

La recherche en pédagogie universitaire : Perspective critique

J.M. Van der Maren

Département d'administration et fondements de l'éducation
Faculté des sciences de l'éducation - Université de Montréal
Atelier du CEFES - 16 mars 2010

- Constats critiques d'une expérience de chercheur en pédagogie universitaire.
- Présentation de cinq types de recherche en pédagogie (universitaire).
- Proposition de recherche en pédagogie universitaire dans une perspective professionnalisante.

ORIGINE : Un intérêt et ... des constats critiques

A . Intérêt

Engagements

- *1971 : responsable de la formation pédagogique des psychologues, UCL
(micro-enseignement, pédagogie de groupe, analyse de pratique (Balint))
- *1973 : 2e colloque Pédagogie universitaire du Service des Études UCL
(Pédagogie et examens de groupe)
- *1985 Fondation de l'Association pour la recherche qualitative
- *1991-92 : Secrétaire général de l'AIPU
- *1991-95 : Responsable du majeur en éduc. au CFIM
- *1991 : membre fondateur du GRIPU (avec J.G.Blais, M.Laurier, M.Lévesque, G.Pelletier)
actif jusque 2000

Recherches sur la communication en PU

À l'UdeM (arrivée en septembre 1974)

- * 1977-82 Effets de stratégies de communication selon leurs modalités et leurs conditions d'application (FCAR + CRSHC)
- * 1986-89 Effets de la présentation de schémas cognitifs sur la compréhension de textes descriptifs chez des étudiants non performants de première année (FCAR)
- * 1989-1992 Hypertexte et compréhension (CRSHC)
- * 1996 symposium du REF sur la Pédagogie universitaire
- * 2000-2001 Projet ErgoMédia, dans le cadre de Technopole (coll.: J.Vasquez, L. Marchand, G. de Paoli, M. Guité, J. Lapierre, J. Raynault)

Origine : Désillusion, constat critique

B. Insatisfaction personnelle

face aux propositions des discours et des recherches en pédagogie universitaire

Comptes-rendus d'expériences prometteuses

Annonces et démonstrations théoriques de succès à suivre

Mes étudiants ne sont pas comme leurs étudiants

Mes conditions d'enseignement ne sont pas les leurs

C. Constat à partir des recherches

Échec des modèles pédagogiques

Les étudiants ne font pas, n'exploitent pas les dispositifs créés par les enseignants
(mais les chercheurs (?) promoteurs persévèrent)

Échec des discours de formations

Le vrai lieu où on apprend le métier, c'est en stage, c'est dans et par la pratique.

⇒ Question : Les promoteurs tiennent-ils compte des conditions réelles
du travail, tant des étudiants que des enseignants ?

Cinq courants de recherche en pédagogie (universitaire)

à partir de C.Gauthier & coll. 1997 et JMVdMaren 1996, 2003

L'approche processus-produit (quasi-expérimentale) (C.G.)

L'évaluation de l'efficacité de l'enseignement en étudiant les relations entre les comportements des enseignants et l'apprentissage des élèves

L'approche cognitiviste (C.G.)

L'enseignement et l'apprentissage sont traités comme des processus de traitement de l'information

L'approche technologique (recherche appliquée) (VdM)

Applique les connaissances issues des approches processus-produit et cognitivistes afin de produire des dispositifs et des matériaux en réponse à une analyse de besoin

L'approche interactionniste-subjectiviste (ou herméneutique) (C.G.)

L'enseignement et l'apprentissage sont construction de significations par l'interaction et par la réflexion

L'approche clinique (recherche action et formation) (VdM)

Analyse la pédagogie comme un travail artisanal afin de dégager les règles de l'art du métier et de partager l'héritage professionnel

Depuis l'extérieur des sciences de l'éducation (ergonomie et formation) 4 conceptions qui fondent les modèles d'éducation et de recherche

Bruno Maggi examine l'éducation et la formation à partir de la conception des systèmes auxquels les modèles réfèrent implicitement ou explicitement. Il dégage quatre conceptions ou logiques.

1. Logique de la **science** – physique et du **système mécanique**

idée de la rationalité, de programmation contrôlée

2. Logique de la **vie** et du **système organique**

idée d'adaptation, d'équilibre flexible en fonction des finalités

3. Logique de l'**acteur** et du **système construit**

idée de la réalité comme construction sociale avec primat de l'acteur : le système est produit par les interactions des acteurs

4. Logique de l'**action** et du **système processus**

le système est un processus d'actions et de décisions orientées par un but et des valeurs : c'est l'action qui est (crée, maintient) le système et lui sert de norme.

Parallélisme entre les approches de recherche et les conceptions de l'éducation -formation

Approche de recherche en pédagogie	conceptions de l'éducation-formation
Approche processus-produit (Gauthier)	Système mécanique (Maggi)
Approche cognitiviste (Gauthier)	Système organique (Maggi)
Approche technologique (Van der Maren)	Système mécanique , utilisant des données issues du système organique
Approche: interactionniste-subjectiviste (Gauthier)	Logique de l'acteur (construction sociale) (Maggi)
Approche clinique de la pédagogie comme action artisanale (Van der Maren)	Logique de l'action (processus) (Maggi)

Les approches, les conceptions et les méthodes (1)

Approche processus produit, l'éducation dans un système mécanique

Conception

L'Éducation est un objet d'étude scientifique dans lequel on peut dégager des relations causales entre variables objectives (mesurées)

Objectif

Identifier l'organisation, les dispositifs, les outils et les méthodes pédagogiques efficaces («best practices»)

Références théoriques

Psychologie expérimentale

Psychométrie, statistique

Les approches, les conceptions et les méthodes (1)

Approche processus produit, l'éducation dans un système mécanique

Méthodes

études sur le terrain, comparaison des résultats des élèves à des tests standardisés en fonction des systèmes d'éducation (Éducation comparée) ou des méthodes pédagogiques ou didactiques (corrélations et quasi expérimentations).

Avantages et limites

- + : contrôle facile de variables simples;
- + : mesure de l'effet du comportement de l'enseignant sur les élèves;
- : mesures floues des variables et des processus complexes;
- : nombre limité de variables donc choix des variables pertinentes ?
- : conception mécanique, quantitative et corrélationnelle;

Réserves

- *Problème de décision sur l'effet : qu'est-ce que l'efficacité ? Est - elle suffisante ? Est-ce transférable, comment, à quelles conditions...?
- *Illusion de la signification statistique : la probabilité associée indique seulement la probabilité d'une erreur d'échantillonnage (!) et non pas l'importance de la relation entre les variables

Les excès de sens du hasard

ATTENTION :

L'hypothèse nulle d'une différence nulle (ou négligeable en acceptant une probabilité d'erreur) entre les groupes et la population à la suite de l'aléatorisation :

$H_0 : Gr1 = Gr2 = Pop \mid A$

n'est pas la même chose que l'hypothèse alternative d'une différence nulle entre les groupes à la suite de la manipulation expérimentale

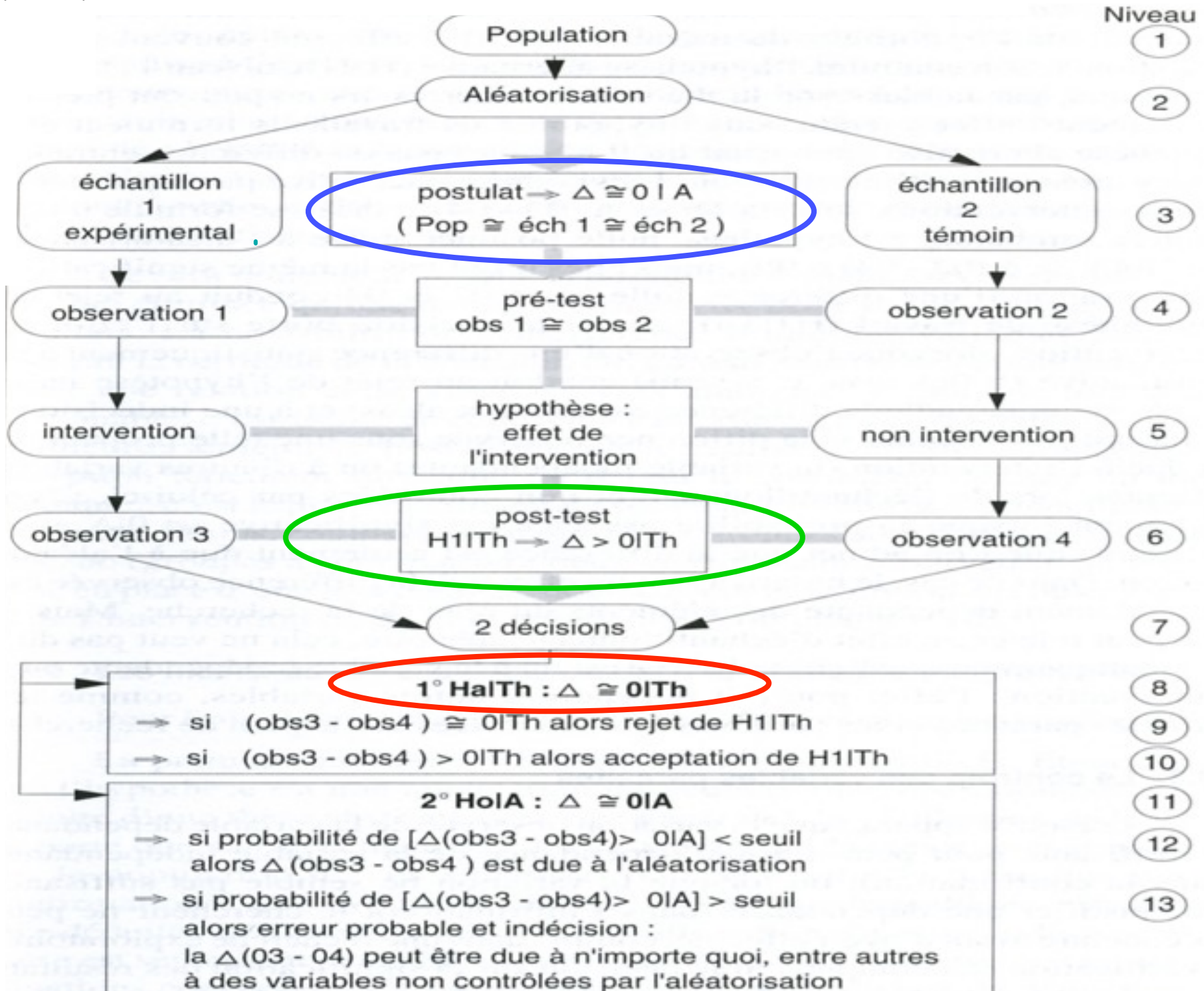
$H_a : Gr1 = Gr2 \mid Th$

Que l'on cherche à infirmer pour pouvoir affirmer l'hypothèse de recherche

$(HTh : Gr1 > \text{ou} < Gr2 \mid Th)$

d'une différence non négligeable étant donné la théorie, c.à-d. étant donné la manipulation censée produire un effet !

Cette non différence (H_a) ne peut pas être probabiliste : il faut trancher ! OUI ou NON ... Et pas par un test statistique.



Les approches, les conceptions et les méthodes (2)

Approche **cognitiviste**, l'éducation comme **système organique**

Conception

L'enseignement et l'apprentissage comme des activités de traitement de l'information (reconnaissance, codage encodage, mémorisation, structure cognitive, activation et rappel).

Objectif

Ajuster la pensée de l'enseignant à la pensée des élèves

Références théoriques

Psychologie cognitive (les différentes mémoires, le traitement de l'information)

Psychologie linguistique (la construction du sens, l'organisation en mémoire)

Programmation informatique : deux programmes d'ordinateurs qui s'échangent des informations pour résoudre un problème...

analogie dans le discours : un mythe : la programmation neurolinguistique !!!

Les approches, les conceptions et les méthodes (2)

Approche **cognitiviste**, l'éducation comme **système organique**

Méthodes

observations, entrevues cliniques (verbalisation des pensées), rappel stimulé, cas critiques, cartographie et réseaux conceptuels, journal de bord, récit de pratique, analyse réflexive.

Avantages et limites

- + permet de mieux comprendre les processus complexes et de haut niveau (pilotage de la performance, métacognition);
- + Accent sur la planification, la préparation, la rétroaction;
- Considère les activités comme prévisibles, totalement intentionnelles;
- Proche du scientisme et d'une perspective technocratique-technologique;
- Ignore les aspects socio-symboliques, les valeurs, et conçoit les finalités comme externes (non discutées), traite les problèmes d'une manière fonctionnaliste : on travaille sur les moyens pour arriver aux fins.

Réserves

Sous-estime la vie émotionnelle (motivation, désirs), le groupe et les interactions sociales (la classe n'est pas du préceptorat), le calcul de moindre coût des acteurs (et les routines, les automatismes qu'ils ont cependant redécouverts !)

Les approches, les conceptions et les méthodes (3)

Approche **interactionniste - subjectiviste** : le **système de l'acteur**

Conception

L'éducation est marquée par la conscience de l'acteur (phénoménologie) réflexif qui construit les significations dans l'histoire des interactions avec les autres.

Objectif

Construire un enseignement et un apprentissage qui aient du sens et que les acteurs puissent s'approprier, qu'ils le fassent leur !

Références théoriques

Phénoménologie : analyse de l'expérience directe au monde;

Ethnométhodologie : comment en accomplissant les actions quotidiennes les individus donne sens à leur monde et le structurent socialement;

Ethnographie : comment se construit la dynamique propre à une classe, comment les acteurs répondent aux demandent de l'environnement;

Écologie : quelle est la cohérence du fonctionnement de la classe.

Les approches, les conceptions et les méthodes (3)

Approche **interactionniste - subjectiviste** : le **système de l'acteur**

Méthodes

Entrevues non directives, histoires de vie, histoire de pratiques;
observation participante et observation systématique

Avantages et limites

- + La culture de la classe (de l'école) et sa complexité;
- + Prend en compte la dimension sociale et le jeu des acteurs
- Peu généralisable;
- Néglige souvent le contexte externe et pré existant à la situation (les contraintes institutionnelles, politiques).

Réserves

- *Il faut en tenir compte, mais il faut élargir le champ pour que cela soit gérable institutionnellement sans être prisonnier des particularités.
- *Néglige les données de la psychologie expérimentale et cognitive (compréhension, apprentissage, mémoires)

Les approches, les conceptions et les méthodes (4)

L'approche **technologique** : un système **mécanique-organique**

Conception

Indépendamment des finalités et philosophies éducatives, une démarche rationnelle de Recherche-développement permet d'appliquer les connaissances scientifiques (surtout cognitivistes) à la construction de dispositifs et matériaux éducatifs dès lors efficaces .

Objectif

Construire des dispositifs et matériaux éducatifs valides et efficaces par l'application des connaissances scientifiques en suivant une démarche rationnelle d'analyse de besoin (cahier des charges) et d'opérationnalisation des concepts et des théories scientifiques.

Références théoriques

Psychologie cognitive, théorie des systèmes
Démarches d'ingénierie des systèmes

Les approches, les conceptions et les méthodes (4)

L'approche **technologique** : un système **mécanique-organique**

Méthodes

Ingénierie des systèmes : analyse de la demande (de la situation), élaboration du cahier des charges, conception ou reconception d'un modèle opérationnel, mise au point du dispositif et évaluation de ses fonctionnalités, diffusion et service après vente

Avantages et limites

- + rationalité de la démarche et application des connaissances
- + boucle conception – évaluation
- coût en temps, en énergie en budget
- risque de conservatisme : on maintient parce qu'il faut rentabiliser même si...
- l'utilisation des technologies dépend de leur capacité de tenir compte de l'éthique (les valeurs), de l'esthétique (les règles de l'art) et de la rhétorique (arguments) des publics cibles ! Or, l'attitude technocratique est peu sensible aux humeurs de la situation et de ses artisans.

Réserves

- *Les théories scientifiques doivent être pertinentes au domaine d'application;
- *La démarche suppose l'élaboration complète du cahier des charges tenant compte des urgences, priorités et contraintes de la situation (de la demande).

Les approches, les conceptions et les méthodes (5)

Approche **clinique** du travail pédagogique : un **système d'actions**

Postulat

L'éducation – formation (l'apprentissage scolaire aussi) est un «métier», un artisanat qui se fait, se voit, est indicible et s'acquiert - se transmet dans l'exercice du métier avec un maître du métier.

Conception

L'éducation-formation est un processus, dont les acteurs, tant qu'il y agissent, ne peuvent en être disjoint. Le processus n'est pas observable de l'extérieur (Maggi), il s'analyse de l'intérieur, avec la complicité entre les acteurs se présentant et examinant leur action.

Objectif

Construire une théorie de l'action éducative, qui permette une présentation (non pas représentation) des gestes du métier, de ses valeurs, de sa tradition professionnelle, dans ses contextes concrets d'exécution et donc avec la possibilité d'une apparente incohérence. Le processus de construction de la théorie (auto-confrontation croisée) est en même temps un processus de formation et de changement, de transmission de l'héritage professionnel.

En bref : Découvrir et formuler les règles (de) et l'art du métier, son héritage professionnel et ainsi se l'approprier.

Les approches, les conceptions et les méthodes (5)

Approche **clinique** du travail pédagogique : un **système d'actions**

Références théoriques

Ergonomie européenne (J. Leplat, Y. Clot, M. Durand, B. Maggi, S. Leblanc, etc.)

Méthodes

Des techniques d'analyse clinique du travail:

l'instruction au sosie;

l'autoconfrontation simple et croisée entre artisans avec le chercheur;

l'autoconfrontation croisée entre apprenti (stagiaire) et maître avec le chercheur.

Avantages et limites

+ formulation concrète du savoir artisan;

+ appropriation des règles et de l'art du bien faire le métier; = formation

- Exige la complicité du chercheur avec des équipes d'artisans comparses;

- La demande doit venir des artisans, les analyses se faisant de l'intérieur !

Réserves

*L'accès au savoir artisan ne peut se faire qu'en écoutant le dialogue d'artisans qui s'expliquent le métier, qui en discutent. Double inversion des rôles et du prestige : l'action est base de la théorie; l'artisan définit les situations de recherche !

*Ne peut négliger les contraintes institutionnelles, légales; n'élimine pas la prescription, mais permet de comprendre comment l'enseignant la négocie.

Approche	Conceptions	Bénéficiaires de la recherche
Approche processus-produit (Gauthier)	Système mécanique (Maggi)	Recherche sur : au bénéfice des formateurs et politiques : décision, programmation, légitimation Indirectement aux acteurs : contestation, résistance
Approche cognitiviste (Gauthier)	Système organique (Maggi)	Recherche sur : cfr. mécanique
Approche technologique (Van der Maren)	Système mécanique-organique	Recherche pour : au bénéfice des planificateurs, des cadres, des concepteurs de matériel, des certains acteurs
Approche: interactionniste-subjectiviste (Gauthier)	Logique de l'acteur (construction sociale) (Maggi)	Recherche en : au bénéfice des formateurs : ajustement des dispositifs aux représentations Un peu des acteurs : légitimation
Approche clinique de la pédagogie comme action artisanale (Van der Maren)	Logique de l'action (processus) (Maggi)	Recherche en : au bénéfice des acteurs et des formateurs : identification des règles de l'art, partage de l'héritage professionnel

Réponses à la désillusion venues de deux horizons :

A. 1986 : rencontre avec D. Jacobi (un séminaire à l'INRA de Dijon)

conception anthropologique

À partir de « La transmission des savoirs » de G. Delbos & P. Jorion (1984) sur de l'héritage professionnel, du savoir des métiers : c'est un tout qui se transmet : valeurs, techniques, attitudes par le témoignage dans l'action.

Ensuite, à partir de « Raisons pratiques, sur la théorie de l'action » de P. Bourdieu (1994) sur la distinction des points de vue scolastique (théorique) et pragmatique.

B. 1997 et suivantes : à partir d'une lecture de « L'enseignement en milieu scolaire » de M. Durand (1996)

perspective ergonomique (M. Durand & coll., Y. Clot) sur la situation éducative : une analyse du travail avec et par le travailleur

conception de système d'action (B. Maggi) sur la relation éducative: une fois enclenchée elle se déploie et s'oriente hors du plan !

Observation d'un paradoxe et ... correspondance
les écrits et le discours qui s'appuient sur la recherche
peuvent être scientifiquement valides et inefficaces
alors que d'autres peuvent n'avoir aucune validité scientifique
mais être très efficaces...

l'efficacité réside dans la prise en compte du **paradigme de la profession**, c.-à-
de l'ensemble partagé par la communauté des praticiens (ou des chercheurs d'un
domaine)

des valeurs, la conception
des règles de l'art, les normes
des mots et gestes, les outils
des manières de l'exprimer

épistémologie <=> **éthique**
syntaxe <=> **esthétique**
instruments <=> **technique**
sémantique <=> **rhétorique**

Les 4 éléments de ce que De Bruyne, Herman et de Schoutheete (1971) appellent
un **paradigme scientifique**

= Les quatre éléments du **paradigme professionnel des scientifiques**

**La culture du métier (enseignant et étudiant) est aussi son paradigme
professionnel**

Théorie de la connaissance		Théorie de l'action	
les conceptions du rapport à la vérité, des concepts à la réalité	ontologie ou pôle épistémologique	éthique	les valeurs et la conception du rôle
la signification des concepts théoriques	sémantique ou pôle théorique	esthétique	les règles de l'art, les manières de faire
les instruments et modes d'investigation	technique ou pôle instrumental	pragmatique	les modalités situées d'utilisation des outils
les styles admis de modélisation et d'exposition des résultats	syntaxe ou pôle morphologique	rhétorique	les manières de se dire dans et de dire le métier, les formes de l'action

Pratique éducative = logique de l'action

Geste éducatif = séries d'interactions finalisées
acte éducatif > acte d'apprentissage > acte éducatif > acte
d'apprentissage >...>...>

cfr. Logique de la communication (P.Watslavick)

Pratique éducative : un système où
le déroulement de l'action commande la suite des actions
une fois enclenchée,

- l'action échappe à la conscience réfléchissante et délibérante
 - elle se détache de la planification
 - elle improvise l'utilisation des dispositifs
 - elle échappe au cadre du sens qui le justifie !

Dans la logique de l'action, l'activité éducative
échappe au regard externe

⇒ **collaboration avec les acteurs**

partager la situation : comparse, complice
écouter, dialoguer, accompagner

co-analyse , co-inférence

d'hypothèses praxiques

provisoires, relatives, conditionnelles, conjecturales
de l'éventail des possibilités d'action en contexte

Praxis :

**action pensée et finalisée,
autant que finalité pensée et agie**

(Evans 2007)

Praxis =
formulation des possibilités d'action pédagogique
fonctionnelle dans la complexité
écologique : équilibre des relations
professionnelle : contrôle des moyens d'action



formulation
de savoirs spécifiques, homologués et
scientifiquement fondés



Analyse collaborative du travail éducatif

Méthodologies diverses de recueil des données

observations

récits de pratiques

entretiens d'explicitations

rappels vidéo stimulés

auto confrontation simples et croisée

sur et avec les traces d'action

instruction au sosie

confrontation et co-analyse sur

journaux de bord

agendas, mémos aux collaborateurs

commentaires de travaux

évaluation d'examens

comptes rendus de réunions, etc. ...

en retranscription, en audio et en vidéo

**Méthodologies diverses
d'analyse et de traitement
croisement (*hybride*) de cadres théoriques**

**analyse clinique du travail (Clot, Feïta)
cours d'action (Theureau)
phénoménologie (Vermersch)
analyse structurale (Piret & coll.)
ergonomie sociologique (Maggi, Lessard)
cognition située (Durand, Leblanc)
psychanalyse (Kaës, Erikson)
etc.**

Quelques références

- AMIGUES, A. (2003). Pour une approche ergonomique de l'activité enseignante. **Skholé**, hors-série, 1 p. 5-16
- BOURDIEU, P. (1984). **Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action**. Paris : Seuil, 1994, p. 221-236 : Le point de vue scolastique.
- CLOT, Y. (2000). Analyse psychologique du travail et singularité de l'action. In Barbier, J.M., & coll., **L'analyse de la singularité de l'action**, Paris : PUF, p. 53-69.
- CLOT, Y. (1999). **La fonction psychologique du travail**, Paris, PUF.
- CLOT, Y. (2000). La formation par l'analyse du travail: une troisième voie. In Maggi, B., **Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation**. Paris, PUF, p. 133-156.
- DE BRUYNE, P., HERMAN, J., ET M. DE SCHOUTHEETE, (1971). **Dynamique de la recherche en sciences sociales**. Paris, P.U.F.
- DELBOS, G., JORION, P. (1984). **La transmission des savoirs**. Paris : Éditions de la maison des sciences de l'homme.
- DESGAGNÉ, S. (2005). **Récits exemplaires de pratique enseignante**. Analyse typologique. Sainte-Foy, QC : Presses de l'Université du Québec.
- DUPRIEZ, V. (2007) Peut-on réformer les pratiques pédagogiques. In Dupriez, V., Chapelle, G., **Enseigner**. Paris : Presses Universitaires de France, p. 167-178
- DURAND, M. (1996). **L'enseignement en milieu scolaire**. Paris : PUF.
- DURAND, M., SAURY, J., & SÈVE, C. (2006). Apprentissage et configuration d'activité : une dynamique ouverte des rapports sujets – environnements. In J.M. Barbier, & M. Durand (Eds.), **Sujets-activités-environnements : approches transverses**. Paris: PUF., p. 61-84.
- EVANS, R. (2007) Existing practice is not the template. **Educational Researcher**, 36, p. 553-559.
- FAÏTA, D., (2007) L'image animée comme artefact dans le cadre méthodologique d'une analyse clinique de l'activité. **Activités**, 4, 2 p. 3-15
- GAUTHIER, C., DESBIENS, J-F., MALO, A., MARTINEAU, S. ET SIMARD, D. (1997). **Pour une théorie de la pédagogie**, St-Nicolas, QC : Presses de l'Université Laval.
- LADRIÈRE, J. (1968). Représentation et connaissance. In **Encyclopédia Universalis**, vol 14, p.88

Quelques références (suite 1):

- LEBLANC, S., RIA, L., DIEUMEGARD, G., SERRES, G., DURAND, M. (2008). Concevoir des dispositifs de formation professionnelle des enseignants à partir de l'analyse de l'activité dans une approche enactive. *Activités*, 5, 1, p. 58-78
- LE MOIGNE, J.L. (1977). *La théorie du système général*. Théorie de la modélisation. Paris : PUF.
- MAGGI, B., (2000) Les conceptions de l'éducation et de la formation. In Maggi, B., *Manières de penser, manières d'agir en éducation et en formation*. Paris, PUF, p. 1-32.
- MELMAN, C.(2002) *L'Homme sans gravité*. Jouir à tout prix. Entretiens avec Jean-Pierre Lebrun. Paris : Denoël
- MONTMOLLIN, M. de (1996). Savoir travailler. Le point de vue de l'ergonome. In Barbier, J-M., *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris : PUM, p. 189-199.
- NOVAK, G.M., GAVRIN, A., PATTERSON, E.T., ENGER, R.C. (1998). *Web Enhanced Physics in the Just-in-Time Instruction*. <http://webphysics.iupui.edu/NRC/JITTnrc.html>
- OCHANINE, D., (1978). Le rôle des images opératives dans la régulation des activités de travail. *Psychologie et éducation*, 3, 63-65.
- PATURET, J.B., (1995). *De la responsabilité en éducation*. Ramonville St-Ange : Éditions Érès
- PERRENOUD, P. (1994) *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF.
- SALES, A., DROLET, R., SIMARD, G., (1997) *La différenciation de la population étudiante universitaire au Québec*. Rapport complémentaire sur les conditions de vie des étudiants universitaires dans les années quatre-vingt-dix / présenté au Ministère de l'éducation du Gouvernement du Québec. Montréal, Département de sociologie, Université de Montréal.
- SAUJAT, F. (2007). Enseigner : un travail. In V. Dupriez et G. Chapelle, *Enseigner*. Paris : Presses Universitaires de France, 2007, p. 179-188.

Quelques références (suite 2):

- VAN der MAREN, J.M. (2002). En quête d'une recherche pédagogique. In Donnay, J., Bru, M., (Éds) **Recherches, pratiques et savoirs en éducation**. Bruxelles : de Boeck et Larcier, p.89-104.
- VAN der MAREN, J.M. (2003a). En quête d'une recherche pratique, **Sciences Humaines**, Octobre, p. 42-44.
- VAN der MAREN, J.M. (2003b). **La recherche appliquée en pédagogie**. Des modèles pour l'enseignement. Paris, Bruxelles : De Boeck et Larcier, 2e édition.
- VAN der MAREN, J.M. (2003c). Une formation professionnelle et scientifique en éducation est-elle possible ? **Revue des sciences de l'éducation**, XXIX, 3, p. 467-476.
- VAN der MAREN, J.M. (2006). Les recherches qualitatives : des critères variés de qualité en fonction des types de recherche. In Paquay, L., Crahay, M., De Ketele, J.-M., **L'analyse qualitative en éducation : Des pratiques de recherche aux critères de qualité**. Paris-Bruxelles : de Boeck, 2006, p.50-64.
- VAN der MAREN, J.M., POIRIER, L. (2007). Produire des savoirs en pédagogie avec les enseignants. In V. Dupriez, V., Chapelle, G., (Éds) **Enseigner**. Paris : Presses Universitaires de France, 2007, p.189-201
- VAN der MAREN, J.M., YVON, F. (2009) L'analyse du travail : entre parole et action. **Recherches qualitatives**. Hors série, 7 p. 42-63
- WATSLAVICK, P., JANET, H.B., JACKSON, D.D., MORCHE, J. (1986). **Une logique de la communication**. Paris : Seuil.
- YVON, F., GARON, R. (2006) Une forme d'analyse du travail pour développer et connaître le travail enseignant : l'autoconfrontation croisée. **Recherches Qualitatives**, 26, 1, p. 51-80.