



Marlot, C. (2020). Introduction. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 26, 7-14.  
<https://doi.org/10.26034/vd.fpeq.2020.286>

This article is published under a *Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY)*:  
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



© Corinne Marlot, 2020



Revue des **HEP** et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin

# La circulation des savoirs de la recherche en didactique(s) entre les espaces de l'enseignement, de la recherche et de la formation



**Comité de rédaction**

Catherine Audrin HEP Vaud  
Stéphanie Boéchat-Heer, HEP BEJUNE  
Isabelle Caprani, IFFP  
Isabelle Capron Puozzo HEP-Vaud  
Pierre-François Coen, HEP Fribourg  
Stefano Losa, SUPSI  
Isabelle Mili, IUFE/UNIGE  
Christophe Ronveau, UNIGE/ FPSE  
Edmée Runtz-Christian, CERF, Université de Fribourg  
Bernard Wentzel, HEP Valais

**Comité scientifique**

Bernard Baumberger, HEP Lausanne  
Jonathan Bolduc, Université d'Ottawa  
Gérard Sensevy, IUFM de Bretagne  
Cecilia Borgès, Université de Montréal  
Pierre-Philippe Bugnard, Université de Fribourg  
Evelyne Charlier, Facultés universitaires Notre Dame de la Paix de Namur  
Serge Dégagné, Université Laval  
Marc Demeuse, Université de Mons-Hainaut  
Jacques Ducommun, HEP BEJUNE  
Jean-François Desbiens, Université de Sherbrooke  
Hô-A-Sim Jeannine, IUFM de Guyane  
Thierry Karsenti, Université de Montréal  
Jean-François Marcel, Université de Toulouse II  
Matthis Behrens, IRDP  
Lucie Mottier Lopez, Université de Genève  
Danièle Périsset Bagnoud, HEP du Valais  
Philippe Le Borgne, IUFM de Franche-Comté  
Sabine Vanhulle, Université de Genève

**Coordinatrices du N° 26**

Corinne Marlot  
et Mylène Ducrey-Monnier

**Rédacteur responsable**

Pierre-François Coen / coenp@edufr.ch

**Secrétariat scientifique**

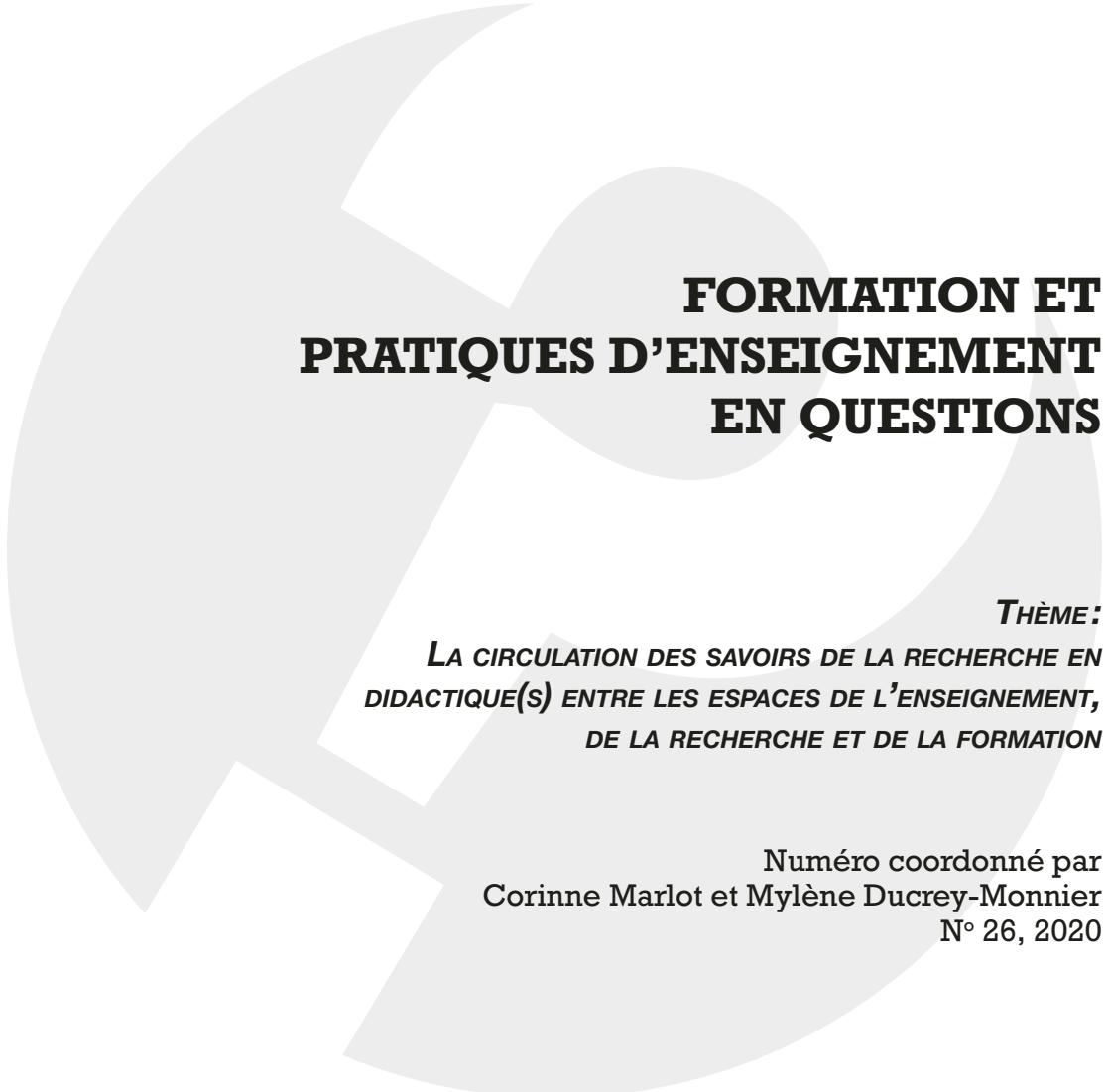
Sarah Boschung / boschungsa@edufr.ch

**Secrétariat de la revue**

Revue « Formation et pratiques d'enseignement en questions »  
Haute école pédagogique de Fribourg  
Rue de Morat 36  
CH - 1700 Fribourg  
[www.revuedeshep.ch](http://www.revuedeshep.ch)

**Edition**

Conseil académique des Hautes écoles romandes en charge de la formation  
des enseignant.e.s (CAHR)



# **FORMATION ET PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EN QUESTIONS**

**THÈME :**

*LA CIRCULATION DES SAVOIRS DE LA RECHERCHE EN  
DIDACTIQUE(S) ENTRE LES ESPACES DE L'ENSEIGNEMENT,  
DE LA RECHERCHE ET DE LA FORMATION*

Numéro coordonné par  
Corinne Marlot et Mylène Ducrey-Monnier  
N° 26, 2020

## **Comité de lecture**

René Barioni, HEP Vaud (Suisse)  
Francine Chainé, Université Laval (Canada)  
Anne Clerc, Haute école pédagogique du canton de Vaud (Suisse)  
Marie-Noëlle Cocton, Université Catholique de l'Ouest (France)  
Frédéric Darbellay, Université de Genève (Suisse)  
Jean-Rémi Lapaire, Université de Bordeaux (France)  
Valérie Lussi Borer, Université de Genève (Suisse)  
Françoise Masuy, Université de Louvain-La-Neuve (Belgique)  
Danielle Périsset, Haute école pédagogique du Valais (Suisse)  
Marie Potapushkina-Delfosse, Université Paris-Est Créteil (France)  
Sar Savrak, Haute Ecole d'Ingénierie et de Gestion du canton de Vaud (Suisse)  
Gabriele Sofia, Université Paul Valéry Montpellier 3 (France)  
Stéphane Soulaine, Université de Montpellier (France)  
Katja Vanini De Carlo, Université de Genève (Suisse)

Le contenu et la rédaction des articles n'engagent que la responsabilité de leurs auteurs.

© Conseil académique des hautes écoles romandes en charge de la formation des enseignant.e.s (CAHR)

ISSN 1660-9603

Secrétariat scientifique : Sarah Boschung  
Rédacteur responsable : Pierre-François Coen  
Conception graphique : Jean-Bernard Barras  
Mise en page : Marc-Olivier Schatz



**Thème : La circulation des savoirs de la recherche en didactique(s) entre les espaces de l'enseignement, de la recherche et de la formation**

Numéro coordonné par  
Corinne Marlot et Mylène Ducrey-Monnier

**TABLE DES MATIERES**

*Éditorial*  
Corinne Marlot

7

**LA CIRCULATION DES SAVOIRS DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE EN AMONT DES DISPOSITIFS DE FORMATION**

*«Je n'utilise pas la théorie dans ma pratique de tous les jours». Échanges entre praticiens formateurs et enseignants HEP autour de concepts théoriques issus des didactiques*  
Santiago Hernandez et Mylène Ducrey-Monnier

17

*Le français parlé comme objet d'enseignement ?  
Regards croisés d'une didacticienne et d'un linguiste*  
Roxane Gagnon et Christophe Benzitoun

37

*Des sites «tâches-concepts» en chimie: un outil didactique pour l'analyse des objets à enseigner dans le programme de chimie de maturité suisse*  
Miguel Herrero et Florence Ligozat

53

**LA CIRCULATION DES SAVOIRS DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DANS DES DISPOSITIFS DE FORMATION INITIALE**

*Les gestes didactiques de métier: un outil d'analyse de la circulation des savoirs entre sphères de l'enseignement et de la formation*  
Fabienne Brière

75

*Conséquences de la circulation du concept de matérialité entre la recherche et la formation initiale des enseignants du primaire*  
Claire Taisson

93

*Mobilisation et circulation de savoirs scientifiques issus de la recherche en didactique dans un module de formation destiné à des professeurs des écoles stagiaires*  
Géraldine Boivin-Delpieu

113



---

**LA CIRCULATION DES SAVOIRS DE LA RECHERCHE EN DIDACTIQUE DANS DES DISPOSITIFS  
DE FORMATION CONTINUE**

*Entre formation et accompagnement des enseignants: conditions d'appropriation  
des savoirs didactiques et effets sur les acteurs*

Jessica Penneman

129

*La Communauté Discursive de Pratiques: un dispositif de conception coopérative  
de ressources didactiques orienté par la recherche*

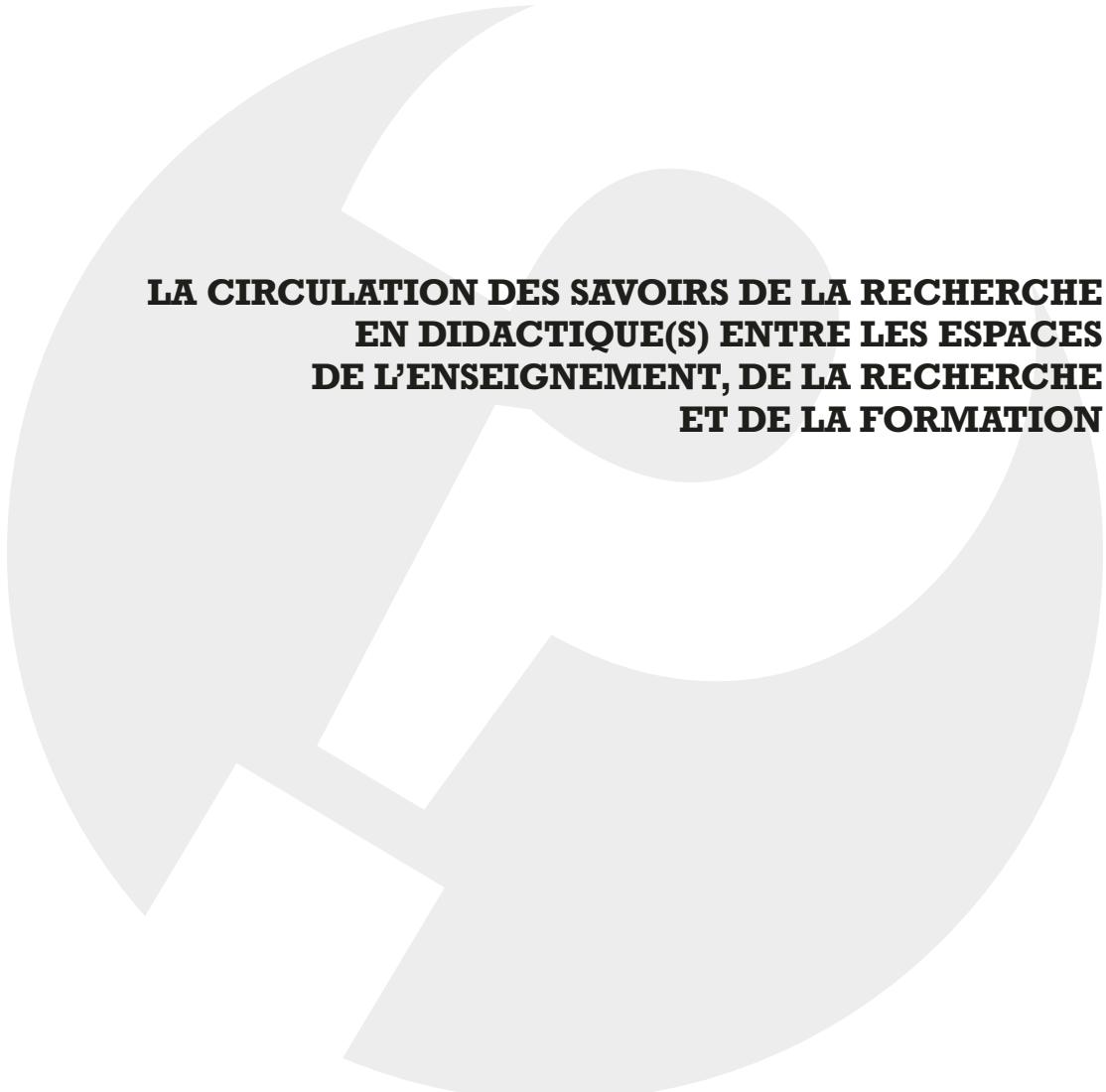
Corinne Marlot et Patrick Roy

163

*Conditions et modalités de circulation des concepts et méthodes de la recherche  
en didactique des langues et cultures*

Brigitte Gruson et Carole Le Henaff

185



**LA CIRCULATION DES SAVOIRS DE LA RECHERCHE  
EN DIDACTIQUE(S) ENTRE LES ESPACES  
DE L'ENSEIGNEMENT, DE LA RECHERCHE  
ET DE LA FORMATION**



## Editorial

**Corinne MARLOT<sup>1</sup>** (Haute école pédagogique du canton de Vaud, Suisse)

### Les enjeux de la circulation des savoirs

Les Hautes écoles pédagogiques (HEP) en suisse ou en Belgique et autres institutions préparant aux métiers de l'enseignement (telles les INSPÉ en France qui, à la différence des HEP font partie de l'université) assument depuis leur tertiarisation un double mandat de formation et de recherche. Désormais, et la plupart du temps, les formateurs en didactique engagés dans ces institutions, sont aussi des chercheurs. Ils assurent autant la formation initiale et continue des enseignants que la production et la diffusion de savoirs scientifiques concernant les processus d'enseignement, d'apprentissage et de développement professionnel. Pour produire et diffuser des savoirs, ils interviennent dans plusieurs espaces: les établissements scolaires, les cours académiques, les colloques et séminaires de recherche, etc. Dans un contexte qui valorise le partage des savoirs (Ligozat, Charmillot et Muller, 2016) et les démarches coopératives initiées à la suite des travaux de Desgagné et al. (2001), ils interagissent avec d'autres chercheurs, mais aussi de plus en plus avec des formateurs, des enseignants et d'autres usagers impliqués dans les systèmes éducatifs.

Ils font ainsi circuler les savoirs qu'ils produisent eux-mêmes ou qui sont produits par d'autres, entre ces différents espaces et ces différents acteurs. Toutefois, les différentes réalités vécues par les acteurs compliquent la construction et le partage de ces connaissances (Trompette et Vinck, 2009).

Ce numéro de la revue des HEP (Haute École Pédagogique) propose à la lecture un ensemble de contributions qui présentent et analysent des dispositifs de recherche et/ou de formation qui font circuler des savoirs scientifiques issus des recherches en didactique(s) entre différents espaces et entre différents acteurs.

Par circulation, nous entendons les voies que les chercheurs-formateurs font emprunter aux savoirs pour interagir et collaborer, ainsi que les modifications qui s'opèrent dans ces passages, par la nécessité de construire des significations partagées entre les différents acteurs en présence. Pour autant, ce processus de circulation ne va pas de soi et suppose des déploiements, des ratages, des systèmes de renvois ou de références qui ne se correspondent pas nécessairement. Ce numéro souhaite produire une focalisation sur les différents mécanismes qui relèvent de ce processus et notamment

1. Contact: corinne.marlot@hepl.ch



celui de la traduction qui semble être le premier acte de cette circulation. En effet, comme le dit Derouet (2002, p.15) : «un savoir est construit dans une sphère et en fonction des enjeux de cette sphère. Pour faire sens dans une autre sphère, il doit partiellement être déconstruit et reconstruit en fonction des enjeux du nouveau contexte».

De ce point de vue, la circulation des savoirs pour enseigner (les savoirs sur l'enseignement) mais aussi leurs conditions de mise en œuvre est le résultat d'un processus de traduction, au sens de la théorie de l'acteur-réseau (Akrich, Callon & Latour, 2006) dans laquelle la focale d'analyse est mise non pas sur les acteurs mais sur les objets autour desquels les différentes communautés du système communiquent. Dans cette perspective, les informations sont effectivement «traduites» d'un milieu à l'autre sur la base de l'importance et de la valeur (Nizet et Monod-Ansaldi, 2017) donnée à chaque objet et/ou à certains aspects de l'objet par les différentes communautés.

C'est dans ce cadre que sont apparus les concepts d'objet frontière (Star et Griesemer 1989), d'objet intermédiaire (Trompette et Vinck, 2009) puis, plus récemment, d'objet biface (Daguzon et Marlot, 2019), ces notions s'employant à rendre compte du processus d'évolution des pratiques par la mise en place de formats de collaboration entre acteurs de sphères différentes.

Mais dans ce cas, n'est-il pas plus judicieux de parler de co-construction d'entités nouvelles et de savoirs hybrides, plutôt que de traduction, dès lors que des acteurs construisent ensemble des significations partagées relatives à des savoirs pour enseigner et élaborent des arrière-plan commun comme autant de style de pensée (Joffredo Le Brun, Morellato, Sensevy et Quilio, 2018).

Pour autant, la circulation de tels savoirs nécessite-t-elle forcément un dispositif de formation de type collaboratif/coopératif/participatif piloté par la recherche ?

Hors dispositif de collaboration explicite, notamment dans les situations de formation initiale en alternance, qu'en est-il de ce processus de transformation-circulation ? S'agit-il plutôt de transposition de résultats de recherche en lien avec leurs conditions de production et, dans ce cas, comment ces résultats peuvent-ils faire sens pour les étudiants dans le contexte de leur double inscription sur le terrain, en classe de stage, et dans les instituts de formation, en cours ?

Nous voyons que tout cela est complexe et hétérogène. Il importe de comprendre en quoi le concept de circulation se démarque de ceux de traduction et d'importation, voire de médiation ou encore de transposition.

Concernant la formation et ce d'un point de vue didactique, les savoirs qui sont mis en circulation sont définis à partir de la perspective pragmatiste de Dewey (Zask, 2015) comme des outils permettant de penser la mise en œuvre et l'amélioration de l'action didactique. Dans leur circulation, ces savoirs scientifiques sont mis en articulation avec d'autres types de savoirs nécessaires aux métiers de l'éducation (Mialaret, 2011) : les prescriptions



primaires (recommandations, programmes, plans d'étude, etc.) et les discours de la formation (prescriptions secondaires), mais aussi les savoirs d'action qui sont élaborés par les praticiens à partir de leur expérience professionnelle.

La circulation des savoirs scientifiques issus des didactiques est alors contrainte par ces articulations et elle subit les entraves liées aux différences qui marquent autant les espaces que les acteurs : différence au niveau du métier exercé et des attentes (Marlot, Toullec-Théry et Daguzon, 2017), différence de langage, différence de temporalité, etc. Pour autant, cette circulation peut également être une chance pour l'émergence de communautés de pratiques où la co-construction de savoirs est un des enjeux majeurs, mais là encore, à certaines conditions qu'il conviendra d'interroger. Autrement dit, en quoi cette articulation de savoirs et de connaissances hétérogènes est-elle une composante, une condition de cette circulation ou bien une contrainte ?

Dans ces conditions, comment se réalise la circulation des savoirs produits par les recherches en didactique(s) dans et entre les différents espaces de l'enseignement, de la formation et de la recherche ? Où se situent les frontières entre les savoirs qui circulent ? Quels sont les points de tension entre les différents acteurs et les différentes sphères ? Comment cette circulation se manifeste-t-elle ? Quels sont les effets de la circulation des savoirs en didactique sur les différents acteurs (ceux qui produisent les savoirs, ceux qui les reçoivent et/ou les utilisent) et notamment sur les pratiques de formation ? Comment sont transposés les savoirs de la recherche en didactique à la formation professionnelle des enseignants ? Qu'est-ce qui est assumé (ou non) dans cette circulation, de la part des chercheurs-formateurs, ? Quelles sont, selon les acteurs, les épistémologies qui sous-tendent les modalités de circulation ou de non circulation ? De quelle(s) manière(s) les différentes didactique(s) disciplinaires, professionnelles, comparée ou curriculaires, se saisissent-elles de ces questions et quel éclairage en produisent-elles ? Quelles sont les conditions favorables à une amélioration de la circulation des savoirs entre les différents espaces et quelles initiatives sont en capacité, aujourd'hui, de porter cette question ?

## **Caractérisation et spécificité des travaux de recherche portant sur la question de la circulation des savoirs dans les dispositifs de formation**

Les travaux présentés dans ce numéro tentent de produire des éléments de réponse à certaines de ces questions. Les 9 textes s'intéressent à l'étude du processus de transposition-circulation des résultats de la recherche dans les dispositifs de formation des enseignants. Trois focales ont néanmoins été privilégiées par les auteurs pour rendre compte et analyser le processus de circulation des savoirs de la didactique : (1) les concepts théoriques et les méthodologies qui permettent de saisir et de rendre compte des processus de circulation entre les différents espaces et les différents acteurs, (2) la place des savoirs scientifiques des recherches en didactique(s) dans



la formation des enseignants et la manière dont les concepts sont étudiés et mis à l'épreuve des pratiques et (3) les différents types de savoirs qui sont produits par les dispositifs de recherche et de formation.

Par ailleurs, sur les 9 textes, 4 sont issus du séminaire d'actualité de l'association pour des recherches comparatistes en didactique (ARCD) qui s'était tenu à Lausanne les 8 et 9 juin 2017 à la HEP Vaud (Haute École Pédagogique à Lausanne) et qui avait pour thème, justement: la circulation des résultats, outils et méthodes des recherches en didactiques (s) dans les différentes sphères de éducatives. Cette remarque est là pour expliquer au lecteur la raison pour laquelle, dans les études présentées, la mise au jour des savoirs en circulation va prendre appui plus particulièrement sur des cadres théoriques et méthodologiques issus des approches comparatistes en didactique.

À la lecture de ces travaux, il nous est apparu que la thématique de la circulation des savoirs, et plus particulièrement lorsque, comme ici, il s'agit de dispositifs de formation, déterminait fortement le format des textes produits. En effet, rendre compte de la circulation des savoirs amène les auteurs à proposer des textes longs et malgré tout elliptiques car ils doivent donner à voir, tout à la fois, les recherches dans lesquelles s'originent les savoirs didactiques concernés, de quelle manière ces savoirs ont déterminé et constraint le dispositif de formation mis à l'étude, la nature de ce dispositif et ses enjeux, le processus de transposition-circulation et *a minima* l'effet de cette circulation sur l'objectivation et/ou la transformation des pratiques des enseignants et/ou des formateurs-chercheurs. La présentation des contextes a donc une part importante dans ces textes.

Se pose également la question de la construction de la preuve et de la scientificité des productions, eu égard aux canons des écrits scientifiques. Nous rejoignons en ce sens les propos des chercheurs qui inscrivent leurs travaux dans le paradigme de l'amélioration des pratiques d'enseignement (Senssevy, Santini, Cariou et Quilio, 2018) et renouvèlent le régime de la preuve en éducation. Ils parlent de preuves culturelles-anthropologiques qui permettent «de renouer avec l'un des sens majeurs du mot preuve : elles constituent des *preuves-exemple*, exemples qu'il faut étudier, et sur lesquels il faut enquêter pour qu'ils puissent délivrer les évidences qu'ils contiennent en fonctionnant comme preuve». Ainsi, ces preuves-exemples peuvent : «référer à un sentiment-affect, à une habileté ; elles peuvent être vues ou ressenties ; elles peuvent renvoyer à la qualité d'un processus, ou d'un produit, d'un sentiment».

C'est justement parce que ces études sont conduites par des chercheurs-formateurs, doublement connaisseurs de la pratique de la recherche et de la pratique de la formation, que nous invitons le lecteur à considérer les études proposées dans ce numéro comme autant de preuves-exemples sur lesquelles se sont portées les enquêtes.

Au-delà d'une analyse de la circulation des savoirs de la didactique dans les dispositifs de formation, il est possible de lire ces différents textes selon une focale un peu décalée. En effet, les dispositifs de formation initiale, continue



ou de formation de formateurs décrits ici, donnent à voir d'une certaine manière comment se construisent les prescriptions secondaires (celles des instituts de formation) entre transmission de normes ou co-construction de normativité. Les choix opérés renseignent sur les théories sous-jacentes de la formation et de l'enseignement-apprentissage qui sont mobilisées, dès lors que des didacticiens sont missionnés par leur institution pour produire des dispositifs de formation. Ce sont les modalités de circulation, transposition et/ou médiation des savoirs de la recherche en didactique qui vont déterminer la visée plus ou moins normée (transmission de savoirs pour enseigner des savoirs disciplinaires) ou plus ou moins normative (co-construction de savoirs pour enseigner des savoirs disciplinaires). L'ensemble des textes de ce numéro nous offre un large panel ? de ces différentes modalités.

En effet, les 9 études se déclinent selon des modalités différentes en fonction de la cible du dispositif de formation (initiale, continue ou formation de formateurs), la part de la recherche dans le dispositif (recherche participative ou pas) et le rôle des savoirs de la recherche en didactique (outils pour le développement d'habiletés professionnelles ou objets d'enquête pour la co-construction de savoirs pour enseigner).

Nous avons choisi, au regard des 3 axes retenus, de structurer ce numéro thématique en 3 parties.

La partie 1 concerne La circulation des savoirs de la recherche en didactique en amont des dispositifs de formation.

Le texte d'Hernandez et de Ducrey-Monnier nous donne à voir des notes de séance ainsi que des témoignages de praticiens-formateurs une année après la formation de formateurs. Celles-ci permettent de rendre compte du potentiel de transformation des pratiques professionnelles suite à l'appropriation de nouveaux savoirs théoriques.

Le texte de Gagnon et Benoit met en lumière les points de passage obligés des travaux linguistiques vers les travaux en didactique de l'oral en vue d'une prise en compte et d'un enseignement adéquat de cet objet. La finalité du dialogue entre deux chercheurs de champs académiques différents est d'améliorer l'analyse didactique des corpus oraux afin de questionner l'enseignement de l'oral (en formation et en classe) en produisant des modalités d'organisation des séquences.

Le texte d'Herrero et Ligozat présente des outils construits par un enseignant dans le cadre d'un travail post-grade, potentiellement utilisables par les professeur.es pour planifier leurs enseignements de chimie au collège en Suisse. Sur le plan épistémologique, ces outils sont des artefacts émergeant de la pratique. Ils témoignent d'une forme d'appropriation de la notion de praxéologie conçue dans le cadre de la Théorie anthropologique du didactique, pour répondre à des questions professionnelles liée à l'opérationnalisation d'un curriculum.



## **La partie 2 concerne la circulation des savoirs de la recherche en didactique dans des dispositifs de formation initiale**

Le texte de *Brière* explore les effets d'une diffusion de résultats de recherche concernant les gestes didactiques de métier sur le développement professionnel de futurs enseignants. L'auteur étudie à quelles conditions ces résultats de la recherche peuvent devenir des ressources pour l'enseignement et la formation. La présentation du dispositif de formation initiale en alternance montre de quelle manière les étudiants analysent les pratiques qu'ils mettent en œuvre en stage.

Le texte de *Taisson* exploite les bilans d'évaluation de la formation par les étudiants, d'un module de formation initiale de Bachelor Primaire (HEP), ainsi qu'un carnet de bord tenu au fil des cours et séminaires, et des notes et comptes-rendus de séances de travail entre les formateurs. La contribution expose comment l'étude de ces données a conduit à faire évoluer le cours traitant du concept de matérialité et interroge la pertinence de cette évolution.

Le texte de *Boivin-Delpieu* présente un dispositif de formation tenant compte à la fois de certains résultats issus de la recherche en didactique des sciences mais aussi de principes théoriques dans le domaine de la formation. Ce texte donne à voir une présentation argumentée d'un dispositif de formation en sciences pour le premier degré au regard de la nature des savoirs effectivement mis en circulation. Le dispositif devient alors objet d'étude et le texte montre de quelle manière des résultats produits dans une recherche sur l'apprentissage de l'astronomie déterminent la conception et la mise en œuvre d'un dispositif de formation initiale.

## **La partie 3 concerne La circulation des savoirs de la recherche en didactique dans des dispositifs de formation continue**

Le texte de *Penneman* rend compte d'un processus de conception de ressources pour l'enseignement, continuée dans l'usage (Cèbe et Goigoux, 2007). Il met au travail la question de la manière dont la circulation des savoirs didactiques s'effectue et avec quels effets sur les compétences des élèves, les pratiques professionnelles des enseignants et les pratiques de formation des chercheurs. Il s'agit d'un dispositif de formation et d'accompagnement autour de l'apprentissage du «lire-écrire» au premier degré. Dans ce dispositif, le chercheur endosse successivement tous les rôles : concepteur du dispositif, formateur, accompagnateur, observateur... Les résultats obtenus débouchent sur une réflexion plus large à propos des conditions de la formation et de l'accompagnement des enseignants.

Le texte de *Marlot et Roy* propose de modéliser, sur la base d'un exemple de mise en œuvre, le fonctionnement caractéristique d'un dispositif de recherche participative réunissant enseignants et chercheurs autour de problèmes d'enseignement-apprentissage en sciences au cycle 1 du primaire (élèves de 4 à 7 ans). Les résultats montrent que la co-construction de problèmes d'enseignement-apprentissage au moyen d'un système cohésif d'objets bifaces semble constituer un levier central pour l'adoption de pratiques d'enseignement partagées et raisonnées, susceptibles de produire des formes de développement professionnel.



Le texte de *Gruson et Le Hénaff* présente deux modalités de diffusion des concepts et méthodes de la recherche en didactique des langues et cultures. La première rend compte du processus de production d'un ouvrage *Didactique pour Enseigner* qui vise à mettre à la disposition des enseignants des concepts et méthodes de la Théorie de l'Action Conjointe en Didactique afin de les outiller pour appréhender leurs pratiques. La seconde montre comment, au sein d'un groupe de recherche, lié à un Lieu d'éducation Associé sur la compréhension de l'oral, les savoirs et méthodes de la recherche en didactique ont été mis collectivement au travail.



## Références

- Akrich, M., Callon, M. et Latour, B. (2006). Sociologie de la traduction: textes fondateurs. Paris, France: Les presses de l'école des mines.
- Cèbe, S. et Goigoux, R. (2007). Concevoir un instrument didactique pour améliorer l'enseignement de la compréhension de textes. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 35, 185-208.
- Derouet, J.-L. (2002). Du transfert à la circulation des savoirs et à la reproblématisation. De la circulation des savoirs à la constitution d'un forum hybride et de pôles de compétences. Un itinéraire de recherche. *Recherche et formation*, 40, 13-25.
- Desgagné, S., Bednarz, N., Lebuis, P., Poirier, L. et Couture, C. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation: un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 33-64.
- Joffredo Le Brun, S. J.-L., Morellato, M., Sensevy, G. & Quilio, S. (2018). Cooperative engineering as a joint action. *European educational research journal*, 17(1), 187–208.
- Ligozat, F., Charmillot, M. et Muller, A. (2016). Introduction. Acteur de la recherche en éducation: quel partage des savoirs? Dans F. Ligozat, M. Charmillot et A. Muller, *Le partage des savoirs dans les processus de recherche en éducation* (p. 7-32). Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Mialaret, G. (2011). Savoirs théoriques, savoirs scientifiques et savoirs d'action en éducation. Dans J.M. Barbier (dir.), *Savoirs théoriques et savoirs d'actions* (p. 161-187). Paris, France: PUF.
- Marlot, C., Toullec-Théry, M. et Daguzon, M. (2017). Processus de co-construction et rôle de l'objet biface en recherche collaborative. *Phronesis*, 5(5).
- Nizet, I. & Monod-Ansaldi, R. (2017). Construction de bénéfices mutuels en contexte collaboratif: pistes théoriques et méthodologiques. *Phronesis*, 6(1-2), 140-152.
- Sensevy, G., Santini, J. Cariou, D. et Quilio, S. (2018). Preuves fondées sur la pratique, pratiques fondées sur la preuve: distinction et mise en synergie. *Éducation & didactique*, 12(2), 111-125. Repéré à <https://journals.openedition.org/educationdidactique/3400>
- Star, S.L. & Griesemer, J. (1989). Institutional ecology, translations' and boundary objects: Amateurs and professionals in Berkeley's Museum of vertebrate zoology. *Social studies of science*, 19(3), 387-420.
- Trompette, P. et Vinck, D. (2009). Retour sur la notion d'objet-frontière. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 3(1), 5-27.
- Zask, J. (2015). Introduction à John Dewey . Paris, France: La Découverte.