprentissage et dispositifs de formation* a été assuré par Jean-François Perret, en collaboration avec Luc-Olivier Pochon chargé de recherche à l'Institut romand de recherche et de documentation pédagogiques (IRDP).

6. Le cours-séminaire *Psychologie et évaluation des compétences : les influences des facteurs systémiques* (semestre d'été) a été offert par Heinz Gilomen (du département « Santé, Droit, Education et Sciences » de l'Office Fédéral de la Statistique, Neuchâtel), avec le concours de ses collaborateurs.

7. Le cours interdisciplinaire en « Etudes genre » (psychologie, ethnologie, sociologie et théologie) (semestre d'été) a été assuré pour le domaine de la psychologie par Karine Darbellay.

8. Les colloques de recherche ont accueilli :

- George-Louis Baron (Université de Paris V, chargé de mission TICE à l'INRP) et Eric Bruillard (Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM) de Caen) : *Pistes de recherche sur les usages éducatifs des technologies de l'information et de la communication : une approche par l'analyse des activités instrumentales* ;
- Charis Psaltis (Université de Cambridge) : *Gender, social interactions and cognitive development : experimental investigations* ;
- Karine Darbellay (assistante à l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel) : *Introduction à la psychologie de l'argumentation* (3 séances ont été consacrées à ce thème) ;
- Britt-Mari Barth (Université Catholique d'Angers) : *Construire son savoir, construire sa personne, une approche socio-cognitive de la médiation* ;
- Alexander Grob (Université de Berne) : « *Adolescents peer tutoring benefits computer skills, personality and well-being* ».

- Christine Sorsana (Université de Toulouse-le-Mirail) : *Comment appréhender les contextes interactionnels et discursifs efficaces en situation d'apprentissage scolaire ? Réflexions à propos du cadre méthodologique d'une recherche en partenariat avec les Universités Nancy 2, de Neuchâtel et de Provence* ;
- Jean-François Perret (chargé de cours à l'Université de Neuchâtel et à l'Università della Svizzera Italiana) : *Evaluation de dispositifs d'apprentissage dans les écoles professionnelles* ;
- Tania Zittoun (Fellow de l'Université de Cambridge) : *Usages de ressources symboliques dans les périodes de transition* ;
- Michel Baker (Université Lyon 2) : « *Les processus de co-élaboration des connaissances dans les dialogues entre élèves* » ;
- Michael Baker (Université Lyon 2) : *Elargir et approfondir ses connaissances d'un espace de débat dans une interaction polysémique médiatisée par ordinateur : le projet européen SCALE* ;
- Neil Mercer (Open University, Grande-Bretagne) : *Language for thinking*.

9. Le séminaire *Questions choisies* (2ème série) a été assuré par Antonio Iannaccone, avec la collaboration de Karine Darbellay.

10. Le séminaire *Questions spéciales* a été dispensé par Anne-Nelly Perret-Clermont durant le semestre d'hiver. Elle a été aidée par Karine Darbellay pour l'accompagnement des travaux des étudiants. Vittoria Cesari a également suivi quelques étudiants.

11. Le séminaire *Epistémologie et méthodologie de la recherche en psychologie* a été assuré au semestre d'hiver par Anne-Nelly Perret-Clermont.

12. Les *Travaux pratiques I* ont été dispensés par Sophie Lambolez.
Les *Travaux pratiques II et III* ont été encadrés par Nathalie Muller Mirza, avec la collaboration de Karine Darbellay, Ismaël Ghodbane et Anne-Nelly Perret-Clermont.

13. Au semestre d'été, Jean-François Perret a offert un séminaire intitulé : *Psychologie de l'acte d'apprendre : perspectives de recherche*.

14. Le *Séminaire interdisciplinaire (ethnologie, psychologie, géographie et sociologie)* a été animé par C. Ghasarian, E. Hertz, A.N. Perret-Clermont, O. Söderström et F. Poglià Mileti, dans le cadre de la Licence en sciences humaines et sociales.

15. Nathalie Muller Mirza, Jean-François Perret et Anne-Nelly Perret-Clermont encadrent des étudiants dans l'élaboration de leur mémoire ; cette dernière aussi pour les thèses de doctorat.

2.2. Autres enseignements au sein de l'Université de Neuchâtel

Dans le cadre de la formation des orthophonistes, Anne-Nelly Perret-Clermont et Pascale Marro ont assuré l'enseignement de *Psychologie de la relation*. Pascale Marro est également chargée des cours de *Psychologie de la communication* et de *Psychologie du développement*.

Dans le cadre du Certificat d'Education Physique (CEP) de l'Université de Neuchâtel, Ismaël Ghodbane a assuré, au semestre d'hiver, l'enseignement de *Psychologie des activités physiques et sportives*.

Vittoria Cesari a animé un séminaire d'initiation à la méthode d'Entretien d'explicitation de l'action, à l'intention d'un groupe d'étudiants de l'Institut d'Ethnologie, 28 mai, 18 juin et 2 juillet 2004.

2.3. Enseignements dans le cadre de BENEFR

La collaboration et les échanges entre les départements concernés se sont poursuivis. En particulier une étudiante BENEFR de Berne a suivi le cours de *Psychologie générale et sociale*.

L'Institut a également participé au programme inter-cantonal de formation de formateur d'adultes (DIFA), notamment par Vittoria Cesari Lusso et Nathalie Muller Mirza.

En collaboration avec l'Université de Fribourg et d'autres Universités romandes, un diplôme CUSO de formateurs d'enseignants a abouti et débutera en octobre prochain.

2.4. Enseignements dans le cadre de collaborations suisses ou européennes

Anne-Nelly Perret-Clermont représente l'Institut de Psychologie au sein du Diplôme de Travail Social, dont le siège est à Neuchâtel, mais qui est le fruit d'une collaboration entre toutes les universités et les écoles de travail social romandes.

L'Institut de Psychologie participe au Diplôme Européen d'Etudes Avancées en Psychologie Sociale qui bénéficie d'un subside de l'ATU, avec les Universités de Genève, Lausanne, Chambéry, Grenoble, Paris 5, Paris 10, Aix-en-Provence, Porto, Lisbonne, Madrid, Bari,...

Anne-Nelly Perret-Clermont est membre du Comité d'organisation de l'Ecole doctorale « New Media in Education » coordonné par Lorenzo Cantoni de l'Université de Suisse Italienne, en collaboration avec l'Université de Milan.

2.5. Autres enseignements

Anne-Nelly Perret-Clermont a assumé, au semestre d'hiver, à l'Université de Zürich, le cours intitulé : *Thinking, learning and teaching : Perspectives from a socio-constructivistic approach*.

Ismaël Ghodbane est chargé de cours en *Psychologie sociale* en 1^{ère} année de formation d'Educateurs-rices de la Petite Enfance (EPE) au centre Pierre Coullery de La Chaux-de-Fonds (semestre d'hiver).

Luca Bausch a dispensé plusieurs cours dans le cadre de la formation de formateurs de l'Institut Suisse de Pédagogie pour la Formation Professionnelle (ISFPF) « *Formation et TIC : enjeux psycho-sociaux* » :

- « Enjeux psycho-sociaux des TIC », (2 fois 4h) à l'ISFPF de Lugano, en octobre et novembre 2003.

- « Les TIC et les processus socio-cognitifs », dans le cadre du module « Nuove tecnologie Nuove sensibilità », ISPFP, Lugano, 3 heures, 11 décembre 2003.

- « Aspects socio-cognitifs de l'interaction femme/homme-ordinateur », cours pour les formateurs de la « Scuola Superiore Formazioni Sanitarie » (8h), 2 juin 2004, Stabio (Tessin).

Luca Bausch a également coordonné un module d'une dizaine de rencontres de 3h (en plus de l'accompagnement des groupes de projets) sur l'interdisciplinarité pour les enseignants de l'école « Centro scolastico per le industrie artistiche », CSIA Lugano, d'octobre 2003 à juin 2004, sur mandat de la Divisione della formazione professionale du Canton du Tessin.

Luca Bausch a aussi animé un workshop dans le cadre de la Summer School (« Eco – comunicare : Idee per un nuovo sapere : sensibilità, linguaggi, territori, tecnologia ») de la Faculté de Science -Corso di laurea- en Sciences de la Communication de l'Université de l'Insubria de Varese (Italie), Ascona, Monte Verità, 14 - 18 septembre 2004.

Jean-François Perret est chargé de cours à l'Université de la Suisse Italienne. Son cours est intitulé : *Théories de l'apprentissage et du développement cognitif*.

Vittoria Cesari et Nathalie Muller Mirza ont co-animé l'unité d'enseignement « Formation à la recherche » dans le cadre du Diplôme intercantonal pour formateurs et formatrices d'adultes, 23-25 septembre 2004.

Vittoria Cesari est également co-titulaire, avec Maria-Luisa Schubauer-Leoni, du cours *Dinamiche dell'azione e dell'interazione nei contesti formativi*, à la Faculté des Sciences de la communication de l'Université de la Suisse Italienne de Lugano.

Elle a aussi dispensé :

- un module de formation, *Alterità e comunicazione nella relazione pedagogica*, pour le brevet d'enseignement dans les écoles professionnelles, organisé par l'Istituto di Pedagogia per la Formazione Professionale, Lugano, marzo-maggio 2004 ;

- une introduction à la méthode d'explicitation de l'action : formation en trois sessions à l'intention du personnel enseignant et cadres intermédiaires, à l'Université de Genève, de novembre 2003 à février 2004 ;

- une intervention à l'école doctorale en approches interculturelles sur le thème « *La méthode d'explicitation de la pratique professionnelle* », Université de Genève, 25 juin 2004.

Vittoria Cesari est aussi responsable du module 1 du Brevet fédéral de formateur/formatrice « *Communication et dynamique des groupes* », organisé par le Centre de perfectionnement et d'informatique de Fribourg, octobre-décembre 2003 et responsable du cours « *La communication interpersonnelle en situation pluriculturelle : études de cas* », organisé par l'Association Appartenances, Lausanne, avril-juin 2004

3. Axes de recherche

3.1. Dispositifs de formation et technologies de l'information et de la communication

3.1.1. Projet Européen DUNES « Dialogic and argUmentative Negotiation Educational Software » du 5^e Programme-cadre

Dans la continuité d'autres recherches effectuées dans le domaine de contextes d'apprentissage médiatisés par les technologies de l'information et de la communication,

l'Institut de Psychologie (Anne-Nelly Perret-Clermont, Nathalie Muller Mirza, Karine Darbellay, Sophie Lambalez, Valérie Tartas, Jean-François de Pietro, Ismaël Ghodbane, Luc-Olivier Pochon et Stéphanie Vanhooydonck) participe au projet européen DUNES (Dialogic and argUmentative Negotiation Educational Software), financé par le 5^{ème} Programme-cadre de la Commission européenne. Ce projet a débuté en mars 2002 et s'est terminé le 31 août 2004. L'Institut de Psychologie en fait partie avec quatre autres groupes de chercheurs (Israël, Suède, Pays-Bas, Grande-Bretagne) et d'informaticiens (France, Allemagne, Grèce) dont le but est de créer un logiciel d'apprentissage de l'argumentation et d'analyser les conséquences de son utilisation sur les processus d'acquisition de connaissances.

Ce logiciel a pour fonction d'amener l'enseignant et les élèves à travailler de manière interactive sur une thématique à l'aide de ressources textuelles et d'une « carte argumentative », qui permet de visualiser la discussion en cours et d'y revenir par la suite.

Concrètement, les élèves, en petits groupes devant des ordinateurs en réseau, utilisent ces informations pour communiquer et échanger par écrit et, c'est le but visé, construire des connaissances sur le sujet et sur l'argumentation. Chaque intervention d'élève est répertoriée sur la « carte argumentative », qui retrace la dynamique de l'échange en montrant la nature du message, son destinataire et les autres interventions auxquelles il est lié. Cette visualisation de la discussion devrait les aider à mieux comprendre comment un échange peut amener à des connaissances.

La première phase du projet a consisté à mettre en place les conditions permettant de tester le logiciel en collaboration avec des enseignants et leurs élèves de 15-16 ans du Canton de Neuchâtel. Des observations préliminaires ont été conduites dans des classes, et des activités en petits groupes réunissant certaines caractéristiques des activités avec le logiciel ont été mises en place par les enseignants, autour notamment de thématiques comme « Les libertés au XX^{ème} siècle » ou encore « la Shoah ».

La confrontation avec le terrain a permis de mettre en évidence les imperfections de la version « alpha » du logiciel. A partir des feed-back des équipes de recherche, les informaticiens ont pu développer une version « beta » qui s'est montrée beaucoup plus facile d'installation et d'utilisation.

La seconde phase a consisté à tester concrètement le logiciel dans différents contextes d'apprentissage: à l'école secondaire, dans des écoles de formation professionnelle et à l'université².

De manière générale, les résultats préliminaires montrent que l'argumentation est une activité complexe, impliquant des compétences cognitives et sociales, et qu'un enseignement explicite est important à mettre en place. Les analyses des différentes expériences ont été rédigées dans un rapport européen ; celui-ci sera exploité sous la forme d'articles scientifiques et de conférences (par exemple dans le cadre de l'ICNEE, au mois de septembre 2004).

Les autorités cantonales sont également intéressées à développer les activités et réflexions élaborées par l'Institut dans ce cadre.

Des journées de travail autour de la thématique « Argumentation et enseignement » seront organisées par l'Institut durant le mois de novembre 2004, réunissant des collègues de divers pays, experts dans le domaine.

² Nous remercions le Département de l'Instruction publique et des Affaires culturelles du Canton de Neuchâtel, et en particulier MM. C. Berger et Y. Delamadeleine, les directrices et directeurs des écoles de CESCOLE à Colombier, Numa-Droz à la Chaux-de-Fonds et du Centre professionnel des métiers du bâtiment à Colombier, ainsi que tous les enseignants et les élèves qui ont collaboré à ce projet.

Dans la continuité du projet DUNES, l'Institut est impliqué dans le projet « Argumentum » du Campus Virtuel Suisse, dirigé par le Professeur Eddo Rigotti (Università della Svizzera Italiana), en collaboration également avec le Professeur Franz Schultheis (Université de Genève).

Outre les séances de travail et les entretiens avec les enseignants et les responsables des écoles, ainsi que la mise en place d'activités et les observations en classe, la coordination du projet a nécessité plusieurs rencontres entre les équipes du consortium en Suisse, en Grèce, en France, aux Pays-Bas, en Suède, en Allemagne et à Bruxelles.

3.1.2. *Adolescence et e-learning*

L'Institut de Psychologie poursuit sa recherche sur les apprentis d'un des projets de *movingAlps*³.

Dans ce cadre, l'Institut de Psychologie examine les conditions psychopédagogiques et psychosociales de réussite d'une formation en partie à distance, entre autres, de jeunes apprentis maçons grisons de l'école professionnelle de Samedan (GR) qui ont été partie prenante d'une expérience d'enseignement à distance dans le courant de l'année 2003. Les élèves ont obtenu le temps du projet un ordinateur portable et une connexion Internet haut-débit au domicile de leurs parents. Ceci leur a permis de se connecter, à n'importe quelle heure du jour ou de la nuit, à une plate-forme virtuelle d'apprentissage, sorte de village virtuel, qui comporte les activités élaborées par les enseignants, ainsi que tous les moyens technologiques de communication virtuelle (chat, forum, email,...). Sophie Willemin a poursuivi les observations sur le terrain cette année, ainsi que les rencontres avec les différents collaborateurs du projet. L'expérience d'enseignement à distance a fait place à une année de réflexion incluant les enseignants et les coordinateurs du projet. Des entretiens ont été effectués avec les enseignants ainsi que de nouvelles observations en classe. En fin d'année scolaire, les apprentis ont à nouveau eu l'occasion de tester la plate-forme, cette fois en présence des enseignants et en classe, où de nouvelles activités pédagogiques leur ont été proposées.

L'Institut de Psychologie examine maintenant les enjeux et problématiques inhérents à la transformation ou la disparition du cadre scolaire « classique » et à sa confrontation au cadre familial (travail à domicile). Nous avons en particulier relevé que l'« absence » de l'enseignant et du groupe-classe perturbe certains élèves qui se sentent trop « seuls » face aux apprentissages. L'autonomie et l'organisation du travail semblent être des enjeux majeurs. Par ailleurs, dans les contextes particuliers des Grisons et de l'enseignement à distance, la communication enseignant-élève est doublement modifiée ; les particularités plurilingues et pluriculturelles de cette classe⁴ croisent les nécessités actuelles de l'enseignement à distance qui repose en particulier sur la modalité écrite. Ces changements de modes de communication ne sont pas sans conséquences sur la

³ Co-dirigé par le Professeur Dieter Schürch (LIFI de l'Università della Svizzera Italiana) et par le Professeur Peter Rieder (Institut d'économie agraire de l'École Polytechnique Fédérale de Zürich), *movingAlps* a pour objectif l'utilisation des technologies de l'information et de la communication comme soutien au développement social et économique de deux vallées Grisonnes (Val Müstair et Val Bregaglia), de la Valle Maggia (Tessin) et du Val d'Anniviers (Valais) (www.movingalps.ch). La formation professionnelle ainsi que l'avenir des jeunes de ces vallées sont également au centre de l'attention du projet.

⁴ Dans cette classe, trois langues (romanche, allemand, italien) et trois dialectes locaux (suisse allemand, pusciaevin et bregagliot) cohabitent.

motivation des élèves et la facilité d'accès aux contenus pédagogiques ; les interactions en face à face sont préférées aux échanges écrits, asynchrones, beaucoup moins familiers.

3.1.3. Nouveaux dispositifs de formation: analyse des usages des technologies de l'information et de la communication

Jean-François Perret, avec l'Université de la Suisse Italienne, a conduit l'évaluation de plusieurs dispositifs d'enseignement en partie *on line*, avec une attention particulière aux nouvelles compétences exigées des étudiants. Dans le secteur de l'enseignement universitaire, deux projets du Campus Virtel Suisse ont ainsi fait l'objet d'une observation systématique : le cours de linguistique *Swissling* conçu par le Professeur Eddo Rigotti (USI) et le cours d'architecture *I-Structure* conçu par le Professeur A. Muttoni (EPFL). Par ailleurs, sur mandat de l'Office Fédéral de la Formation et de la Technologie et avec Michèle Grossen, Professeure à l'Université de Lausanne, Jean-François Perret a piloté l'évaluation d'une vingtaine d'écoles professionnelles engagées, à titre d'écoles pilotes, dans l'utilisation pédagogique des Technologies de l'Information et de la Communication (Projet ICT.SIBP-ISFPF 2001-2004). Parallèlement à ces évaluations, des recherches exploratoires sont conduites en vue de développer une meilleure connaissance des pratiques de lecture et d'études qu'adoptent les étudiants universitaires au cours de leur formation. Dans le cadre de ces thématiques, deux mémoires de licence ont été réalisés, il s'agit de ceux de Sheila Padiglia (« Ce projet c'est le rêve ! TIC et élaboration d'un projet de formation professionnelle : l'imaginaire comme ressource ») et de Deniz Gyger (« Dynamiques psychosociales dans la création d'un espace d'innovation : une étude de cas »).

3.2. Interactions socio-cognitives

3.2.1. Relations entre apprentissages et modes d'action pédagogiques

Pascale Marro et Anne-Nelly Perret-Clermont participe au projet « Ecole et Sciences Cognitives » sur le thème « La dynamique des apprentissages : des fonctions cognitives à l'élaboration des connaissances - relations entre apprentissages et modes d'action pédagogiques » :

Les analyses prospectives en psychologie du développement envisagent deux axes majeurs et une question centrale : les directions prometteuses sont, d'une part, l'étude des contraintes biologiques et, d'autre part, « le développement-cognitif-comme-théorie-du-développement ». La question centrale concerne la méthodologie. Par ailleurs, « si l' 'instrument psychologique' est bien constitué, comme le dit Vygotski (1933/1985)⁵, de 'tous les signes possibles' (langage, formes de calcul, symboles algébriques, oeuvres d'art, écriture, diagrammes, cartes, plans, ...), l'école doit alors devenir l'un des lieux privilégiés du psychologue en tant que lieu contribuant de façon très importante à la sociogenèse des fonctions psychiques » (Gilly, 1995, p. 136)⁶.

Dans ce contexte, on admet aujourd'hui qu'il existe une pluralité de modes d'accès à la connaissance ; le problème consiste à parvenir à repérer de façon explicite ces différents modes. La confrontation (1) des connaissances actuelles des caractéristiques interlocutoires favorables aux progrès cognitifs dans l'interaction, (2) de la méthode

⁵ Vygotski, L.S. (1933/1985). Le problème de l'enseignement et du développement mental à l'âge scolaire. In B. Schneuwly & J.P. Bronckart (eds.), *Vygotsky aujourd'hui* (pp. 95-117). Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.

⁶ Gilly, M. (1995). Approches socioconstructives du développement cognitif. In G. Gaonac'h & C. Golder (Eds.), *Manuel de psychologie pour l'enseignement* (pp. 130-167). Paris: Hachette (Education).

d'analyse issue de la Logique Interlocutoire développée dans le Laboratoire « Psychologie de l'Interaction-GRC », sous la direction d'Alain Trognon, Professeur à l'Université de Nancy 2, et (3) de la façon actuelle de décrire et de formaliser l'organisation sociocognitive des échanges, à l'observation *en temps réel* d'une situation d'apprentissage (la conception et la fabrication d'objets simples), échelonnée sur trois séances impliquant le groupe-classe et les contraintes spécifiques du contexte scolaire doit aboutir :

- d'un point de vue théorique, à formuler « une conjecture formelle » sur les processus cognitifs des enfants qui sont parvenus à apprendre dans et/ou de l'interaction ;
- d'un point de vue méthodologique, à améliorer les caractéristiques descriptives et formelles de l'outil que constitue la Logique Interlocutoire ;
- d'un point de vue didactique, à mieux comprendre les obstacles épistémiques et techniques à la fabrication d'objets simples *via* les raisonnements et les erreurs de raisonnement des élèves que la méthode d'analyse utilisée aura permis de « capturer » ;
- d'un point de vue pédagogique, à sensibiliser et à former les enseignants à la dimension pragmatique des échanges.

3.2.2. *Interactions sociales et conversations à distance*

Sophie Lambolez étudie, dans le cadre de sa thèse de doctorat (préparée en co-tutelle avec l'Université de Nancy 2, sous la co-direction des Professeurs A. Trognon et A.-N. Perret-Clermont), le cas de l'assistance-dépannage informatique par téléphone ; l'objectif de ce travail étant de mettre en lumière les mécanismes interactionnels relatifs à une situation d'aide par téléphone et, d'une façon plus générale, d'accéder à la construction de l'intercompréhension des deux interlocuteurs au fur et à mesure du déroulement de leur conversation.

L'objectif de cette étude est de montrer non seulement les mécanismes de diagnostic et de résolution de problèmes à distance - l'identification du problème, le guidage vers la solution - mais aussi tout ce qui concerne les aspects « humains » de ce type d'échanges - la gestion du stress et de l'impatience de l'utilisateur, la capacité de l'expert à expliquer à son interlocuteur la cause du dysfonctionnement et sa solution en évitant les termes techniques, à vérifier sa compréhension, à reformuler le cas échéant, etc., dans un contexte d'efficacité et de rapidité indispensables à un tel service.

3.2.3. *Interactions apprenants et transferts d'apprentissage*

Autour du corpus « Kohs », Valérie Tartas et Anne-Nelly Perret-Clermont ont poursuivi leurs travaux d'élaboration d'une méthodologie permettant d'observer, en « laboratoire », la co-élaboration d'une compétence et sa transmission à autrui, aboutissant à une publication.

Baruch Schwarz et Anne-Nelly Perret-Clermont ont retravaillé les données analysées par Alain Trognon et Pascale Marro du corpus « blocs et proportions » afin de tenter de clarifier ce qui peut être entendu par « apprentissage ».

3.2.4. *Rapports de propriété dans l'expérience enfantine*

Le projet de thèse de Raffaella Rosciano porte sur les rapports de propriété dans l'expérience enfantine. L'idée de propriété semble constituer un des piliers de notre société et de sa façon de gérer les rapports sociaux, économiques et juridiques. Cette notion paraît définir les rapports interpersonnels, les sphères réciproques et légitimes

d'action sur le monde des objets, la disposition des espaces matériels et symboliques, les droits et les devoirs des personnes, le sens de responsabilité et les relations de tutelle. En outre, en prescrivant les limites des actions réciproques, en définissant une sorte de continuité et de prolongation de la personne dans certains objets particulièrement chargés de vécus émotionnels, cette notion semble jouer aussi un rôle non négligeable dans les processus identitaires. La centralité de cette notion dans les processus sociaux et identitaires témoigne de la pertinence et de l'intérêt d'une étude approfondie à partir d'une perspective psychologique.

Dans son travail de thèse, Raffaella Rosciano s'interroge, en termes psychologiques, sur la genèse ainsi que sur l'origine des rapports qui peuvent être décrits en termes de propriété et d'appartenance. Elle désire évaluer l'hypothèse d'une origine socio-culturelle, c'est-à-dire ancrée dans l'expérience de vie et de développement au sein de la société à laquelle le sujet participe dès son enfance. Elle tente enfin de décrire les rapports de propriété qui se tissent dans l'expérience enfantine à partir des activités des enfants dans leurs systèmes de vie quotidienne (en famille et dans les crèches) avec le souci de ne pas surinterpréter le comportement des enfants sur la base d'une logique centrée sur l'adulte.

3.3. Processus d'apprentissage, processus identitaires et formation à l'âge adulte

3.3.1. Ecrire à l'âge adulte : démarches de recherche, réflexions méthodologiques

Dans la continuité de son travail de recherche intitulé « La naissance et le voyage d'un projet de formation », qui l'avait amenée à passer six mois à Madagascar pour comprendre comment un projet de formation proposé par une institution suisse était interprété par les villageois malgaches, Nathalie Muller Mirza s'engage dans une réflexion sur le statut de l'« écriture littéraire » comme outil de recherche.

Avec d'autres chercheurs en sciences humaines, elle part de l'idée que la réalité décrite au moyen de l'écriture est dans une certaine mesure construite par le chercheur, dans sa relation avec le monde et les personnes avec lesquelles il/elle interagit.

Dans le but de rendre compte de ses observations, elle a utilisé dans sa rédaction différents genres d'écriture, narratif, descriptif et poétique... Reprenant ce texte, elle montre que l'écriture littéraire peut être un outil de médiation permettant d'articuler les différentes dimensions du processus de recherche : l'objet d'étude (une écriture littéraire peut révéler la complexité des processus psychologiques qui font l'objet de la recherche, en étant plus proche de la dimension narrative de la pensée quotidienne (Bruner) ; le public (une écriture littéraire peut permettre aux lecteurs d'entrer plus facilement et émotionnellement dans la réalité décrite et rendre attentifs au travail interprétatif des personnes étudiées et du chercheur), et le soi du chercheur (une écriture littéraire met en lumière les dimensions identitaires en jeu dans les processus de communication et d'observations). Les pratiques d'écriture sont ainsi considérées comme des moyens de recherche et comme outils de médiation qui questionnent également la place de la subjectivité dans l'activité de recherche.

3.3.2. Apprendre à l'âge adulte

A partir de sa recherche visant à comprendre les processus de communication entre bénéficiaires et concepteurs d'un dispositif de formation d'adultes à Madagascar basé sur

la notion de participation, Nathalie Muller Mirza reprend les données recueillies pour s'interroger plus spécifiquement sur les processus identitaires en jeu dans les situations de transmission de connaissances entre pairs. Dans la continuité d'autres résultats (dans le cadre notamment des Réseaux d'échanges de savoirs), il semble que les personnes impliquées dans ce genre de situation sont amenées à élaborer un travail de redéfinition identitaire, à la fois en tant que groupes par rapport à d'autres groupes extérieurs (ici, les « étrangers » bailleurs de fonds, les citoyens ou les vulgarisateurs techniques), et en tant qu'individu par rapport à une dynamique interne (à Madagascar, les rapports entre personnes sont souvent structurés autour de l'appartenance à des « clans »). Elle est ainsi amenée à s'interroger sur le rapport identitaire à la connaissance médiatisé par des outils culturels.

3.3.3. *Apprentissages dans des situations informelles et culture Techno*

Le projet de thèse d'Ismael Ghodbane, « L'école de la nuit : Un *mix* de savoirs » porte sur les conditions de mobilisation de savoirs acquis de manière informelle durant l'exercice d'activités culturelles dans la sphère des musiques électroniques chez les jeunes.

La culture Techno est un champ de recherche que plusieurs sociologues, ethnologues ou encore ethnomusicologues ont choisi d'investir. Toutefois ce champ relativement nouveau s'avère être aussi fécond pour une psychologie de l'apprentissage en situations informelles.

L'objectif de cette recherche est de comprendre comment des jeunes adultes apprennent à travers leurs activités culturelles, liées au monde de la musique électronique (DJaying, VJaying, production originale musicale par le biais d'échantillonneur et/ou d'ordinateurs...) des savoirs liés aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) mais également des savoirs sociaux, techniques, relationnels, artistiques, administratifs, ou autres. Outre leur existence, le devenir de ces savoirs est une problématique majeure. Il s'agit d'en comprendre les conditions de mobilisation, qui pourraient être liées à des processus d'apprentissage, mais aussi à des questions socio-identitaires, culturelles, affectives, et à la présence (ou l'absence) de soutiens sociaux.

3.4. Développement, communication, relations interpersonnelles et rapport à l'altérité

Dans le cadre de son mémoire de licence, et à l'invitation d'une association de pères d'origine africaine, Mme Sylvie Eichenberger a mené une étude de cas sur le rôle du père dans les contextes migratoires. Le recueil de données a été effectué grâce à la collaboration du Bureau du Délégué aux étrangers du Canton de Neuchâtel et des Associations et groupements africains du Canton de Neuchâtel.

Vittoria Cesari Lusso a complété pendant l'année 2003-04 le recueil de données relatives aux enjeux de la communication et aux tensions relationnelles dans des situations formatives. Trois grands courants théoriques ont inspiré l'analyse de ces données : l'approche intrapsychique, l'orientation phénoménologique et culturelle, l'approche interactionnelle-systémique. Les résultats de ce travail, ainsi que des exemples d'intervention et de dispositifs de formation, seront présentés dans un ouvrage en cours de rédaction qui porte le titre de « Communication et / est relation éducative ».

3.5. Projet Kant : « Connaissances préalables et apprentissages scolaires »

Le projet Kant « Connaissances préalables et apprentissages scolaires » est financé et soutenu par le Ministère délégué à la recherche et aux nouvelles technologies (France) et rassemble :

- des didacticiens de la chimie, de la physique et des mathématiques :
 - une équipe de l'ADEF (académie d'Aix-Marseille) réunie sur ce projet autour d'un noyau issu de l'INRP et du CIRADE : A. Mercier, C. Dollo, C. Felix, C. Andreucci, J.P. Froment, M.C. de Redon, G. Sensevy ;
 - un autre groupe de recherche COAST issu de l'UMR ICAR (Interactions, Corpus, Apprentissages, Représentations) (EA 848) du CNRS basé à Lyon : J.F. le Maréchal, A. Tiberghien, K. Robinault, L. Veillard, S. Coppé ;
- l'équipe de Didactique comparée de l'Université de Genève : M.L. Schubauer-Leoni, F. Ligozat, V. Chiesa-Millar ;
- des psychologues de l'apprentissage de l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel : A.N. Perret-Clermont, I. Ghodbane, P. Marro et V. Tartas.

Ces chercheurs se sont réunis plusieurs fois : les 11 et 12 mars 2004 à Lyon, les 6 et 7 juillet à Neuchâtel et, pour les chefs de groupe, le 8 septembre 2004 à Genève. L'objectif est de traiter de l'articulation entre les connaissances disciplinaires et les connaissances préalables (en particulier celles associées aux pratiques culturelles) en situation d'apprentissage sur la base de corpus récoltés par chaque équipe et échangés.

3.6. Droit et Psychologie

Flora Di Donato, en collaboration avec Raffaella Rosciano, s'est intéressée à la dimension sociale et culturelle des systèmes juridiques et de la pratique judiciaire. A partir de la dimension d'interprétation dans le processus de production-application des normes juridiques, l'activité du juge est située dans le contexte social et culturel plus large auquel il appartient.

Ce parcours de recherche s'inscrit dans le cadre d'une thèse de doctorat que Flora Di Donato a commencé en novembre 2003 grâce à une bourse de l'Université de Naples, et qui s'inscrit aujourd'hui dans une formule de co-tutelle grâce à un accord entre le Professeur Pascal Mahon de la Faculté de Droit de l'Université de Neuchâtel et le Professeur Angelo Abignente, de l'Université de Naples.

3.7. Périodes de transition

Tania Zittoun mène actuellement des travaux portant sur le développement au cours de la vie, et en particulier sur les périodes de transition - devenir adulte, devenir parent, entrée dans la retraite... S'intéressant aux formes de connaissances non formelles utiles pour résoudre les difficultés de ces périodes, et en particulier les connaissances ou les compétences liées aux interactions avec des romans, des films ou des chansons, ou qui sont liées à la fréquentation de textes religieux. Quelles sont les conditions dans lesquelles des romans ou des films deviennent effectivement des ressources symboliques ? Il s'agit donc de décrire et de mieux comprendre les processus de la médiation sémiotique de la pensée et de l'élaboration émotionnelle et aussi de développer des méthodologies qui permettent d'étudier les processus complexes par lesquels des personnes se développent par et dans leurs environnements sociaux et culturels.

4. Participation à des rencontres scientifiques et écoles d'été

Karine Darbellay s'est rendue au meeting du projet Dunes à Londres, les 26 et 27 février 2004.

Elle a profité de ce séjour en Angleterre pour rencontrer Shirley Simon et Alun Morgan de l'Institut of Education de l'Université de Londres qui travaillent sur l'argumentation et les sciences.

Karine Darbellay est ensuite allée à l'Université de Cambridge où elle a rencontré Charis Psaltis et assisté à plusieurs conférences, notamment sur le thème « Gender analysis and the disciplines », dont celle de Gérard Duveen et Carol Gilligan : « A conversation on Interviewing », celle de Tony Lawson : « Ontology and Gender Theorising », celle de Uwe Flick intitulée « Overview of qualitative research ».

Enfin, elle a rencontré Carol Gilligan avec qui elle s'est entretenue au sujet de la presse féminine et féministe.

Ismaël Ghodbane a suivi les 3 séminaires de l'Ecole doctorale « New Media In Education ». Ces rencontres ont eu lieu du 26 au 29 novembre 2003 à Monte Verità au Tessin, du 28 au 31 mars 2004 à Gargnano (Italie) et du 27 au 30 juin 2004 sur l'île de Brissago au Tessin.

Du 7 au 9 avril 2004, rencontre avec le professeur Jacques Perriault, échanges autour d'un des axes de la thèse d'Ismaël Ghodbane : l'éducation informelle dans la sphère des musiques électroniques.

Sophie Lambolez a participé à la journée d'études MSHS-T / LTC (Maison des Sciences de l'Homme et de la Société de Toulouse / Laboratoire Travail et Cognition) du 19 mars à la Maison de la Recherche de l'Université de Toulouse-le-Mirail : « Outils de communication en situation de travail et de formation ».

Elle a également participé à l'Université d'Eté Européenne de la Recherche et des Innovations du FREREF (Fondation des Régions Européennes pour la Recherche en Education et en Formation), 8-10 septembre 2003 : « Apprendre tout au long de la vie ».

Nathalie Muller Mirza a présenté divers axes de recherche de l'Institut auprès des collaborateurs du professeur Antonio Iannaccone à l'Université de Salerno (Italie), le 8 avril 2004.

Anne-Nelly Perret-Clermont et Jean-François Perret ont rencontré Felice Carugati (Université de Bologne) et Dieter Schürch (USI), à plusieurs reprises (7 et 8 novembre à Lugano, du 30 mars au 1^{er} avril 2004 à Neuchâtel et les 17 et 18 juin 2004 à Lugano), dans le cadre de la collaboration Bologne-Neuchâtel-Lugano, afin de faire avancer les recherches en commun, préparer des publications, envisager un Master interuniversitaire, et faire une analyse critique mutuelle de travaux en cours.

Jean-François Perret et Anne-Nelly Perret-Clermont ont participé activement à la journée d'études, le 13 mars 2004, avec J. S. Bruner organisée à l'Université de Toulouse-le-Mirail par les professeurs Michèle Guidetti et Bertrand Troadec, et par Valérie Tartas.

Raffaella Rosciano a participé à la rencontre EARLI SIG (Social Interest Group), 10th Meeting on Social Interactions in Learning and Instruction, organisé par le professeur Margarida Cesar, à Lisbonne les 5 et 6 avril 2004 où elle a eu l'occasion de présenter ses recherches.

Elle a également été invitée (du 20 au 22 mai 2004) au Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione de l'Univeristé « La Sapienza » à Rome où elle a pu s'entretenir de son projet de thèse avec la professeure Anna Silvia Bombi.

5. Conférences, communications à des congrès et autres exposés

Bausch, L., Perret-Clermont, A.-N. & Schürch, D. (2003). *Situation d'entretien : essayer de faire parler autrui de ses pratiques et... découvrir sa propre pratique d'intervieweur*. Rencontres REF, « Savoirs issus de la recherche, savoirs issus de l'expérience : complémentarité ou conflit ? », 18-19 septembre 2003.

Cesari Lusso, V. (2004). *Adolescenti immigrati in Svizzera : le sfide dell'integrazione*. Conférence donnée dans le cadre du colloque « Un viaggio nel viaggio » organisé par la commune de Milan et le centre COME, Milan 3 mai 2004.

Cesari Lusso, V. (2004). Présentation de la recherche « *Le métier de... grands-parents* » dans le cadre du Réseau Genevois en Approches interculturelles de l'éducation coordonné par les profs. P. Dasen et C. Perregaux, Université de Genève 14 mai 2004.

Ghodbane, I. (2003). *Outils mathématiques : l'accueil des enseignants*. Communication au colloque « Entre technique et pédagogie : la création de contenus multimédia pour l'enseignement et la formation ; quelle situation et quel besoin en recherche ? » organisé par l'Institut de Recherche et de Documentation pédagogique (IRDP) et la Haute Ecole Pédagogique (HEP)BEJUNE, Neuchâtel, 6-7 novembre 2003.

Ghodbane, I. (2003). *After hours : a mix of knowledge. Domains and conditions of mobilization of informal knowledge acquired during the exercise of youth cultural activities in the sphere of the electronic musics*. Présentation du projet de thèse de doctorat lors du 3^{ème} séminaire de l'école doctorale New Media In Education.

Iannaccone, A. (2004). *Collaborer et apprendre à distance*. Présentation dans le cadre du colloque « Impact des outils de communication à distance dans le travail et la formation » à l'Université de Toulouse « Le Mirail », 19 mars 2004.

Lambolez, S. & al. (2003), *Entre technique et pédagogie, SUMUME, un projet d'enseignement avec Supports MultiMedias*. Communication au colloque « Entre Technique et Pédagogie » organisé par l'Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique (IRDP) et la Haute Ecole Pédagogique (HEP) BEJUNE, Neuchâtel, les 6 et 7 novembre 2003.

Lambolez, S., Perret-Clermont, A.N., Maréchal, A. & Pochon, L.O. (2004). *The development of multimedia supports for teaching and training as a learning process*. Poster présenté lors de la conférence ICNEE, Neuchâtel : 27-30 septembre 2004.

- Muller Mirza, N. (2004). *Del laboratorio al terreno : sfide metodologiche e/o teoriche ? Un esempio di ricerca in formazione degli adulti*. Conférence le 8 avril 2004, à l'Université de Salerno, Italie
- Muller Mirza, N. (2004). "*Literary writing*" as a research tool, conférence donnée dans le cadre du 9th International Conference of the EARLI Special Interest Group on Writing, 20-22 septembre 2004, Université de Genève.
- Muller Mirza, N., Perret-Clermont, A.-N., Tartas, V., Darbellay, K., Ghodbane, I., de Pietro J.-F., Pochon, L.-O. & Lambomez S. (2004). *Exchanging Ideas to jointly construct Knowledge: the Example of the DUNES tool*, poster présenté dans le cadre du 6th International Conference on New Educational Environments (ICNEE), 27 - 30 Septembre 2004, University of Neuchâtel.
- Perret, J.-F. (2003). *Préoccupations technologiques et pédagogiques dans la conception initiale d'un dispositif d'enseignement*. Communication au colloque « Entre Technique et Pédagogie » organisé par l'Institut de Recherche et de Documentation Pédagogique (IRDP) et la Haute Ecole Pédagogique (HEP) BEJUNE, Neuchâtel, les 6 et 7 novembre 2003.
- Perret, J.-F. & Probst, I. (2004). *De l'usage des environnements numériques de travail dans des écoles professionnelles en système dual de formation. Présentation d'une démarche d'évaluation inter-sites*. Communication aux Rencontres Réseaux Humains / Réseaux Technologiques. La Rochelle, les 25 et 26 juin 2004.
- Perret-Clermont, A.-N. (2003). *The psychosocial construction of thinking spaces*, Gastvortrag Universität Zürich, Pädagogisches Institut, Pädagogische Psychologie II, 12 décembre 2003.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). *Les apports entre échanges verbaux et apprentissage vus à travers quelques aventures d'une équipe de psychologie sociale de l'apprentissage*. Communication à l'ouverture du Colloque « Faut-il parler pour apprendre? Dialogues, verbalisation et apprentissages en situation de travail à l'école: acquis et questions vives » organisé sous la présidence d'Elisabeth Nonnon par l'IUFM Nord-Pas de Calais et l'Equipe Théodile de l'Université de Lille 3 à Arras (France), 24-26 mars 2004.
- Schubauer-Leoni, M. L. & Perret, J.-F. (2003). *Dispositifs d'enseignement de la linguistique à l'Université*. Communication aux rencontres du REF (Réseau Education et Formation), Université de Genève, 18-20 septembre 2003.
- Tartas, V., Perret-Clermont, A.-N. (2003). *Appropriation and social interactions : how some thought strategies can be transformed in tools to solve a problem*. EARLI (European Association for Research on Learning and Instruction), Conference in Padova, Italie, 26-31 août.
- Trognon, A. Batt, M., Laux, J., Schwarz B., Perret-Clermont, A.N. & Marro, P. (2004). *La Logique Interlocutoire permet-elle d'identifier les apprentissages défectueux ?* Communication au colloque « Faut-il parler pour apprendre ? », IUFM, Arras, 24-26 mars.

- Willemin, S. (2003). *La scuola entra in casa: pensare e ridefinire le responsabilità della formazione e le regole del gioco*, communication aux journées de réflexion, « *Nuovi traguardi nella formazione ICT degli apprendisti?* », organisé par l'Istituto di Pedagogia per la Formazione Professionale à Origlio, 12 e 13 dicembre.
- Willemin, S. & Perret-Clermont, A.-N. (in coll. with D. Schürch) (2004). *Adolescents between two worlds and multiple frames*. Poster presented at the 18th Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development (ISSBD), Ghent, Belgique, 11-15 juillet.
- Zittoun, T. (2004). *Movies, novels and religion as symbolic resources in youth transition*. Invited paper for the Psychology Research Seminars, Faculty of Social and Political Sciences, University of Cambridge (Février).
- Zittoun, T. (2004). *Ressources symboliques dans les transitions de la jeunesse*. Conférence invitée dans le cadre du cours de psychologie de l'intersubjectivité de Nathalie Muller Mirza, Institut de Psychologie, Université de Neuchâtel. 13 mai.
- Zittoun, T. (2004). *Songs and movies and uncertain futures*. Contribution at the Symposium "Beyond Uncertainties: symbolic processes and change". Contribution at the 18th Biennial Meeting of the International Society for the Study of Behavioral Development (ISSBD), Ghent, Belgique, 11-15 juillet.
- Zittoun, T. (2004). *Empathy, and the land of nevermore*. Invited paper for the Symposium "The dialogical Nature of affective Processes: Empathy reconsidered", J. Valsiner (org), with S. Chin Choi & K. Kim, G.Han & T. Jung, B. Zabinski & J. Valsiner, and Hubert Hermans (discussant). Dialogical Conference, University of Warsaw, August.
- Zittoun, T. (2004) *Transitions développementales et ressources symboliques*. Communication invitée au Symposium "La psychologie sociale du développement : Culture. Cognition. Comportement", organisé par T. Leonova avec J. Retschnitzki, F. Strayer, 5^{ème} Conférence Internationale de Psychologie Sociale en Langue Francaise, Lausanne (Septembre).

6. Publications des collaborateurs de l'Institut de Psychologie

6.1. Publications internes à l'Université

- Darbellay, K. & Cesari Lusso, V. (2003). Réussite de l'intégration scolaire des jeunes portugais. Quelles ressources psycho-sociales ? Université de Neuchâtel : *Cahiers de Psychologie*, 38, 3-16.
- Muller Mirza, N., Baucal, A., Perret-Clermont, A.N. & Marro, P. (2003). Nice designed experiment goes to the local community. Université de Neuchâtel : *Cahiers de Psychologie*, 38, 17-29.

Pochon, L.-O. (2003). Quelques repères historiques et culturels concernant les NTIC et leur usage dans l'éducation et la formation. Université de Neuchâtel : *Cahiers de Psychologie*, 39, 3-22.

Zittoun, T. (2003). Jouer et l'expérience culturelle de l'adulte. Université de Neuchâtel : *Cahiers de Psychologie*, 39, 23-53.

6.2. Publications externes à l'Université

Cesari Lusso, V. (2004) *Il mestiere di... nonna e nonno. Gioie e conflitti nell'incontro tra tre generazioni*. Trento : Erickson.

Cesari Lusso, V. (2004) Quelle « grammaire » des relations interculturelles dans des milieux culturellement homogène ?, *Cahiers de la recherche en éducation*, vol. 7, n°3, 2000 (paru en 2004), p. 337-357.

Di Donato, F. & Rosciano, R. (2004). La costruzione giudiziaria tra categorie legali e culturali. *Quaderni del Dipartimento di Filosofia dei Diritti dell'Uomo e della Libertà de religione*. Napoli: Jovene editore.

DORE-Expertengruppe (2004). *Aktion DORE. Kompetenzförderung in anwendungsorientierter Forschung an den kantonalen Fachhochschulen. Tätigkeitsbericht 2000-2004*. Berne: Schweizerischer Nationalfonds und Kommission für Technologie und Innovation.

DORE-Groupe d'experts (2004). *Action DORE. Promotion de compétences en recherche orientée vers la pratique dans les Hautes Ecoles Spécialisées (HES) cantonales. Rapport d'activités 2000-2003*. Berne: Fonds National de la Recherche Scientifique et Commission pour la Technologie et l'Innovation.

Iannaccone, A. (2003). Psicologia e scuola. Dimensioni implicite ed esplicite di un possibile dialogo. In: L. Carli & C. Tonzar (a cura di) *Psicologia e nuove professionalità. Prime riflessioni all'avvio della riforma universitaria*. Napoli Liguori Editore.

Iannaccone, A. (2003). Contesti, menti situate e tecnologie. Dal pensiero astratto al pensiero in atto. In: R. Fragnito (a cura di). *Tecnologie, apprendimento e formazione degli insegnanti*. Lecce : Edizioni Pensa Multimedia.

Iannaccone, A. (2004). Transizioni psicosociali ed aspetti critici del percorso formativo. In: B. Ligorio (a cura di) *Psicologia e Culture*, Roma : Edizioni Carlo Amore – Firera Publishing Group.

Iannaccone, A. & Boggi Cavallo, P. (2003). Prefazione in M. Cozzolino. *La comunicazione invisibile*. Roma : edizioni ICA.

Lambolez, S. (2003). « Analyse de communications fonctionnelles à distance : cas de l'assistance informatique par téléphone ». In N. Kridis & C. Lemoine (Eds). *Communication et entreprise : les hommes, les machines, l'environnement* (p.

- 139-155). Paris, Budapest, Torino : L'Harmattan (Collection Psychologie du Travail et Ressources Humaines).
- Marsico, G., Iannaccone, A. (2003). Rischio psicosociale e promozione del benessere. Una ricerca azione in contesti formativi. *Salute e società*, Anno I, 3, pp. 103-117.
- Perret, J.-F. (2004). Objectifs et scénarios didactiques. In B. Lepori & al. "*How to create and to manage an on-line Course*" (pp. 25-30). Université de la Suisse Italienne, Lugano.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). Articuler l'individuel et le collectif. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale/ New Review of Social Psychology*, Vol. 3, n° 1-2, 94-102.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). Preface. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds.), *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. (pp. xv-xvii). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Perret-Clermont, A.-N. (2004). Thinking spaces of the young. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds.), *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. (pp. 3-10). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Perret-Clermont, A.-N., & Carugati, F. (2004). Des psychologues sociaux étudient l'apprentissage. In G. Chatelanat, C. Moro & M. Saada-Robert (Eds.), *Unité et pluralité des sciences de l'éducation. Sondages au coeur de la recherche*. Berne : Peter Lang. Collection Exploration, 159-183.
- Perret-Clermont, A.-N., Carugati, F., & Oates, J. (2004). A socio-cognitive perspective on learning and cognitive development. In J. Oates & A. Grayson (Eds.), *Cognitive and Language Development in Children* (pp. 303-332): The Open University & Blackwell Publishing.
- Perret-Clermont, A.-N., & Liengme Bessire, M.-J. (2004). Piaget, Jean (1896-1980). In P. S. Gass (Ed.), *Encyclopedia of Children and Childhood in History and Society*. (Vol. 2, pp. 677-678). New York: Macmillan, Thomson, Gale.
- Perret-Clermont, A.-N., Pontecorvo, C., Resnick, L. B., Zittoun, T. & Bruge, B. (Eds) (2004). *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Pochon, L.-O. (2004). Internet à l'école obligatoire: à propos du rôle de la recherche en éducation. *Forum Helveticum*, 14, Numéro thématique: L'école sur le net - espoirs et dangers, 117-123.
- Resnick, L. B., & Perret-Clermont, A.-N. (2004). Prospect for youth in postindustrial societies. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds.), *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. (pp. 11-25). Cambridge (UK): Cambridge University Press.

- Salvatore, S., Freda, M.F., Ligorio, B., Iannaccone, A., Rubino, F., Scotto di Carlo, M., Bastianoni, P., Gentile, M. (2003) Socioconstructivism and theory of the unconscious: a gaze over a research horizon. *European Journal of School Psychology*. vol 1, n. 1, 9-36.
- Tartas, V., Perret-Clermont, A.-N., Marro, P., & Grossen, M. (2004). Interactions sociales et appropriation des stratégies par l'enfant pour résoudre un problème: quelles méthodes? In: Numéro spécial « Développement et fonctionnement: perspective historico-culturelle ». *Bulletin de Psychologie*, 57(1), 111-115.
- Zittoun, T., Duveen, G., Gillespie, A., Ivinson, G. & Psaltis, C. (2003). The uses of symbolic resources in transitions. *Culture & Psychology*, 9 (4), 415-448.
- Zittoun, T., Perret-Clermont, A.-N., & Pontecorvo, C. (2004). Overview of the volume. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. B. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds.), *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. (pp. 26-38). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Zittoun, T. (2003). The hidden work of symbolic resources in emotions. *Culture & Psychology*, 9, (3), 313-329.
- Zittoun, T. (2004a). Preapprenticeship as a transitional space. In A.-N. Perret-Clermont, C. Pontecorvo, L. Resnick, T. Zittoun & B. Burge (Eds). *Joining Society: Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth* (pp. 153-176). Cambridge/New York: Cambridge University Press.
- Zittoun, T. (2004b). Symbolic competencies for developmental transitions: The case of the choice of first names. *Culture & Psychology*, 10, (2), 131-161.

6.3. Publications sur Internet

Zittoun, T. (2004). Book Review. Sarejevo 2000. The Psychosocial Consequences of War. *Papers on Social Representations*, 13, 3.1-3.4 : <http://www.psr.jku.at>

Les derniers Cahiers de Psychologie (n°37, 38 et 39) sont disponibles sur le site de l'Institut : <http://www.unine.ch/psy> .

7. Partenariats et autres collaborations scientifiques ou culturelles

Pascale Marro participe au projet intitulé « description interlocutoire des interactions entre enfants : des protocoles de résolution de problèmes aux situations de conception et de fabrication d'objets » (AF25) dans le cadre du Fonds « ACI - Ecole et Sciences Cognitives », sur le thème « La dynamique des apprentissages » (Ministère délégué à la recherche et aux nouvelles technologies). La responsable scientifique du projet est Madame Christine Sorsana, Maître de Conférences à l'Université Toulouse II et chercheuse au Groupe de Recherche sur les Communications (GRC) de l'Université Nancy 2. Outre l'Institut de Psychologie et le Groupe de Recherche sur les

Communications, l'autre équipe partenaire est le Centre de Recherche en Psychologie de la Connaissance, du Langage et de l'Émotion de l'Université de Provence.

Dans le cadre du projet européen DUNES, l'équipe neuchâteloise a participé à différents meetings réunissant les divers partenaires du projet, à Utrecht du 26 au 28 novembre 2003, à Londres, les 26 et 27 février 2004, à Thessaloniki du 27 au 29 mai 2004, ainsi qu'à Bruxelles, les 22 et 23 août 2004 pour la clôture du projet.

L'Institut de Psychologie poursuit sa collaboration avec les Universités de Fribourg et Genève et avec le Centre Intercommunal de Formation des Montagnes Neuchâteloises (CIFOM) dans le domaine de l'organisation, la gestion et l'animation du Diplôme de formateurs et formatrices d'adultes (DIFA). Ce diplôme est organisé sous l'égide des cantons de Berne Jura, Neuchâtel et Fribourg. Pendant l'année 2003-04, Vittoria Cesari et Nathalie Muller Mirza ont participé au groupe de travail ad hoc ayant comme but l'élaboration d'une nouvelle architecture du DIFA, l'étude des possibilités d'élargir le partenariat aux Services de la Formation Continue des Universités de Fribourg et de Neuchâtel et d'étudier les mises en relation éventuelles avec la réforme universitaire en cours.

Jean-François Perret a collaboré à la mise sur pied du *Réseau inter-universitaire romand d'accompagnement et de formation en e-Learning* (Réseau Girafe).

Anne-Nelly Perret-Clermont Ismaël Ghodbane et Valérie Tartas ont participé aux journées d'études du projet Kant (cf. point 3. axe de recherche), sous la présidence de Jean-François Le Maréchal à l'École Normale Supérieure de Lyon, les 11 et 12 mars 2004.

La CUS/SUK a octroyé un subside important pour le projet « Argumentum » que dirige le Professeur Eddo Rigotti de l'Université de la Suisse Italienne et auquel collaborent l'Institut de Psychologie de l'Université de Neuchâtel et le Département de Sociologie (Professeur Franz Schultheis) de l'Université de Genève. Argumentum est un projet de cours multilingue sur l'argumentation dans le cadre du Campus Virtuel Suisse.

Dans le cadre du GREX (Groupe de recherche sur l'explicitation coordonné par Pierre Vermersch, CNRS, Paris), Vittoria Cesari poursuit l'étude des enjeux théoriques, méthodologiques et techniques du recueil de données, à la première et à la deuxième personne, sur le déroulement et la verbalisation de l'action vécue et de la pratique professionnelle. Sur ce thème, le GREX a organisé pendant l'année 2003-04 quatre séminaires de recherche et une Université d'été qui a eu lieu à St. Eble (France) du 24 au 27 août 2004.

Tania Zittoun collabore à un projet Théâtral basé sur des interviews de trois générations d'Allemands en Argentine, « Que se yo ? » dirigé par Adeline Rosenstein, metteur en scène, à Berlin.

8. Organisation de congrès

A. N. Perret-Clermont et C. Boer ont co-présidé le colloque FNS/CTI de l'Action en faveur de la recherche orientée vers la pratique dans les HES et HEP : « DORE: Bilan et perspectives », Berne, le 13 octobre 2003. Ainsi que la visite des experts internationaux les 12 et 13 octobre 2004.

Luc-Olivier Pochon a organisé, avec Anne Maréchal, le Colloque : « Entre technique et pédagogie : la création de contenus multimédia pour l'enseignement et la formation ; quelle situation et quel besoin en recherche ? » (IRD, HEP BEJUNE, Neuchâtel, 6-7-novembre 2003). Des membres de l'Institut de Psychologie ont été invités à y faire des communications.

Anne-Nelly Perret-Clermont a été co-organisatrice avec le Comité EKMA-Suisse des réunions du Comité européen de l'European Knowledge Media Association (Göran Petersson, président, Suède; Bas Cordewener, Pays-Bas ; Rhonda Riacchi, Grande-Bretagne; Irene Hyna, Autriche; Rachel Panckhurst, France; Samuel Jaccard, Suisse; Martin Lehmann, Suisse) à Neuchâtel les 3-4 octobre 2003 et 6-7 février 2004 en vue des manifestations de septembre 2004 à la HES du Locle et à l'Université de Neuchâtel.

Jean-François Perret, Luc-Olivier Pochon et Sophie Lambolez sont membres du comité d'organisation du concours EASA organisé par l'EKMA : European Knowledge Media Association, du 24 au 26 septembre 2004 : www.easa-award.net.

Il en est résulté le congrès « Knowledge and Media » (www.econf04.ch) qui a réuni, à Neuchâtel, du 25 au 30 septembre 2004, 3 manifestations :

- Le concours EASA (European Academic Software Award). Ce concours est bi-annuel et a été organisé cette année par les membres suisses de l'EKMA (25-27 septembre). 163 projets provenant de 19 pays ont été soumis aux organisateurs du concours. Le prix EASA 2004 a été remis par M. Gerard Schuwey, Directeur de l'Office Fédéral pour l'Education et la Science (Suisse). Etaient également présents, le Professeur John Rijnsman, (Tilburg University, Pays Bas) pour la Keynote Address : « As long as you are there, by all means, the social topology of technological change » ainsi que Mona Nielsen (Göteborg University, Suède), partenaire du projet Dunes.

- Les journées du Campus Virtuel Suisse (27 et 28 septembre) : conclusion de la première phase du programme du Campus Virtuel Suisse (CVS) et présentation des projets réalisés durant la période 2001-2003 (<http://www.virtualcampus.ch>).

- La 6ème conférence ICNEE (International Conference on New Educational Environments). Cette conférence est organisée par net4net, the Center for Media Didactics at the School of Engineering and Information Technology (University of Applied Sciences Berne) : <http://www.icnee.ch> .

9. Expertises et mandats externes

Anne-Nelly Perret-Clermont a participé à la conclusion des travaux de la commission de la Conférence des chefs de service de la formation professionnelle de Suisse romande et du Tessin (CRFP), « Nouvelles formes de partenariat écoles-entreprises », présidée par M. Jean-Pierre Gindroz. Le guide établi par cette commission est disponible sur le site www.nfpa.ch suite à une étude comprenant deux autres phases :

1. l'établissement d'un inventaire des filières existantes ayant introduit des aménagements au cours de ces dernières années en matière de relations écoles-entreprises ;
2. une enquête approfondie afin de mieux discerner les modalités organisationnelles de ces filières.

Anne-Nelly Perret-Clermont a été membre de la commission d'experts indépendante désignée par le comité directeur de la HES-S2 pour l'examen des projets de centres de compétences.

Sur mandat de l'Office de la Statistique et de l'Informatique Scolaires (Département de l'Instruction publique et des Affaires culturelles) du Canton de Neuchâtel, Anne-Nelly Perret-Clermont et Sophie Lambolez participent à l'évaluation du Projet ICT 01-04. Ce projet porte sur l'intégration des technologies de l'information et de la communication (ICT) dans les écoles neuchâteloises (du degré préscolaire au degré secondaire 2) : <http://www.rpn.ch/portail/ict/ict0104/index.php> .

Ismaël Ghodbane a fait une expertise dans le cadre du lancement d'une nouvelle saison de l'émission pour enfants «les Zaps» de la Télévision Suisse Romande (TSR), au siège de l'agence Brainstore (Bienne), le 3 septembre 2004.

10. Participation à des jurys de thèse

Anne-Nelly Perret-Clermont a été membre du jury de la thèse de doctorat de Madame Anne Dupanloup : « L'hyperactivité infantile: analyse sociologique d'une controverse socio-médicale » défendue à la Faculté des sciences économiques et sociales de l'Université de Neuchâtel le 6 mai 2004. Le jury, sous la direction du Professeur Franz Schultheiss (Université de Genève), comprenait également les professeurs Eliane Perrin (Bon Secours et Faculté de Médecine, Genève) et François Hainard (Université de Neuchâtel).

11. Visiteurs, échanges, bourses

Tania Zittoun poursuit sa bourse de chercheuse avancée du Fonds National pour la Recherche Scientifique à l'Université de Cambridge, après avoir fait deux voyages d'études auprès du Professeur Jaan Valsiner à Clark University (Worcester, mass), de septembre à décembre 2003, et auprès du Professeur Paul B. Baltes, au Max Planck Institut, à Berlin, d'avril à juillet 2004.

12. Activités d'édition

A.-N. Perret-Clermont :

Membre du Advisory Board, EARLI : *Advances in Learning and Instruction* book series ;

Membre du Comité d'édition du *European Journal of Psychology of Education*, Université de Bologne et Instituto Superior di Psicologia Aplicada, Lisbonne ;

Membre du Comité d'édition de la revue *Interaction & Cognition*, L'Harmattan, Paris ;
Membre du Comité de lecture de la revue *ASTER*, Recherches en didactique des sciences expérimentales, Institut National de la Recherche Pédagogique, Paris ;
Membre du Comité de lecture de la revue *Didaskalia* - Recherches sur la communication et l'apprentissage des sciences et des techniques, Université Laval et INRP, Paris ;
Membre du Comité de lecture de la revue *Rassegna di Psicologia*, Dipartimento di psicologia, Université La Sapienza, Rome ;
Membre du Comité d'édition de la revue *Raisons Educatives* de l'Université de Genève ;
Membre du Comité d'édition du *Journal of the Learning Sciences* (jusqu'en décembre 2003), Lawrence Erlbaum, Mahwah, USA ;
Membre du Comité d'édition *Mind, Culture and Activity*.

Tania Zittoun

Membre du comité d'édition de *Culture & Psychology* ;
Membre du comité d'édition de *Papers on Social Representations*.

13. Conférences de presse, émissions de radio, de télévision et interviews

Ismaël Ghodbane alimente la rubrique « Science Techno », traitant du regard de sciences sociales sur le phénomène Techno, sur le site www.ravest.net.

Les organisateurs des trois manifestations « Knowledge & Media » - EKMA : (European Academic Software Award, ICNEE : International Conference on New Educational Environments et CVS : Campus Virtuel Suisse - ont fait une conférence de presse, le jeudi 16 septembre 2004 à 10h30 à l'Université de Neuchâtel. Sont intervenus : M. Michel Rousson, co-recteur de l'Université de Neuchâtel, M. Randoald Corfu, chargé de cours à l'Institut d'informatique de l'Université de Neuchâtel, Mme Christine Jutz et M. Matthias Hirt (ICNEE) et M. Peter Stucki, professeur d'informatique à l'Université de Zurich et président du comité de pilotage Campus virtuel suisse.

Vittoria Cesari Lusso, dans le cadre du salon du livre italien, a présenté l'ouvrage « *Il mestiere di... nonna e nonno* », Turin, 8 mai 2004.
Elle a également participé à l'émission « UNO MATTINA », RAI, première chaîne nationale italienne, sur le thème « *Grands-parents et petits-enfants* ». Elle a donné une interview à l'hebdomadaire suisse AZIONE sur le thème « *Emotions intergénérationnelles* », 25 août 2004, et une interview à l'hebdomadaire italien Famiglia cristiana (tiré en un million d'exemplaires) sur le thème « *Rôle de grands-parents et relations intergénérationnelles* », 22 septembre 2004.

14. Fondations et commissions

Vittoria Cesari Lusso est membre du Conseil et du Comité scientifique du Diplôme intercantonal de formateurs et formatrices d'adultes et participation au Groupe de travail chargé de l'élaboration de la nouvelle architecture (octobre 2003-juillet 2004)

Sophie Lambolez est :

- membre de la commission pour la constitution d'un DESS-CUSO « Sciences de l'Education : théories, pratiques et dispositifs de formation de d'enseignants » ;
- membre du Comité scientifique du DESS-CUSO en Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent.

Anne-Nelly Perret-Clermont est :

- membre représentante de l'Université de Neuchâtel à la commission de la Fondation Marcel Benoist, présidée par le Conseiller Fédéral, Chef du Département de l'Intérieur ;
- Membre du bureau de la Commission Scientifique de la Haute Ecole Pédagogique BEJUNE ;
- membre de la commission pour la constitution d'un DESS-CUSO « Sciences de l'Education : théories, pratiques et dispositifs de formation de d'enseignants » ;
- membre du Comité scientifique du DESS-CUSO en Psychologie de l'Enfant et de l'Adolescent ;
- membre du Conseil de l'Université de Suisse Italienne.

Anne-Nelly Perret-Clermont a été co-présidente du comité d'experts DORE (Do Research), action commune de la Commission pour la Technologie et l'Innovation (CTI) et du Fonds National Suisse de la Recherche Scientifique (FNS) jusqu'au 31 décembre 2003.

15. Nouvelles des ancien-e-s doctorant-e-s, collaborateurs et collaboratrices

Alexander Baucal a obtenu un prix prestigieux de la Belgrade City Assembly pour l'Education.

Alain Brossard a établi d'importantes traductions, en français, des livres de Anne Myers et Christine H. Hansen : Psychologie expérimentale (De Boeck & Larcier, 2003), ainsi que de N. J. Mackintosh : Q. I. et l'intelligence humaine (De Boeck & Larcier, 2004) et de M. W. Matlin : La cognition. Une introduction à la psychologie cognitive (De Boeck Université, 2001).

Nos compliments vont aussi à Jacques Perriault (Université Paris X Nanterre) qui vient de recevoir les insignes d'officier dans l'Ordre National remis par le Professeur André Legrand, Président honoraire de l'Université Paris X Nanterre, le 21 septembre.

Sophie Lambolez et Sophie Willemin, octobre 2004

PUBLICATIONS

1. Dossiers de Psychologie (dès 1997)

1997

- N° 48 ANASTAT: Un système dédié à la gestion et à l'analyse de données paramétriques.
L. O. Pochon fr. 8.--
- N° 49 Dire les sensations. Une analyse psychosociale des interactions entre
des acupuncteurs et leurs patients.
Luca Oppizzi fr. 15.--

1998

- N° 50 Approche psychosociale du développement cognitif dans le cadre de
l'apprentissage scolaire
Cima Damia fr. 5.--
- N° 51 Voir liste "Ouvrages"
- N° 52 Analyse psychosociale d'une consultation astrologique
Anne-Marie Holzer-Corfu fr. 10.--
- N° 53 Prof-Expert: une expérience d'enseignement assisté par ordinateur
dans le cadre d'une formation pour adultes au Centre de Formation
Professionnelle du Littoral Neuchâtelois (CPLN)
Evelyne Bourquard fr. 12.--

1999

- N° 54 Deafness and Intersubjectivity : an observational study of the construction
of intersubjectivity in a test-situation.
Anita van Loon fr. 10.--

2001

- N° 55 Apprendre dans les réseaux d'échanges et de savoirs :
Analyse au sein du réseau de Strasbourg
Nathalie Muller fr. 8.--
- N° 56 Des ordinateurs à l'école infantine :
Reflets d'une année d'expérience dans le canton du Jura (1998 – 1999)
Marie-Jeanne Liengme Bessire fr. 6.--
- N° 57 Concevoir une formation par alternance: point de repère
J.-F. Perret fr. 4.--
- N° 58 Tradition juive et constructions de sens :
Une introduction à la transmission traditionnelle de l'herméneutique et à
son utilisation contemporaine
Tania Zittoun fr. 10.--

2. Ouvrages parus dans les Dossiers de Psychologie

1984

- N° 22 Notes sur l'adolescence (2^{ème} édition)
A. Palmonari fr. 12.--

1988

- N° 36 L'intersubjectivité en situation de test.
M. Grossen (482 pages) fr. 48.--

1998

- N° 51 La genèse d'une innovation pédagogique. Action, interaction, et réflexion dans la conception et la réalisation d'une expérience pédagogique: l'Ecole Paidós à Mexico.
T. Garduno Rubio (404 pages) fr. 35.--

3. Articles parus dans les Cahiers de Psychologie (dès 1997)

1997

- N° 33 - Laudatio des Prof. B. Inhelder et L. Pauli. Discours d'ouverture du Colloque international "Penser le Temps / Mind and Time" (A. Naef)
- Rapport sur le Colloque international "Penser le Temps / Mind and Time" (J.-M. Barrelet, A.-N. Perret-Clermont)
- Action, interaction et réflexion dans la conception et la réalisation d'une expérience pédagogique : l'Ecole Paidós à Mexico (T. Gardunio Rubio)
- Quand le défi est appelé intégration... Parcours de la personnalisation et de socialisation de jeunes "Italo-suisse" (V. Cesari Lusso)
- Note sur la notion de conflit socio-cognitif (T. Zittoun avec la collaboration de A.-N. Perret-Clermont et F. Carugatti)

1998

- N° 34 - Discours prononcé à l'occasion de la pose d'une plaque sur la maison natale de Jean-Piaget (A.-N. Perret-Clermont)
Le partenaire comme enseignant ou comme interlocuteur : une analyse expérimentale et interlocutoire (P. Marro Clément, A.-N. Perret-Clermont, M. Grossen et A. Trognon)
Bagage culturel et gestion des défis identitaires (T. Zittoun, V. Cesari Lusso)
Note de lecture : *Le cerveau et l'âme* de Georguyï Tchelpanov (M. Tchoumakov, T. Zittoun)
Négociation des identités et des significations dans des situations de transmission de connaissances (N. Muller)

1999

- N° 35 - Dimensions institutionnelles, interpersonnelles et culturelles d'un dispositif pour penser et apprendre (N. Muller, A.-N. Perret-Clermont).
- L'objet en discussion : approche psychosociale et interlocutoire de résolution de problèmes (P. Marro Clément).
- Apprendre et enseigner avec efficacité à l'école. Approches psychosociales des possibilités et des limites de l'apprentissage en situation scolaire classique (A.-N. Perret-Clermont)
- Rapport d'activité du Séminaire de Psychologie (Octobre 1998-septembre 1999)

2001

- N° 36 - Enjeux identitaires et apprentissages dans une situation de formation interculturelle

- (N. Muller)
- L'entretien de recherche dans l'étude des processus identitaires de jeunes issus de la migration.
 - Questions méthodologiques et épistémologiques. (V. Cesari Lusso)
 - Concepts, learning, and the constitution of objects and events in discursive practices. (R. Säljö)
 - Rapport d'activité du Séminaire de Psychologie (octobre 1999 – septembre 2000)
 - Groupe de Psychologie Appliquée, nouvelles publications
- N° 37
- Hommage à Philippe Muller.
 - Tania Zittoun, Engendrement symbolique. Devenir parent: le choix du prénom.
 - Nathalie Muller, La naissance et le voyage d'un projet de formation.
 - Négociations des significations et des pratiques dans un programme suisse de formation d'adultes.
 - Rapport d'activités de l'Institut de Psychologie (octobre 2000 – septembre 2001)
 - Nouvelles publications
- 2003
- N° 38
- Karine Darbellay et Vittoria Cesari, Réussite scolaire des jeunes portugais. Quelles ressources.
 - Nathalie Muller Mirza, Aleksander Baucal, Anne-Nelly Perret-Clermont et Pascale Marro
 - Nice designed experiment goes to the local community.
 - Dossiers de Psychologie
- N° 39
- Tania Zittoun, Jouer et l'expérience culturelle de l'adulte
 - Luc-Olivier-Pochon, Quelques repères historiques et culturels concernant les NTIC et leur usage dans l'éducation et la formation
 - Nouvelles publications – Cahier de Psychologie – Info Web – Dossiers de Psychologie

Les derniers numéros parus peuvent être téléchargés sur notre site :
www.unine.ch/psy

Les commandes, pour les anciens numéros, sont à adresser à:

Cahiers & Dossiers de Psychologie
 Institut de Psychologie
 Université de Neuchâtel
 Espace Louis Agassiz 1
 CH-2000 Neuchâtel
 marie-france.allaz@unine.ch