



HAL
open science

Pédagogie et didactique en contexte post-Covid 19 pour les enseignants d'IUT

Cécile Redondo, Anita Messaoui

► To cite this version:

Cécile Redondo, Anita Messaoui. Pédagogie et didactique en contexte post-Covid 19 pour les enseignants d'IUT. Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur, Oct 2022, Clermont-Ferrand, France. hal-04056823

HAL Id: hal-04056823

<https://uca.hal.science/hal-04056823v1>

Submitted on 3 Apr 2023

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

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

Pédagogie et didactique en contexte post-Covid 19 pour les enseignants d'IUT

Cécile REDONDO¹ et Anita MESSAOUI²

cecile.redondo@univ-st-etienne.fr, Anita.messaoui@umontpellier.fr

¹ Université Jean Monnet Saint-Étienne, laboratoire ECP Saint-Étienne/Lyon 2 Lumière

² Université de Montpellier, laboratoire LIRDEF

Résumé. Notre étude s'inscrit dans le contexte post-confinement des années universitaires 2019-2020 et 2020-2021 pour lesquelles nous interrogeons le retour d'expérience de plusieurs enseignants d'institut universitaire de technologie (IUT) en termes de modifications de pratiques pendant la crise épidémique. À l'aide de la théorie du multi-agenda, nous interprétons plusieurs types de données issues d'une enquête exploratoire réalisée au sein d'un IUT en deux phases (questionnaire en juin 2020, puis entretiens en juillet 2021). Les analyses mettent notamment en évidence la présence dominante des préoccupations de pilotage et d'étayage ainsi qu'une flexibilité importante dans l'agir professionnel, permettant d'opérer de très nombreux ajustements sur les composantes didactiques et pédagogiques eu jeu dans les situations d'enseignement.

Mots-clés : Pédagogie, Didactique, Covid-19, Institut universitaire de technologie (IUT), adaptations, pratiques professionnelles.

Introduction

Après la survenue inédite de la pandémie de la Covid-19 à l'hiver 2020, les années universitaires 2019-2020 et 2020-2021 ont été marquées par plusieurs modes d'enseignement qui se sont organisés soit complètement à distance, soit en présentiel réduit, soit en comodal. Face à un enseignement à distance d'urgence suivi d'un enchaînement de modalités d'enseignement-apprentissage de nature différentes, nous interrogeons le retour d'expérience de plusieurs enseignants d'IUT en termes de modifications de pratiques pédagogiques et didactiques à travers leurs discours professionnels. Notre communication relate une partie des résultats du projet Renoir-IUT¹ dont un axe, portant sur les pratiques pédagogiques des enseignants d'IUT avec les ressources numériques, a permis une réorientation des recherches lors de la crise soudaine de la Covid-19 : elle a été précisément l'occasion d'explorer les évolutions et adaptations en cours en lien avec le passage à distance des enseignements. Nous précisons que nous ne décrivons pas plus avant ici le contexte spécifique des IUT qui constitue l'institution d'ancrage de notre étude et qui a fait l'objet de nombreux étayages lors du colloque. L'article est organisé en quatre parties : un rappel du contexte d'enseignement entre mars 2020 et juin 2021 et des questions de recherche associées ; la présentation des cadres théoriques puis de la méthodologie. Enfin, nous mettons en avant les résultats en lien avec les ajustements déclarés dans les pratiques professionnelles avec les ressources, relevant d'adaptations didactiques et pédagogiques dans le contexte des instituts universitaires de technologie (IUT).

L'enseignement à distance d'urgence

La situation d'urgence de la pandémie de la Covid-19 a impliqué, pour les enseignants habitués à l'enseignement présentiel de transformer brusquement leur pratique *via* des activités, des espaces et des dispositifs d'enseignement à distance (EAD), pour assurer la « continuité pédagogique » (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2020). Le côté soudain et non anticipé de la situation a été souligné par de nombreux auteurs dont Croze (2021), Lollia et Issaieva (2020), Yerly et Issaieva (2021). Cette situation inédite instaurait l'enseignement présentiel comme enseignement de référence tandis que la temporalité courte de l'injonction institutionnelle (fermeture des établissements universitaires et passage obligatoire à distance) présentait l'EAD comme la seule alternative pour tous (enseignants et

¹ Projet « Ressources Numériques Offre et Inter médiations, Réseaux en Institut Universitaire de Technologie », <https://renoir.uca.fr/>. Ce projet est financé par l'Agence nationale de la recherche dans le cadre de la convention ANR-18-CE38-0011, de mars 2019 à mars 2023.

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

étudiants aguerris ou non aux pratiques du distant) et invitait à identifier un modèle simple et opératoire de transposition des pratiques présentielles (Boudokhane-Lima, Felio, Lheureux et Kubiszewski, 2021, §4). *A fortiori*, le passage au tout distanciel ne s'est souvent accompagné ni d'une formation ni d'un consensus au sein de la communauté professionnelle qui aurait indiqué comment adapter ses propres pratiques à la situation de crise, ce qui fut à l'origine des difficultés singulières, spécifiques et systémiques rencontrées par les enseignants (Caron, 2021 ; Peraya & Peltier, 2020 ; Villiot-Leclercq, 2020). La première phase de notre enquête (questionnaire diffusée en juin 2020) avait pour objectif de questionner la manière dont cette transposition des pratiques s'est opérée (Messaoui, Redondo, Molina et Pironom, 2021).

La temporalité longue qui a suivi l'urgence de la crise sanitaire de la Covid-19 a quant à elle été marquée par une succession de plusieurs modalités d'enseignement-apprentissage organisées alternativement en présentiel réduit, en distanciel, en comodal (voir figure 1). La seconde phase de notre enquête (entretiens semi-directifs passés en juillet 2021) avait pour visée d'interroger le retour d'expérience des enseignants un an après l'EAD d'urgence afin d'identifier dans leurs discours des perspectives possibles de développement professionnel.

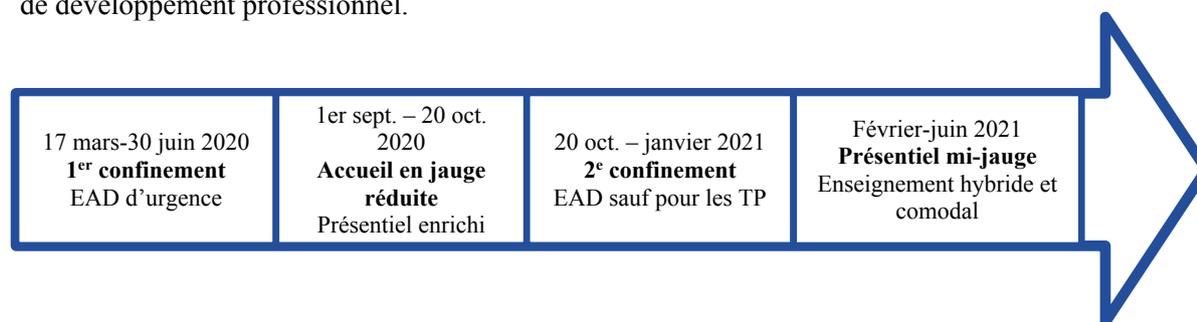


Figure 1. Enchaînement des configurations pédagogiques différentes à l'IUT durant la crise sanitaire

Le mode d'enseignement en présence avec un effectif réduit de participants permet d'accueillir sur site un petit nombre d'apprenants en respectant les consignes sanitaires. L'enseignement (comme dans le format classique), s'organise le plus souvent autour de la délivrance et de l'explicitation collective et synchrone d'éléments de cours s'articulant ou non avec des activités de découverte, d'entraînement, d'approfondissement ou d'évaluation. Le format « enrichi » permet de compléter l'enseignement en présence de contenus rendus disponibles en ligne (par exemple via une plateforme pédagogique à distance).

Le mode d'EAD hors crise est quant à lui caractérisé par la gestion de la distance spatiale (mais aussi temporelle) *via* la planification d'activités et d'interactions médiées par les outils et services numériques (Caron, 2021, §10 ; Peraya et Peltier, 2020). Cette gestion s'opérationnalise le plus souvent par une ingénierie pédagogique précise organisée autour d'un scénario spécifique et favorisant l'autonomie de l'apprenant (Caron, 2021, §15). Dans un contexte de crise, le même auteur précise qu'une des difficultés concerne la mise en commun/partage au sein de la communauté professionnelle (celle des enseignants) de ces outils et activités d'EAD, signe d'un champ de pratiques encore en construction (§27).

Le mode hybride enfin, se situe à l'interface entre présence et distance avec une alternance d'activités en présence ou à distance (synchrones et asynchrones). Le mode comodal se distingue spécifiquement par la gestion simultanée d'une classe physique et d'une classe virtuelle synchrone.

C'est donc dans le contexte particulier de deux années universitaires 2019-2020 et 2020-2021 qui ont été marquées par une succession et alternance de modalités pédagogiques différentes – ayant pour la plupart eu recours au numérique – que s'inscrit cette étude. Notons enfin que ce contexte particulier a fortement impacté les dispositifs d'enseignement-apprentissage dans les IUT, par l'impossibilité pour les étudiants au moins pendant les périodes d'EAD, d'effectuer les nombreux travaux pratiques, caractéristiques des formations IUT, qui impliquent l'utilisation des artefacts issus du monde professionnel comme le matériel de laboratoire ou des machines de production.

Problématique

Dans ce contexte, les expériences d'EAD sont-elles remobilisées dans les situations d'enseignement-apprentissage post-crise ? Les pratiques avec le numérique ont-elles été maintenues dans le contexte de post-confinement ? Quel recul d'expérience des enseignants émerge une fois la situation de crise passée ?

Comment les enseignants confrontés à l'après-pandémie appréhendent-ils les dimensions pédagogiques et didactiques dans leurs pratiques avec les ressources ? Plus précisément, sollicitent-ils ces registres lorsqu'ils tentent de décrire leurs propres pratiques d'enseignement ? Les dimensions didactiques et pédagogiques sont-elles convoquées lorsqu'ils décrivent leurs gestes professionnels et leurs principales préoccupations (Bucheton et Soulé, 2009) ?

Cadre d'analyse

Notre analyse des pratiques professionnelles des enseignants d'IUT s'appuie sur une articulation construite autour du modèle du multi-agenda de préoccupations enchâssées développé par Bucheton et Soulé (2009) et de la théorisation des « ajustements » de Saillot (2020).

Le multi-agenda de préoccupations enchâssées (Bucheton & Soulé, 2009)

Le modèle d'analyse du multi-agenda de préoccupations enchâssées (Bucheton & Soulé, 2009) nous permet de comprendre les principales préoccupations des enseignants lorsqu'ils tentent d'explicitier leur activité professionnelle.

Le multi-agenda propose une architecture de cinq macro-préoccupations conjuguées (voir figure 2) qui constituent la matrice de l'activité enseignante en classe, ses organisateurs pragmatiques dominants (Pastré, Mayen et Vergnaud 2006) :

1. piloter et organiser l'avancée de la leçon (par exemple autour d'une succession d'activités) ;
2. étayer le travail en cours (par exemple en répondant aux questions des apprenants) ;
3. tisser le sens de ce qui se passe (ou le sens entre les savoirs) ;
4. maintenir un espace, une atmosphère de travail et de collaboration langagière et cognitive ;
5. tout cela avec pour cible un apprentissage, de quelque nature qu'il soit.

La révision proposée par Saillot (2020) permet de préciser ces préoccupations enchâssées.

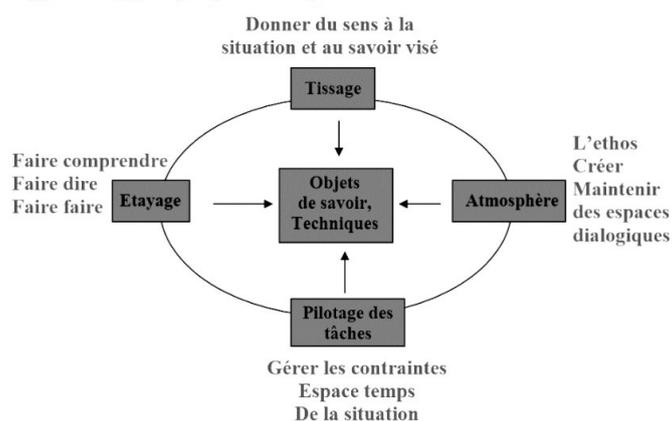


Figure 2. Un multi-agenda de préoccupations enchâssées (Bucheton et Soulé, 2009)

La théorie des ajustements didactiques et pédagogiques (Saillot, 2020)

Ces préoccupations enchâssées que Saillot (2020, p. 92) décline en 24 verbes d'action – constituant pour lui des « points de vigilance » – peuvent être de nature didactique ou pédagogique. En effet, comme Saillot (2019, p. 15), nous considérons qu'il est possible de « délimiter une frontière entre

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

didactique et pédagogie » tout en envisageant que les contenus sont inséparables de leurs conditions d'enseignement-apprentissage :

Nous reprenons la délimitation la plus partagée qui associe la didactique à la question des savoirs et la pédagogie à la question des relations interindividuelles et de la gestion de classe. Plus les préoccupations des enseignants concernent les savoirs, plus leur réflexion professionnelle sera considérée comme didactique. Plus les préoccupations des enseignants concernent la gestion de la classe ou les relations interindividuelles, plus cette réflexion professionnelle sera considérée comme pédagogique. (Saillot, 2019, p. 15)

En lien avec la conceptualisation des gestes professionnels, la théorisation des ajustements pédagogiques et didactiques de Saillot (2020) permet de concevoir l'adaptation et l'improvisation qui caractérisent les stratégies professionnelles des enseignants qui font face à l'imprévisibilité d'une situation comme l'a été celle de l'enchaînement de modalités d'enseignement différentes liées à la pandémie.

Approche méthodologique

Sur le plan méthodologique, nous interprétons les données issues d'une enquête exploratoire construite en deux phases, l'un par questionnaire en juin 2020 (juste après le confinement du printemps) et l'autre par entretiens en juillet 2021.

Enquête par questionnaire (juin 2020)

L'objectif du questionnaire était d'identifier les évolutions présentes dans les usages déclarés des enseignants d'IUT concernant leur usage de certaines ressources pendant l'EAD du printemps 2020. La grille de questionnaire comprenait 23 questions ouvertes et 16 questions fermées (dont les classiques informations biographiques et contextuelles permettant de caractériser le répondant). L'ensemble des enseignants de l'IUT concerné a été destinataire du courriel d'enquête, soit au total près de 700 personnes (titulaires, contractuels et vacataires) parmi lesquelles 89 ont répondu. 60 réponses étaient exploitables, statistiquement par tri à plat et tri croisé et qualitativement par analyse thématique de contenu. Notre article paru dans la revue Ritpu à l'été 2021 retrace la description de l'échantillon (Messaoui, Redondo, Molina & Pironom, 2021) autour des variables principales : genre et statut des répondants, discipline d'enseignement.

Enquête par entretiens (juillet 2021)

Cinq enseignants de l'IUT concerné ont répondu favorablement à nos sollicitations pour un entretien. Celles-ci ont été sélectionnées sur la base des critères suivants :

- a répondu au questionnaire sur le sujet de ses pratiques pédagogiques durant le confinement en donnant son accord pour être recontacté ;
- enseigne dans un des départements et enseignements visés par le programme Renoir-IUT ;
- fait partie des répondants qui déclarent avoir renouvelé une grande partie ou la totalité de leurs ressources.

Nous avons réalisé cinq entretiens individuels semi-directifs avec deux maîtresses de conférences (MCF) en chimie, une professeure agrégée (PRAG) en anglais et deux vacataires en anglais et en communication. L'objectif de ces entretiens était de faire expliciter aux enseignants leurs principales préoccupations et tensions professionnelles face à la demande institutionnelle de mutation de pratiques : enchaîner des modalités d'enseignement-apprentissage relevant successivement du présentiel réduit, du distanciel et du comodal. La grille d'entretien comprenait 3 parties :

- présentation de leur habitude de travail pour concevoir des ressources ;
- évolution des routines avec les modalités successives d'enseignement pour faire face à la crise sanitaire (présentiel, distanciel, hybride) ;
- présentation d'une ressource emblématique qui a été conçue pendant le premier confinement et son éventuelle réutilisation.

Les entretiens se sont déroulés en visioconférence ; ils ont été enregistrés puis retranscrits intégralement. L'approche est compréhensive et inductive, construite sur la base d'un comptage

d'unités de sens identifiées dans les verbatim transcrits des entretiens et sur l'analyse de leurs contenus du point de vue des dimensions pédagogiques et didactiques qui les façonnent.

Résultats

Les résultats sont présentés en deux parties. Tout d'abord, nous exposons quelques éléments issus du questionnaire qui mettent en évidence l'articulation entre les pratiques professionnelles existantes et les ajustements mis en œuvre, puis nous nous appuyons sur les verbatim des entretiens pour mettre en évidence les préoccupations dominantes qui émergent dans les discours.

Les pratiques d'EAD : renouvellement des ressources et maintien des pratiques héritées du présentiel

L'analyse que nous faisons des pratiques déclarées recueillies dans le questionnaire fait état d'une majorité d'enseignants ayant renouvelé leurs ressources d'enseignement pendant la période d'EAD avec près de 60% qui déclarent avoir renouvelé une grande partie ou la totalité de leurs ressources (voir figure 3) :

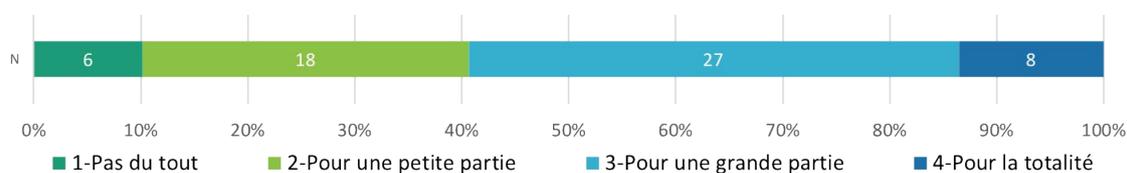


Figure 3 : Renouvellement des ressources d'enseignement pendant la période d'EAD

En analysant les réponses aux questions ouvertes, nous en déduisons que ce renouvellement des ressources se traduit par : la numérisation des cours (utilisation *Moodle*, conception de questionnaires en ligne, de diaporamas sonorisés/commentés) ; la création de vidéos ; et plus rarement, une modification des contenus d'enseignement pour s'adapter au distanciel.

Le recours à des outils et services spécifiques mobilisés pour faire face à la situation s'appuie en grande partie sur les pratiques existantes : le mail et *Moodle* sont les plus utilisés (voir figure 4). À cela s'ajoute l'utilisation du logiciel de visioconférence *Zoom* qui sert alors de classe virtuelle à la majorité des répondants.

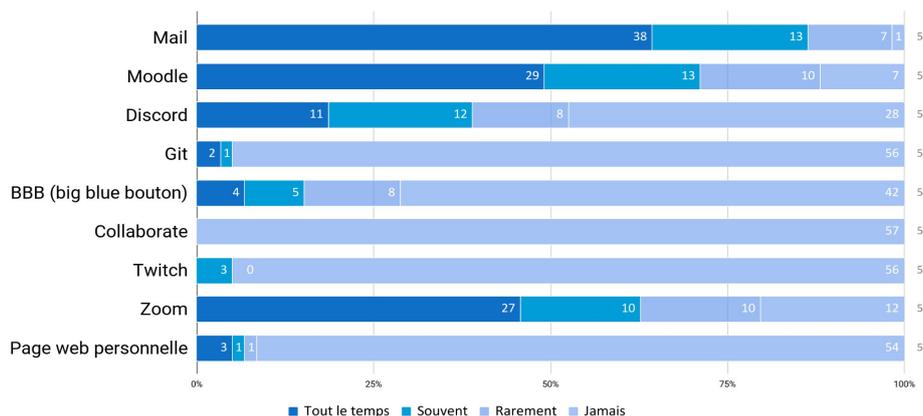


Figure 4 : Outils utilisés pendant la période d'EAD

Le principal constat auquel nous aboutissons à l'issue de cette première phase d'enquête est celui d'une simple transposition des pratiques antérieures (Messaoui, Redondo, Molina & Pironom, 2021) qui est d'ailleurs confirmé dans la littérature : « dans bien des cas, ces enseignants tentent de projeter, sur les nouveaux dispositifs d'instrumentation de la formation, des comportements et des pratiques liées à l'enseignement présentiel frontal » (Pera et Peltier, 2020, § 3).

Le dispositif construit par entretien en juillet 2021 allait nous permettre d'entrer dans plus de détail des adaptations opérées.

Les préoccupations dominantes dans le contexte post-Covid 19

L'analyse des pratiques déclarées par entretiens s'organise autour des gestes professionnels adoptés par les enseignants d'IUT dans un contexte de recours massif au numérique.

Il ressort de notre analyse la prégnance de deux préoccupations dominantes dans les discours des enseignants sur leurs gestes et pratiques professionnelles qui sont le pilotage et l'étayage. Le tissage n'est jamais évoqué tandis que les deux autres préoccupations – savoirs visés et atmosphère – occupent une place secondaire en termes d'explicitation des gestes professionnels. *A priori*, la surreprésentation de préoccupations majoritaires, pilotage et étayage (par rapport aux apprentissages visés qui sont secondaires) va dans le sens d'une prédominance de la dimension pédagogique dans les discours des enseignants sur leurs pratiques.

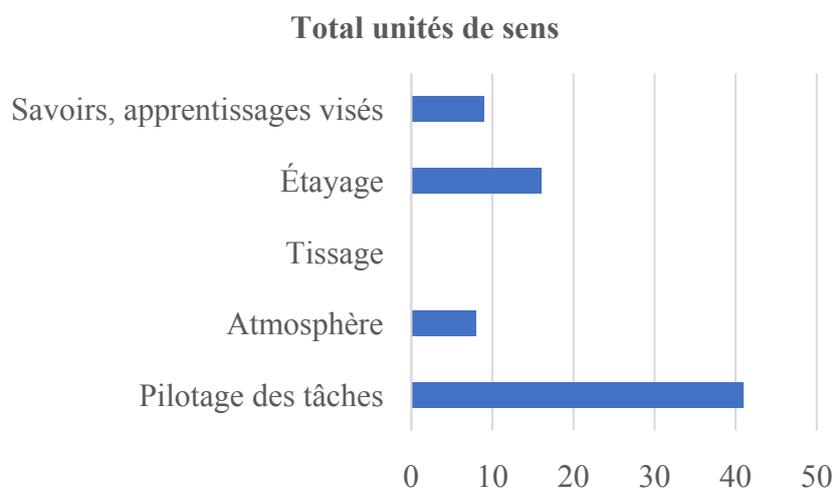


Figure 5. Distribution des unités de sens en fonction des macro-préoccupations enchâssées

Pour le pilotage des tâches, la préoccupation d'adapter les enseignements *via* les outils numériques occupe une grande place dans les réflexions des enseignants (logiciels de visioconférence, applications interactives, mur collaboratif en ligne, tablettes, etc.). De manière concomitante, les résultats mettent en évidence la conception de nouvelles activités et de nouvelles ressources spécifiques à l'usage du numérique (capsules vidéos, etc.), soit la reproduction à distance de pratiques héritées du présentiel (comme la correction et copie au tableau blanc du logiciel de visioconférence). Pour le pilotage des activités à distance, il s'agit par exemple d' enrôler les étudiants (en les nommant) ou de maintenir les tâches du présentiel (en les faisant écrire) :

Alors l'interaction en visio c'est compliqué quand même (...) au début, quand ils ne se connectent pas, moi après je leur dis : come on, guys, enfin voilà, et bon, il faut attendre cinq minutes, mais au bout de cinq minutes j'en ai 90 % qui allument leur caméra (...) Ensuite, quand on pose une question, ce n'est pas comme en cours où on lève le doigt, là ils ont tendance... *il faut les nommer*. Si on lance la question comme ça, personne ne va prendre la parole. (PRAG Anglais) / je n'ai pas donné le *PowerPoint* aux étudiants avant [...] je leur ai dit : moi *je veux que vous écriviez*, donc même si on est en distanciel, je vais aller doucement, *mais vous écrivez*. (MCF Chimie 2)

La préoccupation de l'étayage est importante lorsqu'il s'agit d'expliquer pas-à-pas, étape par étape dans le tchat des logiciels de visioconférence, par courriel ou par téléphone, en mettant des ressources à disposition dans la plateforme pédagogique de *Moodle*, ou encore en utilisant la fonctionnalité « petits groupes » des logiciels de visioconférence pour différencier le travail :

les étudiants n'osent pas poser des questions, par contre, via le tchat, ils en posent plein des questions. Même des fois pendant le cours, *je regardais régulièrement mon tchat pour pouvoir répondre, réexpliquer, revenir à la diapo d'avant*, donc oui, le tchat, c'est très important pour les étudiants. (MCF

chimie 2) [avec Discord] j'avais plein de salons et je pouvais aller voir les étudiants. [...] on pouvait aller sur Zoom et créer des salles. [...] les petites salles c'est vraiment bien pour les TD, parce qu'on laisse les étudiants se mettre par petits groupes qu'ils choisissent, *ils n'avancent pas forcément tous au même rythme, mais ça permet de rentrer dans les petites salles et de faire un peu comme on fait en TD, c'est-à-dire venir expliquer à quelqu'un des points particuliers sans déranger les autres qui avancent ou qui avancent moins et qui sont bloqués avant.* (MCF Chimie 2).

Conclusion

Même si pour Bucheton et Soulé (2009), chaque préoccupation est en interaction avec un objet de savoir, objectif de l'apprentissage des élèves, force est de constater que les discours des enseignants sur l'organisation des enseignements-apprentissages font moins référence aux savoirs visés, aux contenus et aux apprentissages des élèves qu'aux dimensions organisationnelles relatives aux activités et à l'évaluation qui pourraient être qualifiée de pédagogiques à défaut d'être didactiques, par rapport à la minoration de la place des savoirs et des contenus disciplinaires.

Nous constatons en outre que les ressources utilisées pendant le temps de l'EAD semblent peu remobilisées lors de la reprise des enseignements en présentiel. Les techniques de l'ingénierie et de la scénarisation pédagogiques méritent à ce titre d'être mieux partagées dans la communauté professionnelle (Caron, 2021 ; Peraya & Peltier, 2020).

Les capacités d'adaptation et d'improvisation restent fondamentales pour agir dans l'urgence et décider dans l'incertitude qu'imposent bien souvent l'enseignement à distance et le mode comodal. Nos résultats mettent ainsi en évidence une prise en charge partielle des différents registres d'adaptation, mais une flexibilité importante dans l'agir professionnel, conduisant les enseignants à opérer de très nombreux ajustements sur les composantes didactiques et pédagogiques eu jeu dans les situations professionnelles. La constitution de ces ajustements comme levier d'un changement en profondeur des pratiques sur le temps long, et donc d'un développement professionnel, est cependant encore à questionner.

Bibliographie

Boudokhane-Lima, F., Felio, C., Lheureux, F. et Kubiszewski, V. (2021). « L'enseignement à distance durant la crise sanitaire de la Covid-19 : le faire face des enseignants en période de confinement ». *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 22. <https://doi.org/10.4000/rfsic.11109>.

Bucheton, D. & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, 3(3), 29-48. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>.

Caron, P.-A. (2021). La mise en place de l'enseignement à distance au temps de la pandémie. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 18(1), 102-113. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-10>

Croze, E. (2021). Covid-19 et passage éclair au distanciel pour les enseignants de langues vivantes du secondaire : une expérience renvoyant à l'irréductible présence en classe de langue. *Distances et médiations des savoirs*, 33. <https://doi.org/10.4000/dms.6134>

Lollia, M. et Issaieva, E. (2020). Comment les enseignants assurent la continuité pédagogique et évaluent en contexte de pandémie ? Une étude en Guadeloupe. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, Numéro Hors-série, 1, 181-192. <http://journal.admee.org/index.php/ejiref/article/view/231>.

Messaoui, A., Redondo, C., Molina, G. et Pironom, J. (2021). Impact du confinement sur les pratiques pédagogiques dans l'enseignement universitaire technologique en France : Une étude exploratoire. *RITPU : Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(3), 1-16. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n3-01>.

Communication au colloque "Les ressources éducatives au prisme de la professionnalisation dans l'enseignement supérieur", 17 et 18 octobre 2022, Clermont-Ferrand

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse [MENJ]. (2020). *Vademecum Continuité pédagogique*. <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/coronaviruscovid-19-vademecum-continuit-p-dagogique-66201.pdf>.

Pastré, P., Mayen, P. & Vergnaud, G. (2006). La didactique professionnelle. *Revue Française de Pédagogie*, (154), 145-198. <https://doi.org/10.4000/rfp.157>

Peraya, D. & Peltier, C. (2020). Ingénierie pédagogique : vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage.... *Distances et médiations des savoirs*, 29.

Saillot, É. (2019). Pédagogie et didactique dans les discours des enseignants : Approche de la tension dialectique entre pédagogie et didactique dans les discours des enseignants sur leurs pratiques professionnelles. *Éducation & Formation* (e-312), 13-22. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02619262/document>

Saillot, É. (2020). *(S') ajuster au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage : Construire une posture d'ajustement*. Paris : L'Harmattan.

Villiot-Leclercq, E. (2020). L'ingénierie pédagogique au temps de la Covid-19. *Distances et médiations des savoirs*, 30. <https://doi.org/10.4000/dms.5203>

Yerly, G. et Issaieva, E. (2021). (Re)penser l'évaluation des apprentissages au postsecondaire en temps de crise : défis à relever et occasions à saisir en période de COVID-19. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 89-101. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-09>.