

Psychologie du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ?

Benoît Schneider

► **To cite this version:**

Benoît Schneider. Psychologie du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ?. 6ème Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation, May 2013, France. pp.28-48, 2014. <hal-01018580>

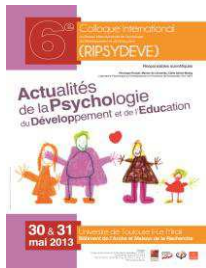
HAL Id: hal-01018580

<https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01018580>

Submitted on 4 Jul 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Benoît Schneider, Laboratoire Interpsy (EA 4432) - Université de Lorraine

Psychologie du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ?

Résumé

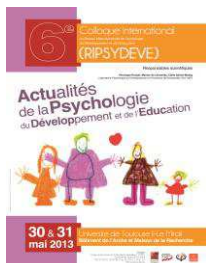
Il y a tout juste 20 ans passés (septembre 1992), Roger Lécuyer, professeur en psychologie du développement à l'Université de Paris-Descartes, remettait un rapport à la Direction de la Recherche et des Études Doctorales intitulé « Mission sur la Psychologie du développement et de l'éducation ». Il était invité à formuler analyses et préconisations pour la discipline et le champ d'intervention. L'articulation entre les deux termes - qui peut susciter discussion - et le devenir de l'expression posent la question des liens entre recherche, formation et pratique.

Dans l'introduction à ce rapport, R. Lécuyer relevait que la Psychologie du développement et de l'éducation tenait une place particulière dans l'ensemble de la psychologie pour plusieurs raisons : centre d'intérêt prioritaire des étudiants et des professionnels en formation continue, enjeu pour la Nation du fait de l'importance du système éducatif, poids de l'éducation en tant qu'activité économique elle-même, elle apparait(ssai)t paradoxalement comme fort peu investie par les responsables institutionnels en matière de financement de recherche. Par ailleurs partant du constat que l'éducation ne se limite pas à l'école ni le développement à l'enfance, il pointait que les structures familiales évoluaient et que par voie de conséquence leur fonctionnement éducatif changeant rapidement, elles suscitaient une demande toujours croissante en matière d'éducation ; que la prise en compte de différents âges de la vie et leurs problématiques spécifiques pouvaient être fortement soutenues en matière d'avancée de recherche, par l'apport des outils théoriques et méthodologiques de la Psychologie du développement et de l'éducation. Pour autant il pointait un paradoxe complémentaire : la situation de recul de la perspective développementale en psychologie alors même que les limites d'une psychologie qui ne se référerait pas à la perspective développementale dans la manière d'aborder les liens entre psychologie et éducation apparaissent patentes.

Nous proposerons une tentative de mise en perspective de l'évolution de la psychologie du développement et de l'éducation quelques 20 ans plus tard à partir de la prise en compte de quatre « espaces » que nous essaierons d'abord de caractériser à partir d'indicateurs spécifiques :

- quelle évolution de l'inscription de la Psychologie du développement et de l'éducation dans le champ de la formation et de la recherche (évolution des Masters, des profils de recrutement des enseignants-chercheurs, de la reconnaissance d'équipes de recherches, des supports de publication) ?
- quelle évolution de l'inscription de l'emploi et de l'activité des psychologues dans le champ du développement et de l'éducation (secteurs d'emplois, profils et statuts) ?
- quelle inscription institutionnelle des psychologues du développement et de l'éducation dans les espaces institutionnels où se situent, s'expriment et se débattent les enjeux sociétaux (colloques, espaces médiatiques, consultations organisées) ?
- quelle place dans la représentation institutionnelle de la psychologie du développement et de l'éducation qui concoure à sa reconnaissance (organisations de psychologues, dispositifs et stratégies de reconnaissance auprès des instances) ?

Nous tenterons ensuite d'examiner en quoi ces « espaces » peuvent s'articuler, se compléter, créer des synergies et des ouvertures, ou être, du fait de leur logique interne propre, source de blocage pour la promotion et la reconnaissance de la Psychologie du développement et de l'éducation et pour les psychologues, chercheurs ou praticiens, qui s'y réfèrent ou exercent dans la champ ?



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Benoît Schneider, Laboratoire Interpsy (EA 4432) - Université de Lorraine

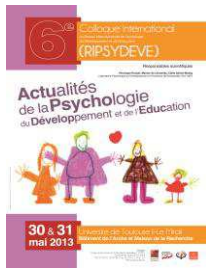
Psychologie du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ?

Introduction

La proposition qui m'a été adressée pour contribuer à ce colloque du Ripsydeve visait, à la suite de l'intervention de F. Carugati portant sur les aspects épistémologiques et théoriques de la psychologie du développement et de l'éducation, à orienter mon analyse vers les aspects institutionnels de la discipline et sur l'articulation entre recherche et pratique. Si les organisateurs du colloque m'ont accordé leur confiance pour une telle invitation, j'ai anticipé qu'ils l'ont fait sur la base de mon expérience – supposée – relative à cette articulation : pratique / recherche / formation dans la discipline en lien en particulier avec mes implications institutionnelles au sein de l'Association des Enseignants-chercheurs en Psychologie des Universités (AEPU) puis de la Fédération Française des Psychologues et de Psychologie (FFPP), et c'est donc bien en tant qu'observateur engagé que je vais développer quelques idées.

Pour ce faire, j'ai choisi un point de repère : le rapport qu'il y a 20 ans (1992), R. Lécuyer, professeur en psychologie du développement à l'Université Paris-Descartes, remettait à la Direction de la Recherche et des Etudes Doctorales (DRED), rapport intitulé « *Mission sur la psychologie du développement et de l'éducation* ». L'auteur était invité à formuler analyses et préconisations pour la discipline et le champ d'intervention.

Dans son introduction, R. Lécuyer proposait les observations suivantes : la psychologie du développement et de l'éducation tient une place particulière dans l'ensemble de la psychologie pour plusieurs raisons. Elle est le centre d'intérêt prioritaire des étudiants et des professionnels en formation continue ; elle représente un enjeu pour la nation du fait de l'importance du système éducatif ; elle est liée au poids de l'éducation en tant qu'activité économique elle-même. Ces considérations sont encore largement d'actualité bien sûr. Mais en même temps, poursuivait-il, « cette psychologie du développement et de l'éducation apparaît paradoxalement comme fort peu investie par les responsables institutionnels en matière de financement de recherche ». Il ajoute encore : « Attention, l'éducation ne se limite pas à l'école, ni le développement à l'enfance ; les structures familiales évoluent et donc leur fonctionnement éducatif également ; par suite elles suscitent une demande toujours croissante en matière d'éducation. (...) (Enfin) la prise en compte de différents âges de la vie et leurs problématiques spécifiques peuvent être fortement soutenues en matière d'avancées de recherche par l'apport des outils théoriques et méthodologiques de la psychologie du développement et de l'éducation. » Mais en même temps il pointait un paradoxe en constatant la situation de recul de la perspective développementale en psychologie, « alors même que les limites d'une psychologie qui ne prendrait pas la perspective développementale en compte dans la manière d'aborder les liens entre psychologie et éducation apparaissent patentées. » Il tirait finalement de ces constats quelques préconisations, mais celles-ci étaient en fait essentiellement centrées sur la question de la recherche puisque visant globalement un renforcement des moyens affectés à celle-ci en tant que levier pour répondre aux enjeux soulevés. Ce levier est certes nécessaire, mais est-il suffisant ? Le point de vue défendu alors était sans doute légitime dans la mesure où s'agissait d'un rapport qui répondait à la demande de la DRED, mais on peut aussi y voir un point de vue assez aisément partagé que j'illustrerai en conclusion, point de vue qui déborde le cadre de son énonciation



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

et que je m'attacherai précisément à discuter. Sur cette base, ma voie d'entrée va être bien sûr différente puisque l'objet de la commande était un peu différent, visant l'articulation entre recherche, pratiques et formation.

Mon objectif va donc être de mettre en perspective, sous quelques aspects forcément limités, des rapports dynamiques et non linéaires entre formation, recherche, professionnalisation et visibilité de la discipline, et de les envisager comme un ensemble, un système. Mon hypothèse est celle d'un décalage entre intensification de la production de la recherche et de la formation, et sans doute de leur qualité respective, sans pour autant avoir atteint le niveau de visibilité et de reconnaissance que cette augmentation devrait traduire. Au final il s'agit de soutenir que cette visibilité et cette reconnaissance nécessitent de penser conjointement ces différents niveaux. Cette tentative de mise en perspective de l'évolution de la psychologie du développement et de l'éducation depuis quelques 20 ans va s'organiser à partir de la prise en compte de quatre « espaces » tels qu'annoncés, que je vais aborder successivement : la formation, la recherche, l'emploi, l'inscription et la visibilité institutionnelle. J'ai donc choisi d'examiner de regarder ces « espaces » à partir de quelques indicateurs qui pourront parfois apparaître discutables soit dans leur choix, soit dans leurs modalités de traitement, mais ils visent à formuler une série d'hypothèses partielles que je soumetts à la discussion dans le cadre de mon hypothèse générale.

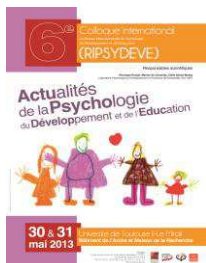
La formation

Pour la formation, je vais soutenir l'idée suivante : la psychologie du développement et de l'éducation ne peut exister dans sa spécificité de champ de connaissances et dans son champ de pratiques professionnelles que sur la base d'une construction identitaire solide des psychologues. Un bon psychologue du développement et de l'éducation est un psychologue assumé et revendiqué comme tel. Dès lors :

- comment les jeunes étudiants se saisissent et s'approprient cette discipline de la psychologie ? Comment les modalités de cette appropriation induisent un rapport à la professionnalisation ? Pour tenter de répondre à ces questions je me suis intéressé aux manuels de psychologie et je vais essayer de montrer que l'étayage formatif initial fournit pour le moins des bases peu solides pour cette construction identitaire ;
- le dispositif professionnalisant traduit les évolutions des connaissances en même temps que les lieux d'inscription professionnelle, mais lorsqu'ils avancent dans la formation (vers les masters de développement) les futurs professionnels sont-ils là encore aidés par un dispositif de formation souvent présenté comme peu lisible pour les employeurs, voire pour les étudiants eux-mêmes ? Pour le montrer je vais m'appuyer sur l'examen de l'évolution des spécialités de master dans le champ du développement. Le volume et l'orientation choisie pour ce chapitre ne m'ont pas permis d'y articuler de façon directe la formation des psychologues scolaires et des conseillers d'orientation psychologues, spécifiques dans leur contenu et directement articulées à une position statutaire au sein de l'Éducation nationale.

Les manuels

Dans leur ouvrage *Introduction à la psychologie clinique, l'homme au singulier* (1998), M.-C. Mietkiewicz et S. Bouyer consacrent un chapitre d'introduction aux « représentations communes des psychologues » : il s'agit bien sûr des représentations que le sens commun se fait des psychologues,



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

mais les deux auteurs consacrent aussi quelques pages aux représentations que se font les « futurs pysys » des psychologues, en l'occurrence « cliniciens » (p.33-37) puisque c'est l'objet de leur ouvrage. Je me suis demandé quel type de représentations pouvaient se construire les étudiants du psychologue du développement et de l'éducation lorsqu'ils consultent et lisent les manuels qui leurs sont proposés. J'ai rassemblé 14 manuels publiés entre 1993 et 2009, destinés le plus souvent au premier cycle, en observant la place accordée :

- aux *pratiques* des psychologues (en tant qu'activités fondées sur les connaissances en psychologie, donc en particulier du développement, par exemple l'usage des tests) ;
- au *métier* du psychologue en tant que référé à une fonction professionnelle précise inscrite dans un champ d'activité (le psychologue en crèche ou en école primaire, par exemple).

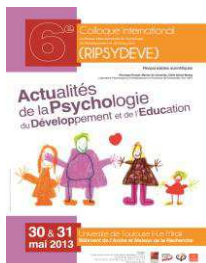
Pour cette dernière raison, je m'en suis tenu aux ouvrages « français » en écartant les manuels résultant de traductions ou d'éditions étrangères¹, et aux manuels à vocation généraliste en écartant ceux limités à une tranche d'âge (le bébé ou le jeune enfant) ou un aspect particulier du développement (développement cognitif ou social par exemple). Les ouvrages combinent de différentes façons dans leur titre les termes « enfance–adolescence–développement–éducation » : 11 utilisent le terme de « développement, 3 « enfance-adolescence » et 4 « éducation » ; lorsqu'ils sont intitulés « développement », 2 seulement abordent réellement le développement « vie entière » ou le vieillissement (Vie entière et personnes âgées : Bideau, 35p. et Deleau, 47p.).

*Tableau 1 : Les manuels de psychologie du développement et de l'éducation².
Nombre de pages consacrées aux pratiques et au métier.*

| Ouvrages | Pratiques | Métier | Total pages |
|---|-------------------|-------------------|-------------|
| Bideau & al. 1993 [2004] | 0 | 0 | 568 |
| Crahay, 1999 [2010] | 0 | 0 | 373 |
| Danis & al., 1998 (2 tomes) [2000] | 5+12 | 0+0 | 222+239 |
| Deleau & al., 1999 [2006] | 0 | 0 | 352 |
| Guidetti, 2002 | 0 | 0 | 159 |
| Laval, 2002 [2011] | 0 | 0 | 189 |
| Lautrey (A) (dir.), 2007 | 53 | 33 | 441 |
| Lautrey (B) (dir.), 2006 [2010] | 62 | 51 | 507 |
| Lehalle & al., 2002 [2013] | 0 | 5 | 434 |
| Mallet & al., 2003 | 0 | 0 | 173 |
| Merri & al. (dir., T1), 2007 ; Caillard & al., (dir., T2), 2008 | 13+0 | 9+35 | 255+258 |
| Rondal & al. (dir.), 1989 | 0 | 0 | 642 |
| Ricaud-Droisy & al., 2009 | 3 | 0 | 239 |
| Tourrette & al., 1994 [2008] | 0 | 0 | 190 |
| Total | 148 (2,8%) | 128 (2,4%) | 5241 |

¹ Par exemple : Stassen-Berger, K. (2000). *Psychologie du développement* Québec : Ed. Modulo.

² Les références complètes figurent en annexe. L'indexation des pages est réalisée à partir de l'édition originale. Entre crochets figure l'année de la dernière année de réédition pour les ouvrages concernés.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

La part réservée aux « pratiques » (2,8%) et au « métier » (2,4%) reste particulièrement modeste (5,2% au total) : 8 ouvrages n'abordent aucun des deux points ; 2 abordent uniquement les pratiques, 1 uniquement le métier ; 4 abordent les 2 dont 1 de façon modeste. L'essentiel est en réalité concentré sur 3 ouvrages et les 2 les plus importants sont sous la direction du même auteur, J. Lautrey, et sont destinés d'ailleurs aux masters comme support d'enseignement à distance de l'université Paris 8 (en supprimant ces 2 ouvrages, on tombe à 0,7 et 1%). C'est dire que le métier, à travers sa pratique ou ses fonctions, n'existe quasiment pas dans les manuels destinés aux étudiants de premier cycle.

Par comparaison, j'ai consulté les manuels de psychologie clinique. Le parallélisme empirique est relativement aisé puisque nombre de collections ont des ouvrages dans l'une et l'autre discipline. Nous n'en présenterons pas le détail ici mais la conclusion est sans appel : la différence très souvent ne se fait pas en termes de nombre de pages consacrées aux pratiques ou au métier, mais d'emblée à partir de la structure de l'ouvrage où les chapitres, dans leur construction même, articulent pratiques, champs d'exercice, populations visées ou statuts professionnels (que ce soit en termes d'« introduction à la psychologie clinique, à « pratiquer la psychologie clinique... ou au « métier de psychologue clinicien »). Bien évidemment on peut objecter que la comparaison n'est pas pleinement légitime au sens où les deux angles considérés « développement » vs « clinique » ne renvoient pas aux mêmes niveaux, que le praticien du développement est « clinicien », que « clinique » fait directement référence à une pratique ce qui n'est pas le cas de « développement », alors que l'éducation fait souvent référence à la pratique d'autres professionnels que les psychologues³. Il est difficile d'entrer dans ce débat en si peu de temps mais on ne se départit pas aussi aisément de la polyfonction performative des termes, et nul de disconvient que ces champs disciplinaires, au sens de la formation, contribuent fortement à l'inscription identitaire des jeunes psychologues : pour le moins, et comme nous en avançons l'hypothèse, les psychologues du développement trouvent ici une assise peu solide.

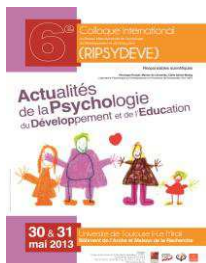
L'évolution des masters

Depuis un certain nombre d'année, j'observe de façon attentive l'évolution du champ de la formation, et donc en particulier des diplômes à visée professionnalisante, en particulier en m'appuyant sur différentes éditions du *Panorama national des formations de master de l'AEPU*⁴ que j'ai eu l'occasion de rédiger avec des collaborations variées. Je propose donc ici un bref regard sur l'évolution des masters du « périmètre » [*développement éducation*] pour essayer à la fois de les situer d'abord dans leur rapport à l'emploi de façon comparative avec les autres champs, puis à l'interne dans l'évolution de leurs orientations.

J'ai d'abord mis en regard quatre éditions : 1966, 2000, 2005 et enfin 2010 (il n'y a pas eu de nouvelle édition, mais il n'y a pas eu de changements de fond depuis). Les chiffres en gras renvoient au nombre de « diplômés » par champ : DESS jusqu'en 2000 puis « spécialités » en 2005. L'introduction du LMD a introduit une distinction Spécialité/Options ou parcours, c'est pourquoi dans les colonnes 2005/2010 nous avons fait figurer deux chiffres : le premier concerne le nombre de « spécialités »

³ Notons que psychologie clinique, dans l'acception française, est étroitement liée à la pathologie, aux thérapies, au secteur de la santé. Pour la communauté des psychologues cliniciens, à part quelques exceptions, les psychosociologues, les psychologues du développement, etc. ne peuvent être cliniciens... Tant et si bien que les psychologues cliniciens se nomment cliniciens.

⁴ Carreras, O., Fontaine, A.-M., & Schneider, B. (2010).



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

(niveau appelé à disparaître⁵) le second le nombre de « pôles de formation « développement », qu'ils se situent au niveau d'une spécialité ou d'une option.

*Tableau 2 : Panorama national des formations de master :
nombre de formations par champ (en gras) ; nombre de places offertes (en italique)*

| Champs | 1996 | 2000 | 2005 | 2010-13 |
|-------------------------|--------------------------|-------------|---------------|------------------------------|
| Santé-clinique | 33 <i>1310</i> | 41 | 51(71) | 56(80) <i>2337</i> |
| Travail-vie sociale | 33 <i>723</i> | 32 | 36(45) | 45(55) <i>1190</i> |
| Développement-éducation | 16 <i>327</i> | 20 | 26(31) | 23(31) <i>593</i> |

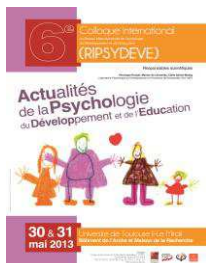
En moins de 20 ans, l'offre de formation a doublé (c'est à peine moins vrai dans le champ du travail)... le nombre d'emplois de psychologues en France, lui, n'a pas doublé, d'où une fragilisation indiscutable de l'inscription possible des psychologues dans le champ de l'emploi. Le champ « développement-éducation » reste relativement sectorisé, mais les psychologues relevant de l'éducation « nationale » relèvent d'une formation spécifique (cf. *infra*, 3^{ème} partie consacrée à l'insertion professionnelle). C'est sur cette base qu'il faut observer l'évolution interne aux diplômes du champ.

En 1996, en continuité des premières créations⁶, l'essentiel des formations relève d'un modèle « canonique généraliste » : 11 DESS sur 16 sont intitulés « enfance-adolescence ». Les quatre autres annoncent des tendances qui vont progressivement s'affirmer (Lille 3, Nantes, Poitiers, Rouen). Le modèle LMD, avec son jeu des spécialités/parcours va accélérer un processus de diffraction et d'augmentation du nombre de diplômes et de places (rappelons que cette évolution n'est pas propre à la psychologie). Le nombre de diplômes double (16 à 32), mais cette évolution s'accompagne d'une relative extinction du modèle canonique généraliste et d'une modification structurale à la croisée de cinq logiques :

- une orientation prévention/éducation : *Chambéry* : Enfant et adolescent, prévention et prise en charge, ou *Rennes* ; *Rouen* : Handicap et prévention ;
- une tendance à orientation cognitiviste/neuropsychologie : *Amiens* : Psychologie du handicap et des déficiences ; *Nice / Poitiers* : Psychologie et neuropsychologie du développement ; *Chambéry* (deux parcours prévention et neuropsychologie) ; *Caen* ;
- une approche développementaliste « vie entière » : *Aix*, développement-éducation avec parcours gérontologie ; *Nancy*, développement éducation avec parcours gérontologie ; *Strasbourg* a, durant une habilitation, introduit le terme d'involution ;

⁵ A l'heure où nous écrivons ces lignes, le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche introduit une refonte nationale de la notion de mention et de parcours, faisant disparaître la notion de spécialité. Un prochain *Panorama* devra donc prendre en compte le modèle à venir.

⁶ Les universités de Paris X, Paris V et Toulouse ont été à l'initiative de la création des DESS Enfance-adolescence. Leur création n'a pas été de soi, les cliniciens considérant que le secteur de l'enfance et de l'adolescence était leur domaine et qu'il n'y avait pas lieu de créer de nouveaux DESS, comme en témoigne A. Weil-Barais qui a piloté un groupe de travail au sein de l'AEPU pour promouvoir la création de DESS dans le secteur de l'Enfance et de l'Adolescence (note personnelle).



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

- un croisement clinique développement : Aix, Lille, *Dijon, Nancy, Rouen* : les 3 villes en italiques correspond à une introduction récente du terme « clinique ».

- une spécificité du handicap/déficience qui s'est très nettement affirmée : *Nantes, Rouen, Nancy, Strasbourg* déjà cités ; *Dijon*, Troubles des apprentissages ; *Montpellier*, développement, éducation, handicap ; *Clermont-Ferrand*, troubles des inadaptations et des exclusions ; *Reims*, psychologie des perturbations cognitives *Rennes*, handicap et troubles du développement. Un quart à un tiers des spécialités apparaissent donc très clairement orientées en ce sens.

Les évolutions sont donc marquées. Elles sont à la croisée de plusieurs logiques : reflet d'orientation de recherches et d'évolutions paradigmatiques et thématiques qui trouvent là un terrain d'appui, inscription dans les espaces offerts par les évolutions sociétales (prévention, gérontopsychologie) ; réponses à la spécificité de certaines attentes et/ou à la structuration socio-institutionnelle de l'éducation (handicap vs éducation nationale) ; redéfinition des territoires liée à une vision de l'inscription professionnelle en même temps qu'aux stratégies de reconnaissance réglementaire ou statutaire (adjonction du qualificatif « clinique ») vs incertitude définitionnelle du champ : la visibilité et l'homogénéité d'une psychologie professionnelle du champ du développement et de l'éducation est en chantier...

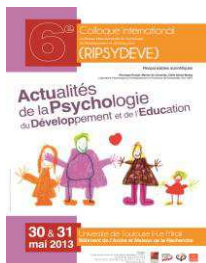
La recherche

Dans son rapport à la DRED, R. Lécuyer plaidait pour un renforcement de son potentiel et une meilleure reconnaissance dans le champ de l'éducation et du développement. Quels repères structurels est-il possible de mobiliser pour rendre compte là encore d'une évolution ?

Certaines voies d'observation auraient été ici possibles que nous n'avons pas exploitées faute d'informations suffisantes disponibles au moment de la rédaction de ce chapitre, telles l'évolution des types de qualification par le CNU ou les intitulés et les profils des postes d'enseignants-chercheurs publiés en vue d'emploi. Je me suis appuyé ici sur quatre types d'indicateurs : l'évolution des profils de poste des enseignants-chercheurs en emploi, l'évolution des structures de recherche, des productions de recherche et les caractéristiques des supports de publication.

Les profils de poste des enseignants-chercheurs en emploi

J'avais réalisé il y a 10 ans un travail (non publié) de classification des profils de postes relevant de la 16^{ème} section du CNU à partir de l'annuaire des enseignants-chercheurs de l'AEP (cf. Tableau 3). On comptait alors un peu moins de 1000 enseignants-chercheurs en psychologie en exercice. Si l'on peut estimer que ce nombre est passé à l'heure actuelle à 1300 à 1400 postes, l'augmentation n'est pas uniquement quantitative et l'évolution pose deux problèmes pour lesquels nous ne disposons pas d'information fiable : l'évolution quantitative reflète-t-elle l'évolution structurale ? Rien ne permet de l'affirmer au sein des universités en ce qui concerne les départements et UFR de psychologie. Cependant, il y a 10 ans, il y avait peu de postes d'enseignants-chercheurs de psychologie en IUT et surtout en (ex)IUFM (désormais ESPE), ce qui a changé et a une incidence pour la psychologie du développement et de l'éducation, incidence sur laquelle nous manquons de données. Une géographie de l'évolution des profils – et une analyse de leur mode de construction – seraient donc très instructives et elles restent à faire.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Tableau 3 : Nombre et proportion d'enseignants-chercheurs par profil en 2003.

| Profils | N= | % |
|-------------------------------|------------|-------------|
| Clinique-pathologie | 281 | 29 |
| Cognitive | 130 | 13,5 |
| Sociale | 196 | 20 |
| Enfant-développement | 158 | 16 |
| Psychophysiology et éthologie | 22 | 2 |
| Travail-ergonomie | 39 | 4 |
| Statistiques | 13 | 1,5 |
| Divers | 129 | 13,5 |
| Total | 968 | 99,5 |

En 2003, les 158 EC à profil « développement-enfant » représentaient 16% de l'effectif global. Il s'agit d'indicateurs et bien sûr les enseignants-chercheurs de profil « psychologie du développement » ne sont pas les seuls à exercer dans la recherche visant le développement et l'éducation. J'ai donc essayé d'envisager une sorte de photographie de la recherche en psychologie du développement-éducation à partir du repérage des structures de recherche. Je me suis appuyé, en tant que données pouvant être comparées, d'une part sur le rapport à la DRED de R. Lécuyer et d'autre part, pour un repérage actuel sur l'examen de sites de laboratoire : l'entreprise s'est révélée complexe et fragile, ce qui d'une certaine façon conforte l'analyse.

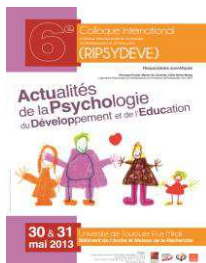
L'évolution des structures de recherche

Dans son rapport de 1992, R. Lécuyer mentionnait 21 laboratoires⁷ qui contribuaient à la recherche en psychologie du développement, dont 8 étaient des laboratoires de psychologie nommément référencés « *Psychologie génétique, du développement, ou de l'éducation* » ; 17 des laboratoires étaient en « psychologie », le reste relevant d'autres disciplines ou d'acronymes peu explicites. Ces laboratoires comprenaient 112 chercheurs. Nous ne sommes sans doute pas très éloignés de l'effectif des enseignants-chercheurs en psychologie du domaine développement-enfance-éducation de l'époque même si la contrainte à une appartenance de laboratoire était moins forte qu'aujourd'hui.

Pour une estimation actualisée, je me suis référé à la dernière version de la liste des laboratoires telle qu'a pu l'élaborer J.-Y. Baudoin, chargé de mission aux affaires scientifiques de la FFPP, qui a répertorié ces structures de recherche à partir des sites Web des académies et des universités. Cette liste inclut les laboratoires de psychologie ainsi que des laboratoires qui comptent une ou plusieurs équipes de recherche en psychologie.

Le décompte se révèle complexe pour des raisons que je ne peux détailler ici, mais au final ce sont au total environ 80 structures de recherche qui sont mentionnées (laboratoire/EA, UMR-CNRS,

⁷ Bien évidemment, le rapport Lécuyer ne pouvait pas prendre en compte des cas assez particuliers, mais qui cumulés font nombre, de chercheurs ou d'enseignants chercheurs faisant des recherches en psychologie du développement dans des structures de recherches pluridisciplinaires (par exemple l'Institut National de Recherches Pédagogique maintenant disparu), ce qui est vrai également dans d'autres disciplines.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

équipes Inserm). Comment essayer de repérer en leur sein les dimensions propres à la psychologie du développement et de l'éducation ?

Les mots-clés des intitulés de laboratoire

Je me suis d'abord attaché aux mots clés tels qu'ils apparaissent dans les noms des équipes : pour environ la moitié d'entre elles seulement le terme de « psychologie » apparaît dans l'intitulé. J'ai listé ci-dessous « mots-clés » qui apparaissent au moins à 5 reprises en opérant quelques catégorisations (cf. Tableau 4).

Tableau 4 : Panorama des laboratoires de psychologie des universités françaises : mots clés des intitulés les plus fréquents.

| |
|--|
| <p>Mots-clés les plus mentionnés : Neurobiologie, neurosciences, neuropsychologie, neurocognitive = 24 Cognitive, sciences cognitives, cognition, connaissance = 22 Psychopathologie, pathologie 14 + clinique 6 Langue, langage, psycholinguistique, parole = 11 Société, lien social, changement social, environnement social = 8 Santé = 6 Psychologie sociale, socio-psychologie = 6 Sport = 5</p> <p>Parmi les mots-clés peu mentionnés : Développement = 3 Education = 3</p> |
|--|

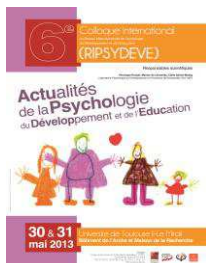
Un premier regard permet aisément de repérer les orientations qui s'imposent dans le paysage scientifique actuel, même si le recours aux intitulés génériques de laboratoires accentue le trait. Le développement a-t-il disparu ? Sans doute non, mais rappelons qu'il y a 20 ans, 8 laboratoires étaient nommément référencés comme tels et 21 déclaraient s'y consacrer (au moins partiellement).

Dans ce grand ensemble quatre unités sont très clairement des laboratoires de psychologie du développement et ils correspondent d'ailleurs à une continuité historique dans le champ, ce qui est une donnée intéressante :

- Dijon (LEAD) Labo d'étude de l'apprentissage et du développement ;
- Nantes : (CREN) Centre de recherche en éducation ;
- Paris-Descartes (LaPsyDÉ) Laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation ;
- Toulouse (PDPS) Psychologie du Développement et Processus de Socialisation.

Le développement apparaît par ailleurs au niveau d'« axes »⁸ de laboratoire. J'en ai mentionné ci-dessous quelques-uns à titre illustratif :

⁸ J'utilise ici le terme « axe » de façon générique pouvant renvoyer à des appellations diverses : axes, équipe, voire laboratoire au sein d'un centre de recherche.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Aix : Centre de Recherche en Psychologie de la Connaissance, du Langage et de l'Émotion (Centre PsyCLÉ) (EA 3273)

Axe Développement cognitif émotionnel et social

Aix : Laboratoire de Psychopathologie Clinique et Psychanalyse (LPCP)

Axe Psychopathologie infantile et juvénile et interactions familiales

Aix : Laboratoire Neurobiologie intégrative et adaptative (LNIA)

Axe Développement et pathologie de l'action

Amiens + Reims : Laboratoire Cognition Langage Emotion Acquisitions (CLEA)

Axe Emotion et bases cognitives de l'émotion : approche développementale psychopathologique cognitive et neuropsychologique

Bordeaux Institut de Neurosciences cognitives et intégratives d'Aquitaine (INICIA)

Axe Comportement, développement et réseaux neuronaux

Paris 8 : Structures formelles du langage

Axe langage cognition et développement

Lille 3 : Laboratoire Psychologie : interactions, temps, émotions, cognition (PSITEC)

Axes Handicap et Education

Grenoble : Laboratoire de Psychologie et NeuroCognition

Axe Mémoire et développement

Rennes : Centre de recherches en psychologie, cognition et communication (CRPCC)

Axe Psychologie du Développement et de l'Éducation

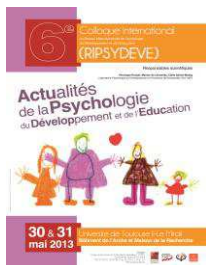
Strasbourg Unité de Recherche en Psychologie : Subjectivité, Cognition et Lien Social

Axe Psychologie Clinique et Développement.

Bien évidemment le fait que certaines équipes spécialisées se retrouvent au sein de structures nouvelles, plus larges et fortes, relèvent de la logique d'évolution des universités et de leurs normes nouvelles d'évaluation. Doit-on considérer sur cette base que les unités spécialisées en développement-éducation ont simplement changé de niveau d'appartenance ? Certainement pas. En ce qui concerne les regroupements, deux types de logiques semblent prévaloir : une logique de regroupement au sein de grosses unités, souvent pluridisciplinaires et/ou centrés sur des fonctions psychologiques : connaissance, cognition, langage, émotion, acquisitions, parfois très spécialisés (« Goût et alimentation » à Dijon, rattachés au CNRS) ;

une logique de regroupements d'équipes modestes en taille qui se fédèrent sur la base d'une hétérogénéité scientifique plus marquée pour se maintenir, en particulier dans les universités de taille moyenne, et leurs composantes oscillent alors entre deux formes de pression : l'homogénéité et la créativité thématique pour tenter d'exister sur la scène internationale, et la transversalité – souvent articulée au soutien nécessaire à une pluralité de formations de master –, puisque les unités de recherche sont également évaluées quant à leurs capacités à valoriser leur visibilité générale.

Au final, proposons deux observations : la composante cognitive et neuropsychologique se voit ici confirmée ; le jeu de contradictions et de synergies obligées mentionné aboutit à une représentation paradoxale de la force de recherche en psychologie du développement : une partie de sa montée en puissance (cf. ci-après) apparaît fragmentée, voire diluée ou partiellement masquée dans son rapport aux instances sociétales qui ont besoin des chercheurs dans le domaine (même si la reconnaissance peut prendre d'autres voies). Peut-on, au-delà de ce brouillage considérer une évolution de la force productive ?



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Les publications en 1989

Le rapport Lécuyer procède à une évaluation de la quantité de publications : les 21 laboratoires et leurs 112 chercheurs ont publié 133 ACL (articles dans des revues à comité de lecture) sur 3 ans (un peu moins d'une publication en 3 ans par chercheur) : les critères d'appartenance à la rubrique ACL étaient alors beaucoup plus souples que ceux de la liste AERES « psychologie-éthologie-ergonomie » qui sert de référence actuelle. Si l'on appliquait les critères actuels, on aurait ici en terme de production globale des 21 laboratoires sur un quadriennal/quinquennal une production qui avoisine celle d'une seule très solide équipe, ou de 2 ou 3 équipes. Le nombre de chercheurs (en gros relevant de la 16è section CNU) a pratiquement doublé en 20 ans et les critères d'exigences individuels de l'évaluation ont fortement cru. Je ne porterai pas de jugement sur l'augmentation qualitative de la masse critique publiée (l'obligation de publication peut conduire à des stratégies de démultiplication qui n'apportent pas de valeur ajoutée) qui demanderait là encore un modèle d'évaluation qui déborde le cadre d'un tel chapitre, mais tenons-nous en à cette question : a-t-on le sentiment que la psychologie du développement a gagné en reconnaissance une place telle qu'aurait pu le laisser augurer la croissance de la production et de l'activité de recherche ? Sans répondre de façon assurée à cette question, je conforterai ici l'idée amorcée dans le paragraphe qui précède, à savoir celle d'une perte partielle de visibilité sociale de la psychologie du développement et de l'éducation résultant de son inscription éclatée. Les références d'appartenance aux structures de recherche ne favorisent pas au mieux leur repérage « développemental », ceci pour les structures. Comment se situent corolairement les enseignants-chercheurs dans leur double-identité : notons, en consultant les sites de laboratoires, le nombre de « membres » qui en tant que chercheurs ne mentionnent pas leur « profil » institutionnel, mais se définissent par leurs seuls thèmes de recherche.

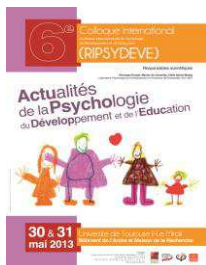
Cette observation rejoint dès lors la question des facteurs qui favorisent ou entravent la visibilité des travaux pour les « bénéficiaires » potentiels de la recherche. Comment les chercheurs font-ils connaître leurs travaux ? Les lieux de publications favorisent-ils leur diffusion auprès des « usagers » naturels de la recherche que sont les psychologues en exercice ?

Les supports de publication

On sait donc que les chercheurs sont fortement incités à publier dans les revues en langue anglaise et dans des revues à facteur d'impact (FI). Je n'aborderai pas ici ce débat général⁹ et je me limiterai à l'examen de critères très généraux. Nous renvoyons un débat plus nourri à l'action initiée et développée dans le cadre de la CPPLF¹⁰. Il s'agit ici simplement de soutenir que la place des supports de publication en langue française de façon générale, et en psychologie du développement et de l'éducation en particulier, est pauvre au regard du champ général de la production et des supports en psychologie valorisés par le dispositif institutionnel de reconnaissance des travaux de recherche, cet état de fait ne contribuant ni à la valorisation de ce champ, ni à la diffusion des connaissances auprès des praticiens. Les données présentées ci-dessous (Tableau 5) sont adaptées et complétées à partir d'un premier travail réalisé par J-P. Pétard (2011). Je suis parti de la liste des revues de *Psychologie-*

⁹ Nous mentionnerons ici simplement deux références : Leconte, C., Pétard, J.-P., Sirota, A., Scelles, R., & Schneider, B. (2010) ; Pansu, P., Dubois, N. & Beauvois, J.-L. (2013).

¹⁰ CPPLF : Conférence des Publications en psychologie de Langue Française.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation
Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE
 Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation
 Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
 Toulouse, 30 et 31 mai 2013

éthologie-ergonomie retenue par l'AERES et qui sert de cadre d'expertise pour l'évaluation des laboratoires de psychologie.

Tableau 5 : La place des publications en langue française en psychologie du développement et de l'éducation (adapté de Pétaud, 2011).

| Publications | L. anglaise | Autres langues | Total |
|-----------------------------|-------------|--|----------|
| Non documenté N/D | 1064 42% | 251 82% | 1315 46% |
| Facteur d'impact | 1468 58% | 55 18% | 1523 54% |
| Total | 2532 89% | 306 11% | 2838 |
| Développement- éducation | 230 93% | 17 7% dont - 6 rev franç. N/D - 9 rev étrang. dont 3>n/d | 247 |

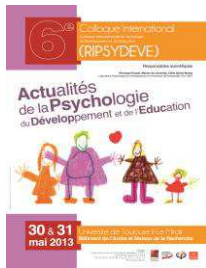
J'ai utilisé ici les données de la version 2009¹¹ qui comprenait 2838 revues : 89% d'entre elles sont en langue anglaise. Si 58% des revues en langue anglaise (LA) ont un facteur d'impact, seulement 18% des revues étrangères en sont dotées. Dans la dernière ligne du tableau j'ai fait apparaître les revues de psychologie du développement pour lesquelles les tendances s'accroissent : 93% sont en LA ; sur les 17 revues non LA qui subsistent, 12 revues sont classées N/D et toutes les revues françaises le sont... Ajoutons que selon mes estimations, si l'on prend en compte le nombre de revues de psychologie francophones non répertoriées par l'AERES et visant le développement ou l'enfance/adolescence, on peut ajouter environ le double de revues à titre de support spécifique, mais non valorisées. Le tableau pourrait être partiellement nuancé du fait de l'existence de revues à contenu généraliste répondant aux critères de reconnaissance institutionnels qui publient des travaux en psychologie du développement, mais la nuance reste très partielle et la portion reste décidément congrue.

Au final, revenons sur le « plaidoyer Lécuyer » dans son rapport à la DRED invoquant le nécessaire renforcement du potentiel et une meilleure reconnaissance du champ de l'éducation et du développement : tout en repérant des indicateurs potentiels d'une production quantitative et qualitative en croissance, celle-ci ne s'accompagne pas pleinement des effets de reconnaissance sociale correspondants et nous avons pointé plusieurs facteurs qui contribuent à rendre compte de cet état de fait.

L'emploi et l'accès à l'emploi

Abordons notre troisième volet, celui de l'emploi en tant que psychologue du développement et de l'éducation. J'ai décrit *supra* certaines caractéristiques de la formation, mais comment les jeunes psychologues du développement peuvent-ils s'inscrire en qualité dans le monde du travail ? Ces psychologues ont-ils des difficultés d'insertion ? Si oui, ont-ils plus de difficultés que d'autres jeunes diplômés ?

¹¹ La liste 2009 et sa classification ont été modifiées en 2011, mais cette modification n'entache les principes qui sous-tendent l'argumentaire développé ici.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Secteurs d'emploi et statuts

On sait la spécificité du champ du développement et de l'éducation dans son rapport à l'emploi. Il est composé en fait de deux grandes voies :

- le champ de l'éducation nationale qui a pour particularité de recruter des psychologues par les deux voies spécifiques que sont les Psychologues scolaires et les Conseillers d'orientation psychologues ;
- une zone plus diffuse et complexe qui recouvre à la fois le champ des structures d'accueil de la jeune enfance, la santé, le secteur médico-social, le champ de l'éducation spécialisée, ou les structures d'accompagnement et d'insertion dans le champ large des réseaux associatifs ;

La première, même si elle est en évolution potentielle, est plus clairement homogène et repérable dans sa spécificité, relevant pour l'essentiel de la Fonction publique (même si l'enseignement privé dispose de ses propres psychologues) et surtout relevant d'une voie de formation diplômante non directement et institutionnellement liée aux structures de recherche.

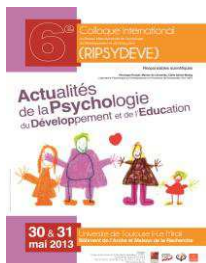
La seconde relève à la fois du secteur public (Fonction publique d'état, hospitalière et territoriale) et du secteur privé, en particulier associatif ayant souvent mission de service public, et les psychologues qui exercent ici se sentent fréquemment en « concurrence » avec les étudiants issus du secteur « santé-clinique ».

Une analyse de l'insertion et des offres d'emplois proposés aux psychologues comme indicateurs des capacités d'insertion

J'ai extrait les données qui suivent d'un article paru en janvier 2013 (Schneider, Fritz & Maire, 2013) portant sur l'insertion professionnelle des psychologues et basé d'une part sur une synthèse d'enquêtes d'insertion, d'autre part sur une analyse des offres d'emplois parues sur le site de la FFPP. J'ai sélectionné ici quelques données cherchant à mettre en exergue les emplois relatifs au « développement ».

J'ai réalisé en 2010 une analyse comparative **d'insertion professionnelle** entre 7 universités (Provence, Clermont-Ferrand, Lille 3, Lyon 2, Metz, Nancy2, Rennes 2) ayant publié les données concernant les diplômés de M2 de psychologie sur le site de leur université, à la condition que l'enquête soit suffisamment récente, que la source des données soit l'Observatoire local (et non les responsables de diplômes) et que les distinctions entre spécialités soient prises en compte. Les délais d'interrogation ne sont pas toujours identiques d'une université à l'autre (18 ou 30 mois). Le taux de réponse moyen est de 77,8% ; le total a porté sur 765 étudiants diplômés, soit 83,6% des inscrits théoriques (480 diplômés de clinique-santé ; 120 de social/travail ; 165 de développement/éducation plus 241 places en M2R).

Les taux d'étudiants en emploi différent selon les champs : 81,9% en clinique-santé, 82,5% en travail-social et 75% en développement-éducation. Parmi les diplômés en emploi, sont « en emploi comme psychologue » : 83,2% des diplômés de clinique-santé, 88,2% des diplômés de développement-éducation, et 23,2% seulement des diplômés de social-travail, mais les proportions de ceux qui estiment bénéficier d'une bonne adéquation entre formation et emploi restent cependant homogènes (respectivement 81,2%, 85,2% et 79,6%). Parmi les diplômés en emploi le taux de CDI est de 59,3% en clinique-santé ; 47,1% en développement-éducation et 44,1% en social-travail ; les taux d'emploi à temps plein sont de 51,5% en clinique-santé, 61,4% en développement-éducation et 92,1% en social-



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

travail. On observe donc un emploi comme psychologue accessible et spécifique au domaine de formation même si les temps de travail incomplets restent fréquents dans un cadre statutaire non stabilisé.

Les **offres d'emplois** ne sont bien sûr pas des emplois, mais elles représentent un indicateur intéressant dans la mesure où le libellé des annonces donne à voir non pas un découpage par diplôme – donc une vision de formateur –, mais une représentation d'employeur. Les catégories proposées ont été « reconstruites » par nous à l'observation des annonces. Le forum d'emploi du site web de la FFPP¹², très fréquenté, a donné lieu à observation sur deux périodes de six mois entre septembre 2011 et février 2012. Nous n'avons travaillé que sur les premières semaines de chaque mois. L'analyse porte sur 463 offres, chiffre qui n'apparaît pas toujours dans les tableaux qui vont suivre dans la mesure où chaque « déposateur d'annonce » ne fournit pas toujours des informations complètes.

Nous avons donc retenu quatre type de variables : le type d'employeur et le profil professionnel visé par l'offre ; le type de contrat ; le temps de travail ; l'expérience attendue.

Les structures proposant des postes de psychologue concernent une grande diversité de services tant publics que privés, services hospitaliers, établissements du secteur sanitaire et social, accueillant des enfants, des adolescents, des personnes âgées, des crèches, des services d'intervention à domicile, ou encore des cabinets en libéral, etc. Il n'est pas rare qu'un poste s'étale sur des services différents. Cette grande hétérogénéité m'a conduit à proposer un type de présentation basé sur un profil attendu à partir de la formation du candidat et de la nature des missions mentionnées (ligne supérieure des tableaux présentés). Nous avons mis ici en exergue les trois secteurs pour lesquels les offres sont les plus nombreuses et j'ai simplifié les résultats en ne retenant qu'une ou deux des modalités relatives à la variable considérée.

Il faut d'abord se rappeler, pour mieux saisir ces chiffres, que les places de master cliniques sont numériquement quatre fois plus importantes que celles du champ développement-éducation, alors qu'il y a environ une fois et demi plus d'emplois contractualisés mentionnés en « clinique » par rapport au « développement », tout en considérant par ailleurs l'émergence nette du secteur gérontologie. Les emplois en CDI sont proportionnellement plus importants en « développement » et plus encore en « gérontologie ».

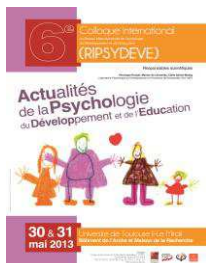
Tableau 6 : Nombre et proportions d'annonces par profil de spécialisation et par type de contrat.

| | Clinique | Neuropsych | Développement | Travail | Psy scolaires | Gérontologie | Autres | Total |
|---------------|-----------------------------|------------|-----------------------------|-----------|---------------|-----------------------------|----------|------------------------------|
| CDD | 63 (40,4%) | 9 | 33 (42,3%) | 5 | 8 | 23 (28,7%) | 5 | 146 (39,4%) |
| CDI | 64 (41%) | 9 | 42 (53,9%) | 9 | 5 | 55 (68,7%) | 1 | 185 (50%) |
| Total général | 156 | 22 | 78 | 15 | 13 | 80 | 6 | 370 |

NB : Ne figurent les pourcentages que pour les « spécialités » dont les effectifs nous sont apparus suffisamment importants.

Stabilité dans l'emploi ne signifie pas importance du temps de travail. Les quotités prises en référence se répartissent globalement à part égale entre grands secteurs : un tiers seulement des

¹² Forum d'emplois du site de la FFPP : <http://www.psychologues-psychologie.net/forum/forumdisplay.php?f=11>



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation
Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation
 Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
 Toulouse, 30 et 31 mai 2013

emplois proposés sont au moins égal à 75% d'un emploi à temps complet. Si l'on prend en compte les « profils », nous observons une tendance légèrement inverse à celle relevées à propos des contrats : en « gérontologie », on travaille sur des temps courts et stables, alors qu'en « clinique » on travaille sur des temps à la fois plus longs (moins courts, devrait-on dire) et moins stabilisés. Le développement se situe entre ces deux pôles.

Tableau 7 : Nombre et proportion d'annonces pour les emplois inférieur à 50% du temps de travail.

| | Clinique | Neuropsych | Développement | Travail | Psy scolaires | Gérontologie | Autres | Total |
|--------------|---------------|------------|---------------|-----------|---------------|---------------|----------|----------------|
| <50% | 53 (35,8%) | 2 | 37 (40,6%) | 5 | 0 | 41 (44,1%) | 0 | 138 (36,3%) |
| Total | 148 | 20 | 91 | 13 | 12 | 93 | 3 | 380 |

L'expérience professionnelle est exigée pour pratiquement la moitié des emplois (48,8%) et les débutants sont acceptés dans un tiers des emplois. Les exigences sont un peu plus marquées en « développement ». Il est possible que cette exigence se conjugue avec le fait que les emplois sont plus stables dans la durée ; il est possible aussi que les spécialistes de ce champ relèvent de formations moins connues par les employeurs qui contrebalancent alors cette moindre connaissance par une expérience attendue plus solide.

Tableau 8 : Nombre d'annonces et proportions en fonction de l'expérience professionnelle attendue.

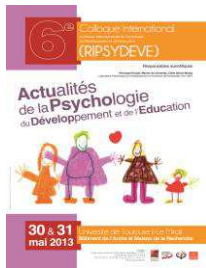
| | Clinique | Neuropsych | Développement | Travail | Psy scolaires | Gérontologie | Autres | Total |
|--------------|---------------|------------|---------------|-----------|---------------|---------------|----------|----------------|
| Exigée | 62 (47,7%) | 4 | 42 (54,5%) | 10 | 4 | 41 (48,9%) | 6 | 169 (48,8%) |
| Total | 130 | 17 | 77 | 19 | 13 | 84 | 6 | 380 |

Les données présentées, insertion et offres d'emploi, apparaissent plutôt convergentes et complémentaires et se voit confirmée la nécessité de l'analyse articulée du champ de l'emploi, des modalités de l'insertion et des dispositifs de formation.

Globalement nous retrouvons des tendances souvent décrites – difficulté d'accès à l'emploi en termes de garantie et de durée d'insertion – mais ici nuancées. Il faut rappeler qu'on trouve en psychologie des schémas très proches de formation comparables en Sciences humaines et sociales et en Lettres, et non électivement catastrophiques. Ce qui fait à coup sûr la particularité des psychologues, c'est cependant le fractionnement du temps de travail.

En ce qui concerne le domaine du développement, on relève bien une sorte de contraste entre d'une part les représentations véhiculées volontiers péjorantes pour les psychologues du développement (référées tant aux employeurs – diplômés mal connus – qu'aux jeunes professionnels comparés aux « cliniciens » – cf. par exemple les témoignages de jeunes psychologues sur le forum de la FFPP–), et d'autre part les résultats comparatifs de l'analyse : une insertion proche, un emploi en adéquation au profil de formation, une proportion supérieure de CDI liée possiblement à une exigence d'expérience, bref, au final une inscription nettement plus favorable – moins défavorable ? – qu'on ne pouvait le pressentir.

Ne faisons pas la mariée trop belle : l'emploi reste fragile et le contexte socioéconomique n'autorise pas des aspirations illusoires à la création d'emplois malgré les besoins reconnus. La



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

comparaison avec les autres pays d'Europe dont la situation économique n'est pas plus florissante mais où la situation des psychologues est plus enviable, montre qu'une des sources de difficultés pour cette création tient à la capacité de défense collective des psychologues, ce qui relève des démarches et des responsabilités associatives et syndicales certes, mais aussi des responsables de la formation. L'analyse des offres d'emplois confirme sans doute ce constat de faiblesse organisationnelle de la profession, mais en même temps elle indique des voies aisément accessibles pour une amélioration : les psychologues sont mal connus dans leurs spécificités et leurs exigences, les libellés des annonces comportent trop souvent des erreurs réglementaires certes, mais aussi des insuffisances dans la définition des missions et des profils de compétence : les formateurs et les psychologues eux-mêmes devraient contribuer à une meilleure reconnaissance de la profession.

L'inscription et la visibilité institutionnelle des psychologues

Quelle inscription des psychologues du développement et de l'éducation dans les espaces institutionnels où se situent, s'expriment et se débattent les enjeux sociétaux, là où ils peuvent à la fois apporter leur contribution et leur expertise et là où ils peuvent par retour être reconnus (colloques, espaces médiatiques, consultations organisées) ?

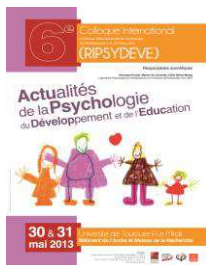
Construction et diffusion des connaissances

Je n'évoque donc ici que de façon allusive les colloques scientifiques en tant que lieux d'échanges et de confrontation des connaissances, même si certains d'entre eux affichent de façon plus ou moins volontariste leur objectif de lien avec les partenaires de la société civile ou les décideurs politiques, contribuant à l'orientation de décisions soit de façon directe en formulant avis et recommandations sur la base de connaissances scientifiques, soit en nourrissant ces dernières par la contribution à la construction d'appels à projets articulés à la demande sociale. Une seconde voie porte sur la capacité qu'ont les psychologues du développement et de l'éducation à accéder aux espaces médiatiques favorisant la diffusion des connaissances et leur prise en compte pour traiter des questions d'éducation, de santé ou de vie sociale. Je pourrais citer quelques exemples récents, mais retenons ici plutôt l'idée, par rapport à notre ligne directrice, que les psychologues de façon générale, et dans notre champ en particulier, ne sont ni les plus fréquemment sollicités, ni les plus rodés à l'exercice qui relève le plus souvent de positions individuelles ponctuelles à partir de champs d'expertise que de stratégies collectives et structurées dans la durée.

C'est bien ce dernier point que je souhaite souligner : en tant que corps professionnel, les psychologues se marquent par le peu de structuration collective à faire valoir leurs compétences, à les construire de façon structurée dans leur rapport aux médias et aux instances de la société civile. Y parvenir est un travail spécifique, coûteux en temps et en dispositif organisationnel. Mentionnons quelques exemples.

Des psychologues invités ?

Un certain nombre de structures d'état organisent des consultations en vue d'élaboration des programmes d'action. La Haute Autorité Santé (HAS) par exemple a développé des travaux aboutissant au rapport publié en mars 2012 « Autisme et autres troubles envahissants du développement : Interventions éducatives et thérapeutiques coordonnées chez l'enfant et l'adolescent.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

Recommandations de bonnes pratiques professionnelles»¹³. Des questions essentielles étaient ainsi formulées : Comment et à quel rythme évalue-t-on le développement et les progrès des enfants ? Comment concevoir des évaluations du développement de l'enfant/adolescent ayant pour objectif de définir et d'ajuster les interventions proposées dans le cadre d'un projet personnalisé d'interventions, de s'assurer de la cohérence du projet au regard de l'actualisation du diagnostic ou des connaissances. Sans doute sur la base d'un tel projet nous aurions pu nous attendre à voir les psychologues plus présents. Or qu'est-ce qu'on constate ? Un psychologue sur 24 membres du comité d'organisation; un sur 9 au sein du groupe de pilotage ; un chef de projet sur 5 ; 1 membre du groupe de cotation sur 20 ; 8 membres du groupe de lecture sur 69. Peut-on considérer que la proportion de psychologues ici actifs est à l'aune du corpus de connaissance qu'ils fournissent et qui donc préside aux orientations définies.

Je pourrais dans le même sens examiner de façon attentive un certain nombre de « Hauts Conseils » ou d'instance ayant mission d'orienter les politiques publiques qui conduiraient à un constat proche et qui montre qu'au-delà de problématiques qui peuvent tenir à des enjeux ou des situations conjoncturelles, la capacité à être invité à une place et à la tenir relèvent bien de stratégies collectives qui s'inscrivent dans la durée.

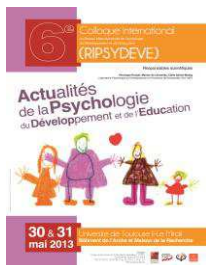
Des psychologues qui s'invitent dans le cadre de consultations organisées

Dans cette orientation, je retiendrai un dispositif particulier. Il se trouve qu'en psychologie, en France, c'est dans le domaine de la psychologie du développement qu'il a pris place : il s'agit des « conférences de consensus ». Sur le modèle des réflexions méthodologiques, scientifiques et déontologiques conduites dans le domaine des sciences (dites dures) ou de la santé, il s'agit de rassembler sur une problématique donnée, un réseau d'experts qui vont réaliser un bilan d'actualité des connaissances, le présenter lors d'une conférence publique, le soumettre au débat et en particulier à l'examen d'un jury de spécialistes qui aura alors pour mission, en général en séminaire à huis clos à l'issue de la conférence publique, de dégager et formuler des recommandations fondées sur l'état des lieux de la connaissance dans le domaine considéré. En 2003, nous avons connu une première conférence de consensus consacrée à « L'enseignement de la lecture à l'école primaire » et donc au croisement de plusieurs disciplines, les sciences de l'éducation, la didactique, la linguistique et la psychologie : sur les 14 experts figuraient 5 psychologues.

De 2008 à 2010 ce sont près de 100 psychologues et professionnels de l'enfance, universitaires et praticiens, qui ont conduit une réflexion sur les pratiques cliniques de l'examen en psychologie de l'enfant. Le texte introductif à la *Conférence de consensus sur l'examen psychologique de l'enfant et l'utilisation des mesures en psychologie de l'enfant*, initiée par la FFPP avec la participation de la SFP, de l'AFPEN et de l'ACOP-F¹⁴, stipulait : « La volonté des psychologues de maîtriser les conséquences de leurs démarches diagnostiques en psychologie de l'enfant, de rendre publiquement compte de leurs actes professionnels et des réflexions qui les accompagnent, et de remettre en cause si nécessaire leurs pratiques, témoigne du souci d'améliorer la qualité des services rendus au public en général et

¹³ Là encore, mon argumentaire demeure au-delà du débat qu'ont suscité ce rapport et ses suites (voire conforté ce débat).

¹⁴ FFPP : Fédération Française des Psychologues et de Psychologie ; SFP : Société Française de Psychologie ; AFPEN : Association Française des Psychologues Scolaires ; ACOP-F : Association des Conseillers d'Orientation Psychologues-France.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

aux personnes consultantes en particulier, d'accompagner les évolutions professionnelles et sociales, de renforcer la crédibilité des actes psychologiques et d'en garantir les compétences. » Les recommandations du jury présidé par J. Grégoire et composé à parité de 11 psychologues et 11 membres de la société civile, ont été largement diffusées, un ouvrage a été édité (Voyazopoulos, Vannetzel & Eynard, 2011), et je soutenais l'idée du passage, par ce recours à la conférence de consensus, d'un « modèle expert à un modèle dynamisant » « pour l'avenir des psychologues et de la psychologie » (Schneider, 211, p.63).

Des psychologues du développement et de l'éducation promoteurs de dispositifs

Le dernier exemple cité est hélas resté temporairement en attente et n'apparaît donc pas comme une pleine réussite, mais ce sont les potentialités qu'il recèle au regard de notre argumentaire qui justifie que je le mentionne¹⁵. A. Florin avait en 2008-2009 initié le projet *Psychovalo* accompagné par la FFPP, dont l'objectif était « de favoriser les synergies entre chercheurs et acteurs socio-économiques grâce à une interface nationale de référence pour le transfert de compétences et de savoir-faire. Son ambition était de fournir des bilans de connaissances scientifiques au public sur des thèmes en rapport avec la demande sociale ; de développer l'intérêt des utilisateurs potentiels (collectivités, entreprises, associations, etc.) pour la connaissance scientifique en psychologie ; de transformer les résultats de la recherche en outils d'analyse, d'intervention, de prévention, de formation ; de contribuer à l'amélioration des politiques publiques dans les domaines social, culturel, économique ; de promouvoir la recherche scientifique en psychologie et ses acteurs, y compris les jeunes, en développant les possibilités d'insertion professionnelle ». Une des raisons fortes de la temporisation du projet a porté sur la complexité du montage au plan administratif puisqu'il impliquait un réseau d'universités.

Au final ce que je tente de pointer ici c'est tant la nécessité que la difficulté à construire des dispositifs de reconnaissance pour renforcer la recherche en psychologie du développement et de l'éducation et sa diffusion. Elle implique le dynamisme des structures de recherche (et d'enseignement) bien sûr, mais oblige tout autant à penser les stratégies et les dispositifs institutionnalisés d'inscription dans le champ social.

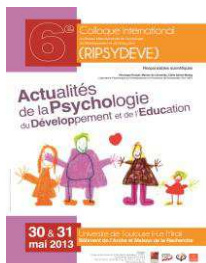
Conclusion

Dans notre premier volet consacré à la formation, nous avons utilisé 14 manuels de psychologie pour soutenir notre propos. L'un d'entre eux, le *Manuel de Psychologie de l'enfant* publié sous la direction de J.-A. Rondal et E. Esperet (1999) recèle une double particularité :

- il constituait une reprise¹⁶ de l'ouvrage en 3 volumes publié chez le même éditeur –Mardaga– quelques vingt ans auparavant sous le titre *Introduction à la Psychologie de l'enfant*, également sous

¹⁵ Je pourrai cependant citer un projet de recherche-action en cours conduit par l'Association francophone de Psychologie & Psychopathologie de l'Enfant et de l'Adolescent (APPEA) visant la mise au point du volet psychologique enfant du GEVA (**G**uide d'**E**valuation des besoins de compensation de la personne handicapée) qui rassemble chercheurs, praticiens et de nombreuses institutions.

¹⁶ C'est la raison pour laquelle nous ne l'avons pas mentionné dans notre liste.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

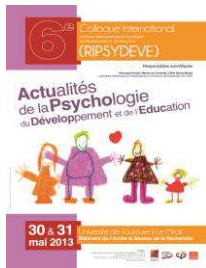
la direction de J.-A. Rondal associé à M. Hurtig, ce dernier décédé lorsque le projet de refonte éditorial s'est fait jour ;

- les directeurs d'ouvrage se sont à l'occasion de chacune des deux éditions lancés dans une entreprise ambitieuse et passionnante : consacrer le dernier chapitre à des vues prospectives en posant à une vingtaine d'éminents collègues internationaux la question suivante : « *La psychologie de l'enfant a considérablement changé ces dernières décennies. Vous avez-vous-même contribué à ces changements. Compte-tenu de ses progrès, mais aussi de ses principales lacunes et difficultés, comment voyez-vous l'évolution de la psychologie de l'enfant dans les années qui viennent ?* »

En 1999, J.-A. Rondal et E. Esperet proposent un état des réponses obtenues telles qu'interprétées dans l'édition précédente. Ils regroupent les réponses autour de quatre grands volets : les influences théoriques, les domaines et sujets de recherche, les méthodes et conceptualisation, *les implications et incidences pratiques*. Dans le prolongement de l'argumentaire que je viens de tenter de construire, je m'attacherai bien sûr à ce dernier aspect. En 1999, les auteurs, s'appuyant sur la version de 1981, organisent leurs réflexions autour de quatre points aux destins divers. Mais ce qu'ils reprennent surtout, ce sont « les challenges qui demeurent, les challenges 'pérenniaux' pour la discipline, écrivent-ils, la psychologie du développement devant répondre aux grands défis de la société en ce qui concerne l'impact psychologique des changements démographiques et la mise au point de supports sociaux pour l'éducation familiale des enfants (...)» « La discipline devra s'efforcer de spécifier clairement les implications (de ses conceptions) en termes de politiques sociales (...). « Ces questions, ajoutent-ils enfin, continuent et continueront à confronter longtemps encore la discipline développementale. On a l'impression, désormais, que la balle, pour ainsi dire, est de plus en plus dans le camp des responsables et décideurs politiques. La discipline a déjà beaucoup à dire sur la façon d'optimiser biologiquement, socialement et culturellement le développement humain. Mais l'écoute du côté des décideurs politiques est le plus souvent labile, partisane et intéressée. Le tout n'est pas seulement, et de loin, de fournir des données théoriques correctes et pertinents, encore faut-il que les sociétés aient le bon sens de s'en servir intelligemment et pour le bien de tous (...) malgré un intérêt largement de surface pour certains travaux développementaux (...) On peut espérer que cette situation insatisfaisante finisse par se résoudre en faveur d'une interaction positive entre les domaines de l'éducation et du développement. » (pp. 636-637).

Le lecteur aura compris le point de vue soutenu ici puisque, dès l'introduction, je m'interrogeais sur les préconisations de R. Lécuyer s'appuyant sur le seul renforcement des moyens affectés à la recherche. Je retiendrai deux conclusions essentielles :

- la conviction de rapports emboîtés et obligés entre recherche, formation, emploi et implication dans la société civile, et la responsabilité de les penser comme tels ;
- l'obligation de s'extraire d'une forme d'angélisme scientifico-politique (l'appel au « bons sens » des politiques : la connaissance – ici en psychologie du développement – (produite par les chercheurs) ne s'impose pas par ses seules vertus : elle se diffuse, s'oriente, voire se construit par l'appréhension des contextes sociaux qui la légitiment, la manipulent ou l'ignorent, et l'orientation de ce destin relève en premier lieu pour la partie qui nous concerne, des psychologues du développement et de l'éducation eux-mêmes.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

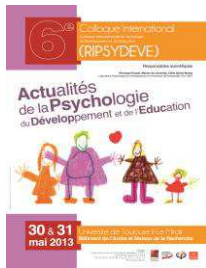
Références bibliographiques

- Baudoin, J-Y. (2012). Panorama AEPU des laboratoires de Recherche Française en Psychologie. <http://www.aepu.fr/>
- Carreras, O., Fontaine, A.-M., & Schneider, B. (2010). Panorama national de l'AEPU des formations de master. <http://www.aepu.fr/>
- Leconte, C., Pétard, J.-P., Sirota, A., Scelles, R., & Schneider, B. (2010). Publier sans périr : la psychologie dans ses publications. *Le Journal des Psychologues*, n°266.
- Lécuyer, R. (1992). Direction de la Recherche et des Etudes Doctorales (DRED), rapport intitulé « *Mission sur la psychologie du développement et de l'éducation* ».
- Pansu, P., Dubois, N. & Beauvois, J.-L. (2013). *Dis-moi qui te cite, et je te dirai ce que tu vaux. Que mesure vraiment la bibliométrie ?* Grenoble : PUG.
- Pétard, J.-P. (2011). Le cas des revues en psychologie. In C. Kosmopoulos, & M. Dassa (Eds.) Actes colloque CNRS « L'évaluation des productions scientifiques : des innovations en SHS ? » 9 et 10 juin 2011, pp. 10-18. http://journalbase.sciencesconf.org/conference/journalbase/eda_fr.pdf
- Schneider, B. (2011). Pour l'avenir de la psychologie et des psychologues : la conférence de consensus, du modèle expert au modèle dynamisant. In R. Voyazopoulos, L. Vannetzel, & L.-A. Eynard, L. (Eds.), *L'examen psychologique de l'enfant et l'utilisation des mesures* (pp. 63-68). Paris : Dunod.
- Schneider, B., Fritz, L. & Maire, H. (2013). L'insertion professionnelle des psychologues : une analyse à partir des offres proposées sur le site de la FFPP. *Bulletin de psychologie*, Tome 66 (1), N°523, 2013, 87-100.
- Voyazopoulos, R., Vannetzel, L., & Eynard, L.-A. (Eds.) (2011). *L'examen psychologique de l'enfant et l'utilisation des mesures*. Paris : Dunod.

Annexe : Ouvrages présentés au Tableau 1

[entre parenthèses : année d'édition originale ; entre crochet : année de dernière édition]

- Bideaud, J., Houdé, O. & Pédinielli, J.L. (1993). *L'homme en développement*. Paris : P.U.F. [2004, Ed. Quadrige]
- Crahay, M. (1999). *Psychologie de l'éducation*. Paris : P.U.F. [2010]
- Danis, A., Déret, D., Jamet, L., Lammel, A., Netchine, S., Rousseau, F., Santolinii, A., Tijus, C.-A., & Weil-Barais, A. (1998). *Enfants, adolescents : approches psychologiques* (tome 1 : Les fondements ; tome 2 : Les âges de la vie). Paris : Bréal. [2000]
- Deleau, M. (Ed.) (1999). *Psychologie du développement*. Paris : Bréal. coll. [2006]
- Guidetti, M. (2002). *Les étapes en psychologie du développement*. Paris : Armand Colin.
- Lautrey, J. (Ed.) (2007). *Psychologie du développement et de l'éducation*. Paris : PUF
- Lautrey, J. (Ed.) (2006). *Psychologie développementale et psychologie différentielle*. Paris : PUF. [2010]
- Laval, V. (2002). *La psychologie du développement. Modèles et méthodes*. Paris : Armand Colin. [2011]
- Lehalle, H., & Mellier, D. (2002). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris : Dunod. [2013]
- Mallet, P., Meljac, C., Baudier, A., & Cuisinier, F. (2003). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris: Belin.
- Merri, M., & Pichat, M. (Eds.) (2007). *Psychologie de l'éducation (tome 1 : L'école)* ; Caillard, F. & Cocude, M. (Eds.) (2008). *Psychologie de l'éducation (tome 2 : Familles et milieux de vie)*. Paris : Bréal.



Actualités de la Psychologie du Développement et de l'Éducation

Actes du 6ème Colloque International du RIPSYDEVE

Réseau Interuniversitaire de Psychologie du Développement et de l'Éducation

Laboratoire Psychologie du Développement et Processus de Socialisation - Université Toulouse 2 –Le Mirail
Toulouse, 30 et 31 mai 2013

- Rondal, J.-A., & Esperet, E. (1999). *Manuel de psychologie de l'enfant*. Bruxelles : Mardaga.
- Ricaud-Droisy, H., Oubrayrie-Poussel, N., & Safont-Mottay, N. (2009). *Psychologie du développement. Enfance et adolescence*. Paris : Dunod
- Tourrette, C., & Guidetti, M. (1994). *Introduction à la psychologie du développement : du bébé à l'adolescent*. Paris : Armand Colin. [2008]

Pour citer ce document :

Schneider, B. (2014). Psychologie du Développement et de l'Éducation : une ou des discipline(s) en mouvement(s) ? In V. Rouyer, M. de Léonardis, C. Safont-Mottay, & M. Huet-Gueye (Eds.), *Actes du 6ème Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation* (pp. 28-48). Toulouse : Université Toulouse 2 – le Mirail [en ligne] <http://hal.archives-ouvertes.fr/RIPSYDEVE/fr>.