

Du curriculum savouré aux pratiques déclarées d'enseignement.

Desvages-Vasselin Vanessa
CIRNEF (UR 7454), Université Rouen-Normandie – France

Résumé

Si « *l'institutionnalisation transforme une expérience en un savoir exportable* » (Brousseau, 1984, p.4), nous nous interrogeons ici sur l'effet de cette transformation en savoirs construits à l'école sur le savoir enseigner. Notre réflexion vise à interroger l'influence de la trace marquante d'un savoir intégré, savouré sur la pratique de l'enseignant. C'est au filtre des cadres de la didactique clinique que nous menons cette réflexion. Notre propos s'appuie sur le croisement entre l'étude de cas de la chercheuse et l'étude de cas d'une professeure de lettres construite à partir d'un entretien semi-directif. Nous cherchons à saisir comment les contextes d'institutionnalisation donnent de la saveur au savoir intégré dans le passé, favorisant un ancrage durable et comment ces savoirs ancrés agissent à son insu sur la pratique de l'enseignant.

Mots clés

Institutionnalisation ; savoirs ; identité professionnelle ; Analyses didactiques de Pratiques enseignantes ; récit biographique.

Introduction

Si « *l'institutionnalisation transforme une expérience en un savoir exportable* » (Brousseau, 1984, p.4), nous nous interrogeons ici sur l'effet de cette transformation passée sur le savoir enseigner futur. Nous nous intéressons à ce qu'il reste de ce qu'on a appris et

qui potentiellement influe sur notre identité professionnelle d'enseignant. Que reste-il de ce que nous étions censés apprendre à l'école ? D'un savoir savouré pour les problèmes et casse-têtes grâce à l'inscription au *Kangourou des maths*¹ à l'historienne que nous étions devenue en réalisant la biographie d'un député de la 3^e République en licence, etc. ; ces exemples, montrent que certains savoirs, plus que d'autres ont laissé des traces. Nous cherchons à comprendre pourquoi et comment certains savoirs sont ancrés durablement et ont contribué à ce que nous sommes aujourd'hui et plus précisément en tant qu'enseignant. Comment ont-ils des effets sur notre façon d'enseigner parfois sans que nous nous en rendions compte ? Cette communication visera à interroger l'influence de la trace marquante d'un savoir intégré, savouré sur la pratique de l'enseignant. Nous émettons l'hypothèse d'une part que l'institutionnalisation, au sens des « *processus par lesquels l'enseignant amène les élèves eux-mêmes à reconnaître les apprentissages réalisés* » (Reuter et al, 2007, p.119), est autant issue d'une motivation intrinsèque liée à la saveur des savoirs (Astolfi, 2008) qu'extrinsèque (effet professeur, contexte exceptionnel, etc.). Nous cherchons, à ce titre, à comprendre ce qui rend marquant spécifiquement un savoir. Par ailleurs, nous supposons que le savoir institutionnalisé durablement chez le sujet enseignant le marque dans son rapport au savoir et dans sa pratique d'enseignement, quelle que soit la discipline enseignée et le savoir intégré.

C'est en mobilisant une entrée biographique que nous menons cette recherche considérant la nécessité d'une prise en compte du sujet (Buznic-Bourgeacq, 2020). Comme nous y invite Hubert (2015), il nous semble nécessaire de donner une place à la dimension autobiographique pour saisir les processus de construction du soi professionnel. L'enjeu n'est pas de produire des lois de fonctionnement, mais de construire le sens des phénomènes humains. En effet, G. Brousseau (1998) montre que toute situation est le lieu d'expression de contrat didactique, contrat bien souvent implicite. Or, une partie du contrat en jeu renvoie selon C. Blanchard-Laville « *aux ressorts inconscients de la dynamique pédagogique* » (1989, p. 65). Notre communication ne vise pas à produire un savoir généralisable mais à aller à la rencontre du sujet pour extraire du singulier des éléments de compréhension (Buznic-Bourgeacq, 2020). Si, comme le rappelle Buznic-Bourgeacq (2020, p.87), le chercheur clinicien mobilise des qualités d'écoute, où l'on n'écoute pas seulement ce qui se dit mais aussi « *ce qui ne se dit pas* », l'objectif d'une analyse menée à partir d'une entrée biographique est de comprendre ce qui se dit pour produire une structure favorisant la compréhension du singulier. Nous tenterons alors de comprendre comment la nature de l'institutionnalisation de savoirs savourés du sujet influence son agir professionnel.

Notre propos croisera le récit de vie de la chercheuse et un entretien semi directif à visée narrative d'une professeure de lettres. Nous tenterons de savoir comment les contextes d'institutionnalisation, le contexte désignant ici le cadre de la phase d'institutionnalisation, ses acteurs, sa temporalité, etc., donnent de la saveur au savoir intégré dans le passé, favorisant un ancrage durable et comment ces savoirs ancrés sont dès lors constitutif de l'identité professionnel et agissent sur la pratique de l'enseignant.

¹ Le Kangourou des maths est un concours de mathématiques proposés aux élèves du CE2 à la Terminale en France et dans le monde créé en 1990.

Récit de vie de l'enseignante- chercheuse, pour une entrée théorique

	Extrait du récit de vie écrite par l'enseignante-chercheuse
Extrait 1 :	C'est surtout un travail réalisé dans le cadre d'un cours de méthodologie sur la recherche archivistique en histoire contemporaine qui ouvrit la porte vers une maîtrise en histoire par la suite, car faisant naître chez moi le goût de la recherche, la curiosité de l'anecdote. J'ai toujours aimé les romans policiers, Hercule Poirot et ses petites cellules grises représentant pour moi le détective par excellence.

Intéressée par les pratiques méthodologiques autour du récit de vie (Hubert, 2015 ; Vincent-Ponroy, Chevalier, 2018), considérant qu'elles permettent de considérer le sujet (Buznic-Bourgeacq, 2020) et de questionner les rapports au savoir en jeu dans la construction identitaire professionnelles des enseignant, nous avons souhaité entrer par notre récit biographique dans la réflexion qui nous anime ici. L'enjeu de notre propos est de saisir ce qu'on entend par curriculum savouré, de réfléchir à ses effets sur la construction identitaire de l'enseignant et ses pratiques d'enseignement. Amorcer notre réflexion par notre propre récit de vie vise à mieux saisir les processus à l'œuvre pour mieux les comprendre chez l'autre et interroger les concepts à mobiliser

Ce premier extrait nous semble intéressant pour introduire notre réflexion sur le curriculum savouré et le processus que nous y attachons, en l'occurrence l'institutionnalisation. Comme l'évoque Reuter et al (2013), l'institutionnalisation peut être envisagée selon deux approches, l'une comme moment instaurant un « rapport officiel » à un savoir, l'autre comme un « processus par lesquels l'enseignant amène les élèves eux-mêmes à reconnaître les apprentissages réalisés » (Ibid., p.119). Il existerait selon nous une possible troisième approche qui envisagerait le processus de reconnaissance du savoir issu directement d'une mise à distance par l'élève lui-même de ce qu'il a intégré, une certaine forme d'institutionnalisation « subjective » où le savoir construit prendrait une saveur particulière par l'élève. Cette forme d'institutionnalisation peut s'exprimer un moment bien distinct, plus éloigné que les phases mises en œuvre par l'enseignant. On pourrait faire le lien ici avec le propos d'Astolfi (2008) évoquant le voyage que représente l'apprentissage. « Et puis tout à coup, vous trouvez le courage de vous lancer. Votre pensée se dénoue [...] Elle se détend et agrège quelques parcelles de nouveauté. » (Ibid., p.36). C'est ce voyage selon Astolfi qui donne de la saveur au savoir. Or dans l'extrait présenté ici, le récit

pointe autant cette idée de voyage par cette « porte » qui s'ouvre que de saveur, là où le « goût de la recherche » est mis en parallèle avec le plaisir que procure un roman policier. Nous tenterons ainsi de saisir comment s'expriment les savoirs savourés pour identifier leur processus de construction. À ce titre, une formulation extraite du récit biographique laisse entendre ce que pourrait être le savoir construit dans cette situation mise en œuvre.

	Extrait du récit de vie écrite par l'enseignante-chercheuse
Extrait 2 :	J'ai appris ce qu'est faire de l'histoire, c'est-à-dire questionner les sources, les croiser pour tenter d'en faire ressortir non pas la vérité historique, mais des éléments de compréhension d'un monde à un moment donné. Faire de l'histoire c'est finalement comme faire de la cuisine, en mettant les mains dans la pâte.

Quand on évoque l'apprentissage de l'histoire à l'école, les gens ont tôt fait d'évoquer 1515 et la Bataille de Marignan sans identifier les enjeux politiques, économiques, culturels de cette bataille. La vision surannée qu'apprendre l'histoire c'est apprendre par cœur les dates reste relativement enracinée dans les représentations collectives. Or ici, le savoir identifié, bien loin de la connaissance factuelle d'une date, semble s'ancrer dans la pratique sociale de référence (Martinand, 1989) de l'historien. En effet, l'activité didactique menée dans le cadre d'une recherche archivistique est semblable à celle menée par un historien dans l'exercice de son métier invitant par ailleurs à la recherche d'une posture critique. Le savoir n'a pas été institutionnalisé explicitement par l'enseignant. C'est une prise de conscience de l'étudiante dans la construction de son travail qui lui permet de s'identifier à l'historien, un « *Hercule Poirot* » des archives, qui collecte des indices tout en gardant une posture critique pour construire le savoir historique. Pour faire de l'histoire, pour construire ce savoir-faire et ce savoir-être de l'historien, il faut mettre « *les mains dans la pâte.* » On trouve là un processus de construction de savoir, ce que nous évoquions précédemment comme une certaine forme d'institutionnalisation « subjective » où l'on peut poursuivre la métaphore culinaire, à travers les saveurs du savoir construit par l'étudiante de licence dans cet exercice de rédaction biographique.

Par ailleurs, s'il nous est nécessaire de nous arrêter un instant sur le concept d'identité professionnelle, c'est pour pouvoir comprendre comment ces savoirs institutionnalisés agissent sur cette identité et de ce fait sur les pratiques enseignantes, parfois à l'insu du sujet.

Sainsaulieu (1977) propose une première approche du concept en définissant cette identité professionnelle comme la « *façon dont les différents groupes au travail s'identifient aux pairs, aux chefs, aux autres groupes, l'identité au travail est fondée sur*

des représentations collectives distinctes ». Cependant, Dubar (1998), estime qu'elle ne se limite pas aux processus relationnels mais sont aussi biographiques. Pérez- Roux (2011) montre à ce titre le rôle de la représentation de soi dans le processus de la construction identitaire, interrogeant les tensions entre l'image que l'individu a de lui-même et le sentiment que cette image est reconnue par les autres, pointant les besoins de se distinguer mais également de se sentir appartenir à un groupe. Ce qui nous intéresse tout particulièrement ici, c'est bien la représentation de soi que porte l'enseignant. Gagné (2019, 2020) présente dans ses travaux le lien entre cette représentation et ses connaissances, ses valeurs etc. Elle montre que l'identité professionnelle s'exprime bien souvent à l'insu du sujet enseignant chaque fois que celui-ci prend position, agit, réagit etc. De fait, on considère qu'elle s'exprime dans l'agir professionnel que l'on analysera dans les pratiques pédagogiques et didactiques de l'enseignant. Gagné montre par ailleurs que c'est en conscientisant cette identité professionnelle que celle-ci peut influencer le développement professionnel.

	Extrait du récit de vie écrite par l'enseignante-chercheuse
Extrait 3 :	Surtout l'étape d'autoévaluation montrait une réelle évolution des étudiants dans leur représentation des enjeux évaluatifs. Là encore, la correction des dossiers, la pertinence des arguments m'ont donné le sentiment d'un travail fait de mon côté. Dans ces deux cas, j'ai l'impression d'avoir donné les outils aux élèves pour construire par eux-mêmes des savoirs porteurs de sens. [...] J'ai eu le sentiment de faire [...] des étudiants [...], des apprentis évaluateurs, les mains dans la pâte comme j'avais eu le sentiment de le vivre avec le travail sur Camille Blaisot.

À travers le récit biographique du chercheur, on constate ainsi que ses pratiques professionnelles pédagogiques et didactiques visent à dévoluer la responsabilité de l'apprentissage à l'étudiant en construisant une situation où celui-ci peut identifier la problématique au cœur de l'acte évaluatif. Par la phase de l'autoévaluation, l'enseignante permet aux étudiants de verbaliser les savoirs construits, éléments sur lesquels elle revient lors d'un dernier cours magistral. Les étudiants ont objectivé les savoirs construits dans ce travail universitaire, l'enseignant apparaissant comme un médiateur entre le savoir à construire et l'apprenant. L'agir professionnel qui transparait dans les pratiques d'enseignement déclarées ici participe donc de l'identité professionnelle du sujet qui ne se présente pas comme transmettrice de savoirs mais bien comme celle qui a « *donné les outils aux élèves pour construire par eux-mêmes des savoirs porteurs de sens* ».

Dans le cadre de notre propos, nous cherchons à montrer comment le savoir savouré par l'enseignant dans le cadre de sa scolarité est dès lors constitutif de son identité professionnelle et oriente la pratique enseignante, comme un savoir scolaire/universitaire qui aurait mu en un savoir enseigner. L'analyse du récit de vie de l'enseignante-chercheuse que nous nous a permis d'interroger l'articulation entre institutionnalisation subjective, savoir savouré et agir professionnel. Nous présenterons ici l'étude du récit d'une professeure de lettres qui vise à saisir s'il y aurait un savoir institutionnalisé qui agirait comme savoir enseigner sur l'agir professionnel.

Méthodologie : un entretien à visée narrative pour donner place au sujet

Nous présentons l'étude de cas d'une enseignante, Charlie, visant à associer ses souvenirs de moments scolaires à sa pratique enseignante. La méthodologie mobilisée est construite au croisement d'un récit de vie, de la narration d'un sujet et l'analyse clinique d'un entretien pour donner une place au sujet et questionner l'identité professionnelle en construction. Nous faisons le choix de mener un entretien semi directif à visée narrative, permettant de construire un récit de vie c'est-à-dire « la narration, par un sujet, de tout ou partie de son histoire personnelle » (Vincent-Ponroy et Chevalier, 2018, p.159). En effet, Vincent-Ponroy et Chevalier (2018) démontrent, en citant Burrick l'intérêt de cette méthodologie où « « la temporalité peut être appréhendée, non seulement à travers des événements historiques, des faits objectifs, mais également par le vécu des individus ou des groupes, leurs représentations, leurs affects et leurs réflexions » (Burrick, 2010, p. 7). En ce sens, le récit de vie s'avère être particulièrement adapté pour explorer des phénomènes tels que les parcours des individus ou des groupes, leur construction identitaire » (Ibid., p. 164) Dans le cadre de cette réflexion sur le lien entre institutionnalisation passée et agir professionnel présent, nous considérons comme l'affirme Hubert (2015) que « la construction d'un savoir enseignant ne prend sens que replacée dans le contexte d'une histoire personnelle » (p.132)

Après une première prise de contact, un certain nombre d'éléments sont donnés au sujet par mail en amont de l'entretien. Nous lui précisons le cadre de la recherche en lui partageant les premières lignes de notre introduction et lui adressons nos deux questions.

- Raconte-moi un moment où tu as appris quelque chose, le moment que tu as préféré où tu as appris quelque chose quand tu étais élève. Le contexte, comment ça s'est passé, ... Pourquoi selon toi t'en souviens-tu ainsi, pourquoi cela t'a marqué ?
- Raconte-moi un moment où tu as enseigné quelque chose, le moment que tu as préféré où tes élèves ont selon toi appris

quelque chose en tant qu'enseignant. Le contexte, comment ça s'est passé, ... Pourquoi selon toi tu t'en souviens ainsi, pourquoi cela t'a marqué ?

L'enjeu est de permettre à Charlie de s'engager dans cette recherche en conscience et de lui éviter l'insécurité de l'instantanéité, le sentiment d'être prise au dépourvue. L'entretien est effectué en visioconférence durant près d'une heure trente. Il est enregistré et retranscrit intégralement pour permettre ensuite l'analyse de contenu. Charlie est professeure de lettres depuis treize années, comme TZR d'abord puis en collègue depuis cinq ans. C'est une enseignante active sur les réseaux sociaux (blog, compte Instagram, podcast) que nous avons contacté faute d'avoir pu trouver des volontaires dans le cadre d'appel dans nos différents réseaux élargis. Nous pouvons la décrire comme particulièrement engagée, portant entre autres la mission de référente égalité filles garçons dans son établissement. Elle apparaît de plus passionnée par la littérature jeunesse ayant par ailleurs accepté une mission en tant que coordinatrice académique d'un prix littéraire entrant de fait dans la formation enseignante cette année.

Pour analyser le propos, nous recherchons d'une part toutes les traces d'expression de la subjectivité, du ressenti, des émotions, des goûts. Nous tentons d'identifier les traces de savoirs et de les caractériser dans la narration des souvenirs scolaires comme de la pratique professionnelle. Nous cherchons les divergences et les convergences entre les deux périodes narrées. Enfin, nous tentons une comparaison entre le récit biographique de la chercheuse et l'histoire de Charlie.

Étude de cas d'une professeure de lettres et discussion

Le texte de cadrage de notre propos invitait à questionner « les savoirs disciplinaires et les mondes auxquels ils se réfèrent [...] pensés dans le registre du « vécu » (Reuter, 2016), mais encore plus dans ce que ce vécu disciplinaire a pu nous marquer passionnément (Buznic-Bourgeacq, 2021), s'inscrire dans des histoires de vie (Hubert, 2012) » (Ouitre, Desvages-Vasselin, Delattre, Kalali-Cantelaube, 2023). À travers le récit biographique de Charlie, nous cherchons à saisir comment le savoir disciplinaire, le curriculum savouré influence l'enseignant dans sa façon d'agir.

Ainsi, le récit de Charlie nous permet de constater que la saveur du savoir construit (Astolfi, 2008) passe par un rapport direct au texte, que ce soit dans l'écriture :

	Extrait de l'entretien à visée narrative de Charlie
Extrait 1 :	En fait, c'était un truc absolument farfelu, plein de fantaisie, avec je ne sais plus, une histoire de carotte géant dans le jardin... Enfin bref,

	et je me rappelle très bien que j'avais employé une expression familière et c'était la seule critique de l'enseignante... Voilà quand elle avait lu la rédaction, elle avait dit « Alors par contre Charlie, furax c'est familier on ne dit pas « il était furax » ». Voilà donc, c'est c'est le seul souvenir que j'en [...] cette scène qui est qui est très claire finalement pour moi qui m'a qui m'a qui m'a marqué par rapport aux écrits
--	---

ou dans la lecture -analyse où elle dit ainsi :

	Extrait de l'entretien à visée narrative de Charlie
Extrait 2 :	J'ai des séances par exemple d'analyse de texte en première L à l'époque où j'ai le sentiment vraiment de m'éclater et d'adorer ça [...] il y a peut-être que moi qui m'éclate comme une folle sur le texte de Zola (dans la classe).

On constate dans l'enthousiasme de la narration et dans l'emploi de superlatifs que le moment a gardé une certaine intensité. Il apparaît comme dans le cas du récit biographique de la chercheuse que les savoirs construits identifiés comme savoureux sont directement liés à des savoirs en lien avec des pratiques sociales de référence, ceux de l'écrivain et ceux du critique littéraire ou chercheur en littérature visant à accéder à une compréhension fine des textes. Elle évoque avec passion Zola expliquant à quel point « ça [l']a, ça [l']a profondément marqué puisque là c'est un auteur qu' [elle] partage avec [ses] élèves encore aujourd'hui, tous les ans parce qu' [elle] a pris un plaisir énorme à rentrer dans ses textes, à décortiquer ses textes » mais surtout elle insiste sur l'accès aux outils qu'elle a eu pour le comprendre grâce l'enseignante « qui est en train de [lui] apprendre et de [lui] donner tous les outils pour faire de l'analyse littéraire ». Ainsi, un autre élément fort participant à la construction à long terme des savoirs, apparaît chez Charlie. En effet, elle explique à plusieurs reprises le rôle des enseignants au-delà de la discipline dans son engagement dans les apprentissages, liés au sentiment de bien-être et de sécurité. La saveur apparaît dans l'évaluation et les commentaires laissés par ses enseignants qu'elle décrit ainsi :

	Extrait de l'entretien à visée narrative de Charlie
Extrait 3 :	Lui, il avait des appréciations, mais c'était des bonbons quand tu les lisais sur les copies, juste ça te faisait du bien [puis évoquant l'enseignante de lettres] j'ai gardé ses copies annotées, elles sont encore dans l'étagère là, je les vois dans la petite boîte et ça m'a aidé aussi parce que dans ma façon de rédiger les appréciations,

	j'en ai gardé une trace, si tu veux, un petit peu instinctive.
--	--

Ces pratiques décrites ont peu trait avec le savoir en jeu mais l'ont également profondément marquée. Elle dit d'ailleurs qu'elle a intégré à sa pratique ces éléments de manière « instinctive », propos corroborant l'affirmation de Gagné (2019, 2020) affirmant que l'identité professionnelle s'exprime bien souvent à l'insu du sujet enseignant chaque fois que celui-ci prend position, agit.

Nous proposons ici de modéliser le récit biographique de Charlie à partir des thématiques extraites de son discours. Si ce modèle ne permet pas de rendre compte de l'importance du plaisir d'apprendre et d'enseigner, liée à une fréquence importante de termes proches dans le discours de l'enseignante, il permet de synthétiser, extraits de discours à l'appui l'influence du curriculum savouré sur l'agir professionnel de Charlie, faisant d'elle dès lors une enseignante non pas « professante » mais plutôt médiatrice entre le savoir et ses élèves, très vigilante à ce qu'ils éprouvent comme elle a pu l'éprouver le plaisir d'apprendre expliquant ainsi :

	Extrait de l'entretien à visée narrative de Charlie
Extrait 4 :	Maintenant, je ne veux pas du tout que la littérature ce soit une corvée, je ne veux pas que travailler des classiques en classe, ce soit pour eux une charge, que ce soit horrible [...] j'ai toujours le mot plaisir d'apprendre, plaisir d'enseigner à la bouche parce que pour moi c'est essentiel en tant que prof et en tant qu'élève. [...] [Si] on n'aime pas ce qu'on fait ? c'est dur à vivre et on craque et et en face de nous bah on a des enfants prisonniers d'une salle de classe et ils n'en retirent aucun plaisir, et je pense, moi, aucun savoir, aucun apprentissage.

Pour Charlie, il apparaît qu'aucun savoir ne peut se construire sans plaisir.

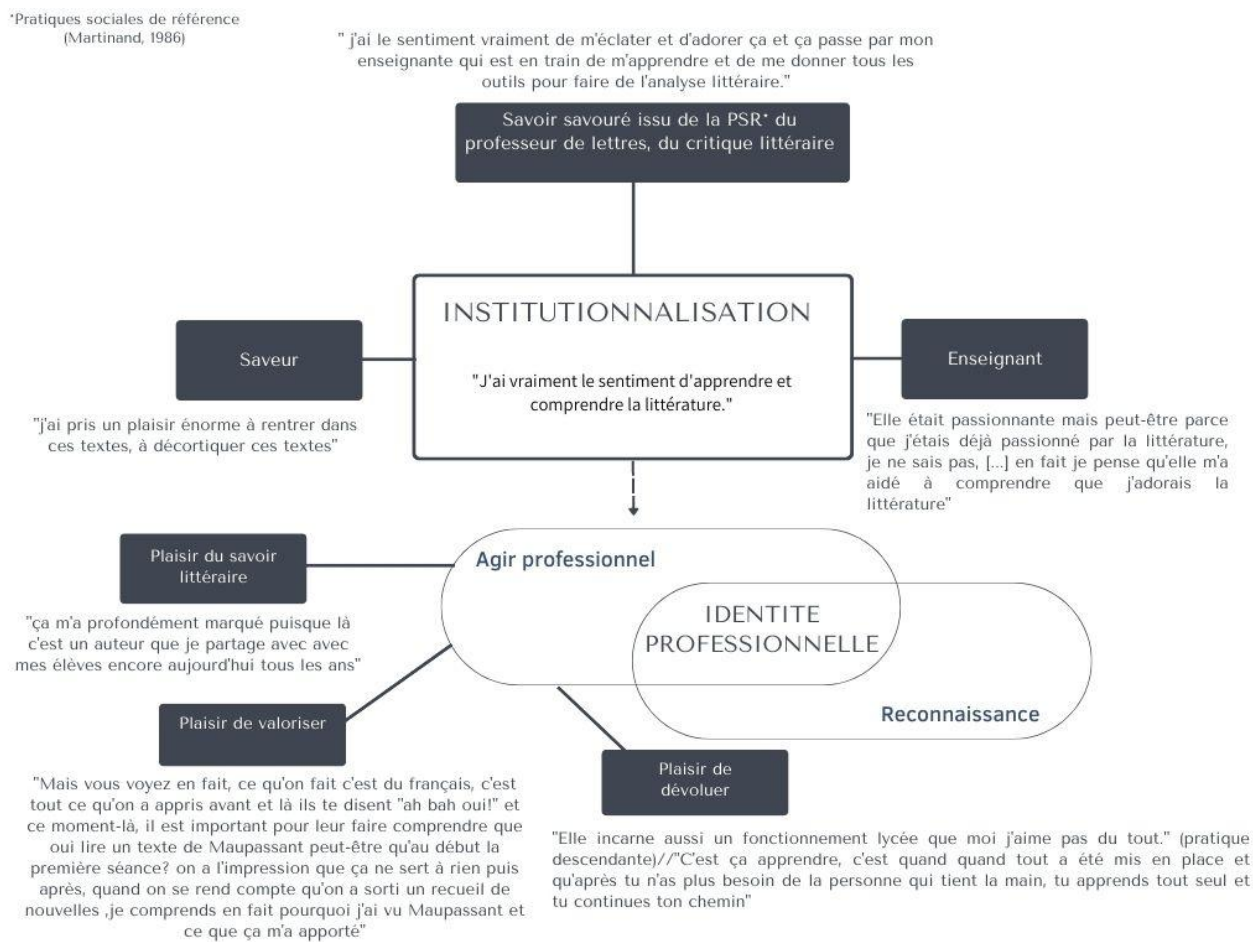


Figure 1: Du curriculum savouré à l'agir professionnel, étude de cas de Charlie (Desvages-Vasselin, 2023)

Conclusion

Le croisement entre le récit de deux enseignantes, de leurs souvenirs d'élèves à leurs souvenirs de professeures nous a permis d'interroger le lien entre les savoirs savoureux et savourés de leur jeunesse et leur pratiques professionnelles. L'institutionnalisation apparaît ici comme un processus construit par l'enseignant mais également comme le produit singulier de celui qui apprend, une prise de conscience, un « déclic » comme dit Charlie dans une temporalité qui n'est pas nécessairement celle de l'enseignante, celle de la classe. Le cas de Charlie rappelle le poids de l'enseignant au-delà de ses gestes didactiques dans la construction du savoir à travers la mise en œuvre d'un climat serein, valorisant et sécurisé.

Nous nous interrogeons sur le poids des savoirs disciplinaires mais il semble que les souvenirs semblent plus liés à des savoir-faire et savoir-être issus de pratiques sociales de références que de savoirs disciplinaires clairement identifiés, savoirs qui influencent semble-t-il autant la chercheuse que la professeure de lettres dans le goût développé pour la discipline ensuite mais aussi dans leur mise en œuvre didactique et pédagogique. Une différence transparait cependant. Si c'est bien la mise en œuvre didactique de l'enseignant d'histoire qui favorise le développement d'un agir professionnel relativement semblable

dans la place donnée à la dévolution chez la chercheuse, c'est le contre-pied des pratiques considérées comme trop descendantes par Charlie qui l'amène à laisser une place plus grande à l'élève dans la construction de son savoir.

Références bibliographiques

- Astolfi, J.-P. (2008). La saveur des savoirs. Disciplines scolaires et plaisir d'apprendre. ESF.
- Blanchard-Laville Claudine (1989) Questions à la didactique des mathématiques, Revue française de pédagogie, n°89, octobre-novembre-décembre, (63-70) INRP.
- Brousseau G. (1998) Théorie des situations didactiques. La Pensée Sauvage.
- Brousseau, G. (1984) Le rôle du maître et l'institutionnalisation, in Recueil de textes et comptes rendus ; III^{ème} école d'été de didactique des mathématiques 2-13 juillet 1984 ; Olivet (Orléans) ; Edition des actes ; équipe de didactique des mathématiques et de l'informatique Université 1 de Grenoble et CNRS Institut IMAG, Saint Martin d'Hères. <http://guy-brousseau.com/wp-content/uploads/2012/03/84-11-R%C3%B4le-du-Ma%C3%A0tre.pdf>
- Burrick, D. (2010) Une épistémologie du récit de vie, Recherches Qualitatives, Numéro Hors-Série n°8, p. 7-36.
- Buznic-Bourgeacq, P. (2020) Prendre en compte le sujet. Enjeux épistémologiques et défis méthodologiques pour les sciences humaines. Champs social éditions.
- Buznic-Bourgeacq, P. (2021). Dévoluer sa propre épreuve, In Buznic-Bourgeacq, P. (dir.), Sujets et objets de la dévolution. Londres : ISTE.
- Gagné, A. (2019) L'apport de l'expérience professionnelle dans la construction de l'identité d'enseignant associé en enseignement professionnel. Thèse de doctorat. Université du Québec, Chicoutimi.
- Gagné, A. (2020). Vous avez dit... identité professionnelle ? Observatoire de la formation professionnelle du Québec
- Hubert, B. (2015). L'Histoire de vie comme chemin de professionnalisation des personnels de l'éducation. Chemins de formation n°19. Avons-nous besoin de nous former aux histoires de vie en formation ? p. 131-140.
- Martinand Jean-Louis (1989) Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnels en sciences et techniques, Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle n°2, p. 23-29.
- Reuter et al. (2007). Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Presses universitaires du septentrion.
- Vincent-Ponroy, J. & Chevalier, F. (2018). Chapitre 9. Les récits de vie. Dans : Françoise Chevalier éd., Les méthodes de recherche du DBA (pp. 158-175). EMS Editions. <https://doi-org.ezproxy.normandie-univ.fr/10.3917/ems.cheva.2018.01.0158>