



Université Yahia FARÈS Médéa
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن)

Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes



المنصة الجزائرية للمجلات العلمية

**Compte rendu de l'ouvrage : Cortés-Torréa, Daniel (2016).
*Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie
professionnelle : concepts, méthodes, outils*. 191 p.**

Book Review: Cortés-Torréa, Daniel (2016). *Pedagogy and Didactics for Teaching in Vocational Education: Concepts, Methods, and Tools*. 191 pp.

Hicham ZOUAOUI

zouaoui.hicham16@gmail.com

Université de Khemis Miliana- Algérie

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 12 N°01 Juillet -Décembre 2023

Pour citer l'article :

Hicham ZOUAOUI . «Compte rendu de l'ouvrage : Cortés-Torréa, Daniel (2016). *Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle : concepts, méthodes, outils*. 191 p, *Didactiques* Vol. 12 N°02, pp 86-96.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Compte rendu de l'ouvrage : Cortés-Torréa, Daniel (2016). *Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle : concepts, méthodes, outils*. 191 p.

Book Review: Cortés-Torréa, Daniel (2016). *Pedagogy and Didactics for Teaching in Vocational Education: Concepts, Methods, and Tools*. 191 pp.

Hicham ZOUAOUI
zouaoui.hicham16@gmail.com
 Université de Khemis Miliana- Algérie

Reçu : 17/10/ 2023

Accepté : 30/11/ 2023

Publié : 31/12/ 2023

Résumé :

L'enseignement constitue une activité complexe qui ne saurait être réduite à la simple transmission des savoirs. Il implique la compréhension des processus d'apprentissage, la prise en compte des besoins et de l'hétérogénéité des apprenants, la gestion de la relation éducative ainsi que la mobilisation de méthodes, de démarches et d'outils adaptés aux situations de formation. C'est dans cette perspective que s'inscrit l'ouvrage de Daniel Cortés-Torréa, Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle : concepts, méthodes, outils. L'auteur y développe une conception de l'enseignement fondée sur l'articulation entre pédagogie et didactique et propose des repères théoriques, méthodologiques et pratiques destinés à favoriser des pratiques enseignantes réfléchies. Organisé sous forme de fiches thématiques, l'ouvrage aborde notamment les finalités et l'éthique de l'enseignement, la relation éducative, les processus d'apprentissage, la motivation, les compétences, la construction des séquences et des séances, la différenciation pédagogique ainsi que l'évaluation. Il constitue ainsi un outil intéressant pour la formation initiale et continue des enseignants et des formateurs.

Mots-clés : pédagogie ; didactique ; apprentissage ; enseignement ; formation professionnelle ; compétences ; évaluation.

Abstract

Teaching is a complex activity that cannot be reduced to the mere transmission of knowledge. It involves understanding learning processes, taking learners' needs and heterogeneity into account, managing educational relationships, and using methods, approaches and tools

adapted to training situations. Daniel Cortés-Torré's Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle : concepts, méthodes, outils adopts this perspective by developing a conception of teaching based on the articulation between pedagogy and didactics. The author provides theoretical, methodological and practical guidelines aimed at promoting reflective teaching practices. Organized as a series of thematic sheets, the book addresses the aims and ethics of teaching, educational relationships, learning processes, motivation, competencies, lesson and sequence planning, differentiated instruction and assessment. It therefore constitutes a valuable resource for both initial and continuing teacher education.

Keywords: *pedagogy; didactics; learning; teaching; vocational education; competencies; assessment.*

1. Choix et intérêt de l'ouvrage

Dans le cadre de nos travaux en didactique et de notre intérêt pour les pratiques d'enseignement et la formation des enseignants, le choix de cet ouvrage nous semble pertinent à plusieurs titres. Les questions développées par Daniel Cortés-Torré dépassent largement le cadre strict de la voie professionnelle et touchent directement aux préoccupations de tout enseignant :

Qu'est-ce qu'apprendre ? Comment les apprentissages se construisent-ils ? Que faut-il enseigner et évaluer ? Comment organiser une séquence ? Comment susciter la motivation des apprenants et prendre en considération leur diversité ?

Dès les premières pages, Cortés-Torré pose un principe fondamental : « *L'enseignement est un métier de relations humaines* » (2016, p. 11). Cette affirmation constitue en quelque sorte le fil conducteur du livre. L'auteur considère qu'aucun dispositif didactique, aussi rigoureux soit-il, ne peut produire les effets attendus indépendamment de la qualité de la relation établie avec celui qui apprend.

Le projet de l'ouvrage consiste dès lors à articuler la pédagogie et la didactique pour permettre à l'enseignant de mettre en œuvre ce que l'auteur désigne comme des « *pratiques raisonnées* » (Cortés-Torré, 2016, p. 11). Celles-ci doivent contribuer à entretenir la motivation, à faciliter des apprentissages durables et réutilisables et à instaurer des relations fondées sur le respect mutuel.

L'intérêt de l'ouvrage réside également dans son caractère directement opérationnel. L'auteur ne se contente pas de définir les grandes notions de la pédagogie et de la didactique ; il propose des méthodes, des outils, des grilles, des questionnements et des modèles susceptibles d'accompagner concrètement la pratique enseignante.

2. Présentation de l'auteur

Daniel Cortés-Torréa possède une expérience professionnelle directement liée à la problématique de son ouvrage. Il a enseigné comme professeur de lycée professionnel avant d'exercer pendant plusieurs années une mission de formation au sein de la Délégation académique aux formations professionnelles et technologiques initiales et continues du rectorat de Bordeaux. Il a également participé à la formation d'enseignants de différentes disciplines dans les lycées professionnels et les centres de formation d'apprentis. Il est spécialisé dans les domaines de l'ingénierie de formation, de l'ingénierie pédagogique et de l'ingénierie didactique.

Ce parcours explique l'orientation très pratique du document. Le livre est conçu non seulement comme un ouvrage de réflexion, mais également comme un support de formation susceptible d'être consulté en fonction des besoins rencontrés dans la pratique professionnelle.

3. De l'articulation entre pédagogie et didactique

L'une des contributions centrales de l'ouvrage de Daniel Cortés-Torréa réside dans la distinction qu'il établit entre pédagogie et didactique, mais surtout dans la nécessité de les penser comme deux dimensions complémentaires d'une même activité professionnelle. Enseigner ne consiste ni à appliquer exclusivement des techniques disciplinaires ni à privilégier uniquement la relation humaine avec l'apprenant : l'acte d'enseignement se situe à l'intersection de la logique des contenus et de celle de la relation éducative.

Cortés-Torréa rappelle que la didactique peut être comprise dans deux acceptions. Dans son sens courant, elle désigne l'utilisation de méthodes et de techniques propres à chaque discipline. Dans son acception moderne, elle relève davantage d'une réflexion menée par l'enseignant sur la nature des savoirs à transmettre et sur les représentations que l'apprenant entretient à leur égard. S'appuyant sur Raynal et Rieunier, l'auteur montre ainsi que la didactique ne se réduit plus à une méthode d'exposition du contenu ; elle suppose une réflexion sur le savoir lui-même et sur les conditions de son appropriation par le sujet apprenant (Raynal & Rieunier, 1997, cités dans Cortés-Torréa, 2016, p. 22).

Cette conception est renforcée par la définition empruntée à Longhi selon laquelle la didactique s'intéresse aux contenus du savoir et aux modalités par lesquelles l'enseignant les adapte aux possibilités de compréhension de son public. Cortés-Torréa résume cette orientation par une formulation

significative : « *la didactique considère les situations d'apprentissage et d'enseignement à partir de la logique des contenus à enseigner* » (2016, p. 22).

La didactique permet ainsi à l'enseignant d'interroger les contenus enseignés, les objectifs visés, la progression, les supports, les situations d'apprentissage et les modalités d'évaluation. Toutefois, Cortés-Torréa souligne qu'une approche exclusivement didactique peut conduire à une organisation excessive de l'apprentissage, limitant ainsi l'autonomie et la liberté de l'apprenant.

Dans cette perspective, la pédagogie prend toute son importance. Elle concerne principalement la relation entre l'enseignant et l'apprenant ainsi que les procédés mobilisés pour favoriser les apprentissages. Contrairement à la didactique, davantage centrée sur la logique des contenus, « *la pédagogie considère les situations d'apprentissage et d'enseignement à partir de la logique de la relation éducative* » (Cortés-Torréa, 2016, p. 23).

La relation éducative se trouve ainsi au cœur du processus d'apprentissage. La pédagogie amène l'enseignant à s'interroger non seulement sur ce qu'il souhaite faire apprendre, mais également sur la manière dont il entre en relation avec l'apprenant, sur la place laissée à son initiative et sur son adhésion au processus de formation.

L'auteur mobilise les travaux de Philippe Meirieu pour mettre en évidence un paradoxe fondamental de la pédagogie moderne : deux principes apparemment contradictoires doivent être maintenus ensemble, celui d'éducabilité, selon lequel tout sujet peut apprendre et progresser, et celui de liberté, selon lequel nul ne peut être contraint à apprendre. Le premier engage la responsabilité de l'enseignant, qui doit continuer à construire des situations favorisant la progression ; le second rappelle qu'il ne peut apprendre à la place de l'élève ni obtenir l'apprentissage par la seule contrainte.

Cortés-Torréa formule cette complémentarité clairement : la didactique permet de « *proposer le meilleur dispositif possible d'enseignement pour faire en sorte que les élèves puissent apprendre* », tandis que la pédagogie conduit à « *renoncer à utiliser la contrainte pour forcer les élèves à apprendre* » (2016, p. 23). Il ne s'agit donc pas d'opposer une didactique supposée technique à une pédagogie uniquement relationnelle, mais de les articuler : la première aide à concevoir les conditions de l'apprentissage, tandis que la seconde rappelle que le sujet apprenant demeure libre et que son engagement ne peut être décrété.

Cette complémentarité rejoint la distinction entre deux dimensions de l'activité d'enseignement. D'une part, l'enseignant rencontre des problèmes techniques qui peuvent être résolus par l'acquisition de connaissances, de méthodes et d'outils. D'autre part, il rencontre des problèmes éthiques et psychologiques qui nécessitent un travail sur les valeurs, les attitudes et la posture professionnelle. L'auteur affirme ainsi que « *toute activité d'enseignement renvoie à des*

valeurs, à une éthique, à une idéologie » et que « *dans l'enseignement, la question des valeurs se pose avant la question des techniques* » (Cortés-Torréa, 2016, p. 21).

En reprenant Meirieu, Cortés-Torréa distingue trois pôles qui doivent rester en interaction : les valeurs, qui renvoient aux finalités éducatives ; les fondements, correspondant aux étayages scientifiques ; et les pratiques, constituées des démarches, méthodes et outils proposés à l'enseignant. Leur mise en cohérence contribue à la construction d'un modèle professionnel opérationnel.

Cette articulation apparaît également dans l'ingénierie de formation, qui englobe la conception, la mise en œuvre, le pilotage et l'évaluation des systèmes de formation. Cortés-Torréa distingue l'ingénierie didactique, centrée notamment sur les référentiels, les objectifs, les séquences, les ressources et l'évaluation, de l'ingénierie pédagogique, qui concerne davantage la confiance, l'empathie, la communication respectueuse, l'encouragement et la valorisation des réussites.

Ces deux dimensions apparaissent comme complémentaires. Une séquence didactiquement bien structurée peut perdre de son efficacité lorsque l'apprenant se sent dévalorisé ou insuffisamment impliqué. À l'inverse, la qualité de la relation pédagogique ne saurait suffire sans des objectifs clairement définis, des contenus organisés et des situations d'apprentissage cohérentes.

Cette articulation se manifeste également dans le langage employé par l'enseignant. L'auteur invite à envisager les erreurs, les questions et les objections comme des occasions d'apprentissage plutôt que comme des obstacles. De même, des formulations telles que « je vous propose de » ou « je vous invite à » accordent davantage de place à l'apprenant et à son engagement que des consignes formulées de manière plus directive.

Cette attention au langage traduit le changement de posture pédagogique défendu par l'ouvrage. Enseigner revient moins à contrôler totalement le comportement de l'apprenant qu'à mettre en place un environnement dans lequel celui-ci peut progressivement s'engager, construire ses connaissances et exercer sa responsabilité.

Ainsi, l'articulation entre pédagogie et didactique repose sur deux exigences complémentaires : la rigueur dans l'organisation des apprentissages et le respect du sujet apprenant. La première suppose de choisir les contenus, définir les objectifs, préparer les situations et évaluer les acquis ; la seconde implique de croire en l'éducabilité de l'apprenant, de reconnaître sa liberté, d'accepter ses erreurs et de valoriser ses réussites.

Une part importante de l'ouvrage est consacrée à la dimension humaine de l'enseignement. La relation éducative y repose sur plusieurs principes essentiels, notamment la confiance, le respect, l'empathie, la reconnaissance et la juste distance. En mobilisant notamment Postic et Rogers, l'auteur présente

l'éducation comme un accompagnement permettant à l'apprenant de devenir progressivement acteur de son développement. La confiance dans ses potentialités et la considération positive occupent ainsi une place importante dans la relation pédagogique.

Cette approche conduit également à repenser l'autorité éducative. Loin d'un rapport de domination, celle-ci repose sur le tact, la justice et la sollicitude, ainsi que sur la reconnaissance mutuelle entre enseignant et apprenant. Les travaux de Rosenthal et Jacobson sur l'effet Pygmalion rappellent par ailleurs que les attentes de l'enseignant peuvent influencer l'engagement et les comportements des apprenants. Un regard valorisant contribue donc à créer des conditions plus favorables à l'apprentissage.

L'enseignant doit également trouver un équilibre entre proximité et distance professionnelle, tout en maîtrisant les dimensions émotionnelles susceptibles d'intervenir dans la relation pédagogique. Cette exigence prend une importance particulière dans la voie professionnelle, où l'hétérogénéité des parcours nécessite de valoriser les expériences et les acquis des apprenants.

La posture défendue dans l'ouvrage est ainsi fondée sur la médiation et l'accompagnement. L'enseignant conserve son autorité et ses responsabilités, tout en favorisant l'autonomie et l'implication de l'apprenant. La qualité de la relation éducative apparaît dès lors comme une condition essentielle pour instaurer un climat de confiance, de respect et d'engagement favorable aux apprentissages.

5. Apprendre : construire, transformer et donner du sens — ajout

Cortés-Torréa approfondit cette conception en présentant l'enseignant comme un médiateur des apprentissages, dont la fonction n'est pas de réaliser la tâche à la place de l'apprenant, mais de lui fournir les aides nécessaires pour devenir progressivement autonome. En s'appuyant sur Bruner, il distingue notamment le simple guidage de la guidance : cette dernière cherche à rendre l'apprenant conscient des procédures qu'il mobilise et facilite ainsi le transfert ultérieur de ses acquisitions (Cortés-Torréa, 2016, p. 41). De plus, l'auteur rappelle que l'acte d'apprendre comporte simultanément des dimensions affective, cognitive et sociale. Sur le plan affectif, il s'agit d'encourager les essais et de dédramatiser les erreurs ; sur le plan cognitif, l'apprenant sélectionne et réorganise les informations en leur attribuant un sens personnel ; sur le plan social, il relie les savoirs à des usages professionnels, sociaux et personnels (Cortés-Torréa, 2016, p. 51). La connaissance nouvelle ne vient donc pas simplement s'ajouter aux acquis antérieurs : elle peut provoquer leur

réorganisation et la transformation progressive ou parfois brutale des représentations mentales de l'apprenant.

Reconnaître explicitement le droit à l'erreur permet à l'apprenant de prendre une certaine distance par rapport à sa production et constitue une condition du développement de l'auto-évaluation (Cortés-Torréa, 2016, p. 47). Comme le souligne l'auteur, « *apprendre c'est donc toujours prendre le risque de se tromper* » (2016, p. 48). L'apprentissage apparaît ainsi comme un processus de reconstruction dans lesquels essais, erreurs, confrontations et réajustements contribuent pleinement à la construction du savoir.

6. Que faut-il enseigner et que faut-il évaluer ? — ajout

Cette analyse conduit Cortés-Torréa à souligner l'importance d'une lecture attentive des documents de référence. Dans la voie professionnelle, le référentiel des activités professionnelles présente les fonctions, les activités et les tâches liées au métier visé, tandis que le référentiel de certification définit les capacités, les compétences et les savoirs nécessaires à l'obtention du diplôme. Ce dernier ne constitue cependant ni un programme d'enseignement ni une progression chronologique, mais un cadre permettant d'articuler formation, évaluation et certification (Cortés-Torréa, 2016, p. 66).

Dans ce cadre, la compétence occupe une place centrale. Elle repose sur la mobilisation et la combinaison de différentes ressources, notamment les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les expériences, auxquelles s'ajoutent les ressources disponibles dans l'environnement. Elle ne se réduit donc pas à une accumulation de connaissances, mais se construit progressivement à travers des expériences variées et des situations pédagogiques favorables (Cortés-Torréa, 2016, p. 70). Les savoirs prennent ainsi tout leur sens lorsqu'ils permettent de comprendre une situation et d'agir de manière pertinente.

L'ouvrage met enfin en évidence une évolution de la conception de l'enseignement. Il ne s'agit plus seulement de vérifier l'acquisition ou la mémorisation des contenus, mais d'apprécier la capacité de l'apprenant à les mobiliser dans des situations concrètes. Cette approche favorise ainsi l'articulation entre les apprentissages disciplinaires, les situations professionnelles et l'évaluation des compétences.

7. Concevoir les séquences et diversifier les pratiques d'enseignement — ajout

La préparation pédagogique occupe chez Cortés-Torréa une place importante. La séquence ne doit pas se limiter à une succession de séances, mais s'organiser autour d'objectifs clairement définis et d'une progression

cohérente. L'auteur recommande d'expliciter les compétences et les connaissances visées, de montrer l'intérêt de l'activité et de réactiver les acquis antérieurs avant d'introduire de nouveaux savoirs.

L'activité ne suffit toutefois pas à produire l'apprentissage. L'apprenant doit être amené à analyser son action, à conceptualiser ses découvertes et à identifier les acquis susceptibles d'être réinvestis dans d'autres situations. Cette démarche favorise ainsi le transfert des apprentissages.

La diversification des pratiques répond également à l'hétérogénéité des apprenants. En s'appuyant sur les postulats de Burns, Cortés-Torréa rappelle que les rythmes, les stratégies et les objectifs d'apprentissage diffèrent d'un individu à l'autre. Il ne s'agit pas d'enfermer chacun dans un « profil d'apprentissage », mais de varier les modalités d'enseignement afin de prendre en compte cette diversité (Cortés-Torréa, 2016, p. 54).

8. Articuler théorie et pratique — ajout

Cette articulation entre action et conceptualisation est particulièrement adaptée à la formation professionnelle, puisque l'apprenant est régulièrement confronté à des situations issues du monde du travail. Cortés-Torréa montre, à partir notamment des travaux de Piaget, que l'apprentissage peut emprunter deux chemins : comprendre pour réussir, mais également réussir pour comprendre. Le second correspond davantage à une démarche naturelle dans laquelle le sujet agit d'abord, puis cherche à comprendre le pourquoi et le comment de son action (Cortés-Torréa, 2016, p. 55).

Dans la démarche action-compréhension-action, un premier contact avec la situation permet ainsi à l'apprenant de construire une représentation initiale. Cette expérience est ensuite reprise par un travail de mise en commun, d'analyse, de conceptualisation et de formalisation, avant que les savoirs construits ne soient mobilisés dans une nouvelle situation. Théorie et pratique cessent donc d'être considérées comme deux moments indépendants de la formation : chacune permet de donner du sens à l'autre.

Cette approche prend toute sa pertinence dans l'enseignement professionnel, où les savoirs doivent pouvoir être mobilisés dans des activités réelles ou proches de la réalité professionnelle. Une telle orientation permet aussi d'éviter que les contenus théoriques soient perçus comme déconnectés des préoccupations des apprenants. Le savoir devient alors progressivement un instrument permettant à la fois de comprendre la situation, d'agir sur elle et de transférer les acquis vers de nouveaux contextes.

9. Évaluer pour accompagner les apprentissages — ajout

Cortés-Torréa développe enfin une conception de l'évaluation qui ne se limite pas à la mesure des résultats. Évaluer signifie confronter les informations recueillies sur la production de l'apprenant à des critères et des indicateurs, afin d'identifier aussi bien les opérations réussies que celles qui ne le sont pas encore et de prendre ensuite une décision pédagogique adaptée. La notation, en revanche, représente une synthèse chiffrée qui renseigne beaucoup moins précisément sur les acquis et les besoins réels de formation (Cortés-Torréa, 2016, p. 136).

Cette distinction devient particulièrement importante lorsqu'il s'agit d'évaluer une compétence. L'enseignant ne peut observer directement que la performance, alors que la compétence correspond à une activité plus complexe de mobilisation et de combinaison de ressources. Il convient donc de confronter l'apprenant à plusieurs situations mobilisant la même compétence avant de conclure à son acquisition.

L'auteur défend par conséquent une évaluation intégrée au processus d'apprentissage. L'« *évaluation constructive* » doit instaurer un climat de confiance, expliciter les règles, reconnaître le droit à l'erreur et dissocier clairement le temps de formation du moment du bilan sommatif. L'apprenant doit également être associé à l'élaboration des critères et des indicateurs et progressivement conduit vers l'auto-évaluation (Hadj, 2015, cité dans Cortés-Torréa, 2016, p. 172). L'évaluation devient ainsi un moyen de rendre visibles les progrès accomplis et les difficultés restantes plutôt qu'un simple instrument de sélection ou de sanction.

Conclusion

Pour finir et en guise de conclusion, *Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle* constitue un ouvrage riche tant sur le plan théorique que pratique. Sa principale qualité réside dans le souci constant d'articuler la réflexion pédagogique avec des situations concrètes d'enseignement.

Cortés-Torréa évite de présenter le métier comme l'application mécanique d'un ensemble de recettes. Au contraire, il invite le professionnel à accepter une certaine part d'incertitude. Dans la conclusion, il recommande de « *renoncer à tout connaître, mais chercher à connaître suffisamment pour agir* » (Cortés-Torréa, 2016, p. 179).

Il développe à ce propos une représentation particulièrement pertinente du métier. L'enseignant apparaît simultanément comme un ingénieur, lorsqu'il construit ses projets, progressions, séquences et stratégies ; comme un artisan, lorsqu'il mobilise son expérience et son savoir-faire ; et comme un bricoleur,

lorsqu'il est conduit à intervenir dans l'urgence et l'incertitude propres aux situations réelles de classe.

Cependant, au-delà des méthodes et des outils proposés, le véritable message du livre réside peut-être dans la posture que l'enseignant adopte à l'égard de l'apprenant. Cortés-Torréa rappelle que les dispositifs pédagogiques les mieux construits seraient de peu d'efficacité sans un regard « *confiant, bienveillant, encourageant, valorisant et respectueux* » porté sur celui qui apprend (2016, p. 179).

L'auteur invite ainsi à passer d'une conception dans laquelle l'enseignant cherche à contrôler l'activité de l'élève à une approche dans laquelle son rôle consiste plutôt à créer les conditions lui permettant de s'engager dans ses apprentissages. Autrement dit, il ne s'agit pas de fabriquer l'apprentissage à la place de l'apprenant, mais de lui « *offrir la possibilité d'apprendre* » (Cortés-Torréa, 2016, p. 179).

Cette conception donne à l'ouvrage une portée qui dépasse la seule voie professionnelle. Les problématiques relatives à la motivation, à la différenciation, à l'évaluation, à la construction des compétences, au transfert et à la relation éducative concernent finalement tout enseignant confronté à la complexité des situations d'enseignement-apprentissage.

Référence bibliographique de l'ouvrage recensé

-Cortés-Torréa, D. (2016). *Pédagogie et didactique pour enseigner dans la voie professionnelle: Concepts, méthodes, outils*. Document non commercialisé.

D'autres références mobilisées dans l'ouvrage

-Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. ESF.

-Hadj, C. (2015). *L'évaluation à l'école : Pour la réussite de tous les élèves*. Nathan.

-Meirieu, P. (1995). *La pédagogie entre le dire et le faire : Le courage des commencements*. ESF.

-Perrenoud, P. (1996). *Enseigner : Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*. ESF.

-Rogers, C. (1967). « L'apprentissage authentique en thérapie et en pédagogie ». Dans *Le développement de la personne*. Dunod.

-Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire* (6e éd.). De Boeck.