

DE LA MÉTA-COMMUNICATION AUTOUR D'UN COURS DE PSYCHO-SOCIOLOGIE DE LA COMMUNICATION À LA MÉTACOGNITION

Yamina ABOURA-NADJI¹

Résumé

À travers cette contribution nous allons essayer de décrypter comment méta-communication et métacognition peuvent contribuer à désamorcer une situation de conflit latent entre un enseignant en difficulté et une classe apathique voire opposante.

Il s'agit de futures bibliothécaires en fin de cursus n'ayant aucun prérequis en psychologie ou en psychosociologie et qui perçoivent le module de psychosociologie de la communication, une unité transversale ou d'ouverture dans le système universitaire LMD (Licence, Master, Doctorat) comme une charge de travail inutile. Cette vision négative se répercute directement sur leur comportement en classe et sur leur assiduité.

Indépendamment des objectifs pédagogiques du module, il est d'abord nécessaire de les convaincre qu'il s'agit juste de les aider à découvrir qu'ils possèdent déjà en eux tout ce qui est à apprendre (Galilée 1564-1642), en veillant à illustrer nos cours par des exemples de leur vie quotidienne, solidement ancrés dans leur culture.

Pour cela nous avons mis en place certaines stratégies communicationnelles et activités éducatives que nous nous proposons de dévoiler et d'illustrer par des exemples :

- 1- Encourager la métacognition et la recherche de sens à travers des jeux de rôle.
- 2- Ouvrir un espace pour l'expression des représentations négatives ou ethnocentristes, voire obscurantistes, dans le cadre de groupes de parole en misant sur l'effet miroir.
- 3- Gérer l'intime et le privé à partir de notre formation de psychologue clinicienne, sans sortir du cadre et du dispositif de l'intervention éducative.

Mots-clés : Intervention éducative ; Conception ; Méta-communication ; Métacognition ; Opinions ; Représentations.

Abstract

Through this contribution we will try to decipher how meta-communication and metacognition can help to defuse a situation of latent conflict between a struggling and an uninterested or even dissenting class.

¹ Psychologue clinicienne, Docteur en Bibliothéconomie, Maître de conférences, Département de Bibliothéconomie Et des sciences documentaires, Université Ahmed Ben bella Oran 1, Algérie, Courriel : aboura.yamina@gmail.com.

The students are future librarians who have no prerequisites in psychology or psychosociology and who perceive the module of psychosociology of communication – a transversal credit in the LMD university system (License, Master, PhD) – as a useless workload. This negative view has a direct impact on their behavior in class and on their attendance.

Regardless of the educational objectives of the module, it is first necessary to convince them that it is just a matter of helping them discover that they already have in them all there is to learn (Galileo 1564-1642), by making sure to illustrate courses with examples from their daily lives, firmly rooted in their culture.

For this we have implemented communication strategies and educational activities such as:

- 1. Encourage metacognition and search for meaning through role plays.*
- 2. Open a space for the expression of negative or ethnocentric representations in the context of speech groups by focusing on the mirror effect.*
- 3. Manage privacy using our clinical psychologist education, without leaving the educational intervention framework.*

Key words: *Educational intervention; Conception; Meta-communication; Metacognition; Opinions; Representations.*

Introduction

Le concept de « conception », spécifique aux champs cognitif et didactique, désigne l'ensemble des à-priori, des idées reçues et des modes de pensées que l'apprenant projette sur le monde en général et sur les objets d'étude en particulier. C'est le cadre de référence qui sera mobilisé en première instance pour appréhender un phénomène ou pour résoudre un problème. Pour (Giordan, 1996, p. 49) : « c'est à la fois sa grille de lecture, d'interprétation et de prévision de la réalité, et sa prison intellectuelle. »

Ainsi pour les futures bibliothécaires, apprendre la psychosociologie de la communication, une unité transversale, de coefficient 1, est perçu comme une perte de temps.

Même si (Duplessis, 2006, pp. 154-160) plaide pour la reconnaissance d'une multiplicité fondatrice ou d'une multiréférentialité légitimante, pour la didactique de l'Information – documentation, discipline appelée Bibliothéconomie en Algérie.

En effet, la Bibliothéconomie fait partie du domaine des Sciences Sociales : « puisqu'elle prend en compte une demande, un besoin et des enjeux sociaux. » (Duplessis, 2006, p. 159) elle ne peut qu'être interdisciplinaire et multiréférentielle.

La formation comporte deux volets un volet théorique et un volet technique, quand à la pratique du métier de bibliothécaire ou info-documentaliste, elle s'appuie essentiellement sur des pratiques sociales de référence. Reuter les définit dans son dictionnaire des concepts fondamentaux en didactique de la manière suivante : « Les trois aspects du concept se retrouvent dans le choix des termes : les pratiques renvoient aux activités « réelles » d'un espace social identifié, qui peut servir de référence pour la conception ou l'analyse d'activités scolaires. » (Reuter, *et al.* 2013, p. 175).

Et c'est justement dans ce cadre là qu'a été conçu le module de psychosociologie de la communication, alliant compréhension des interactions sociales entre les individus et les groupes dans leur environnement social habituel, familial et professionnel, mais aussi prise de conscience et analyse des phénomènes de communication : « la bibliothèque étant un lieu de socialisation, elle est aussi un espace où se construisent les réalités sociales et culturelles. » (Lancelot et Secroun, 1998, sp.).

Contexte et justification de cette réflexion : le psychologue clinicien enseignant

La particularité de cette contribution réside dans la formation et l'expérience professionnelles initiales de l'enseignant universitaire et la spécificité de la matière enseignée : un psychologue clinicien de santé publique auprès d'adolescents et d'adultes jeunes pendant plus de deux décennies qui commence à enseigner la psychosociologie de la communication à de futures bibliothécaires n'ayant aucun prérequis en psychologie ou en psychosociologie.

Le psychologue clinicien est par essence rodé aux techniques d'intervention pour désamorcer des situations conflictuelles : recadrer, encourager, stimuler sont des actions spontanées qui font partie d'un savoir-faire et d'un savoir-être lointains qu'il ne cherche même plus à analyser. Lorsqu'il intègre l'enseignement il va faire de l'intervention éducative sans le savoir, et sans avoir été formé pour, parce qu'il n'a aucune autre alternative.

L'enseignement de la pédagogie à l'université en Algérie est relativement récent et ne touche actuellement que les doctorants destinés à l'enseignement supérieur. Les enseignants, toutes disciplines confondues, déjà en poste ne bénéficient pas de cette formation. Mais petit à petit au fur à mesure qu'on acquiert de l'expérience dans le domaine de l'enseignement et qu'on voit les mêmes situations se répéter, on commence à réfléchir sur nos pratiques, à les analyser et à avoir tendance à les systématiser, sans pour autant bénéficier de l'arbitrage formel de nos pairs ou de notre hiérarchie.

En ce qui nous concerne, malgré notre expérience professionnelle, certaines questions récurrentes reviennent à chaque rentrée universitaire :

Comment convaincre une cohorte d'étudiants, sans aucun prérequis en psychologie et sociologie qui ne voient à priori pas la nécessité d'un tel enseignement, de son bien-fondé et son utilité sur le long terme ?

Comment arriver à la faveur de ce module à nuancer les conceptions ethnocentriques, dues à l'exacerbation de la problématique identitaire chez la jeunesse algérienne de ces dernières décennies ?

Sachant que parmi les à-priori que l'apprenant, projette sur les objets d'étude, il y a ceux qu'il projette directement sur l'enseignant.

L'apprenant algérien essentiellement arabophone, baigne depuis sa tendre enfance dans une culture arabo-musulmane dont l'école et les médias se font le relais, pour lui l'enseignant francophone, même s'il fait l'effort d'enseigner en arabe, est supposé, souvent à tort, se référer à des idéologies éloignées de l'idéologie arabo-musulmane dominante depuis les premières années de l'indépendance algérienne.

Ce phénomène relève à la fois du conflit des générations et du choc des cultures entre ressortissants d'un même pays : il y a ceux qui ont été à l'école française entre 1954 et 1962 période de l'occupation française et ceux qui ont été à l'école après l'indépendance.

Donc pour gagner la confiance et l'adhésion des étudiants, l'enseignant doit veiller à ancrer solidement son enseignement à leurs valeurs culturelles et sociales, même si parfois les valeurs sociales de l'enseignant sont en porte-à-faux avec celles des étudiants : conflit des générations oblige.

Résultats de l'enquête

Cette réflexion s'est mise en place progressivement et de façon d'abord tout à fait empirique, à partir de 2001, première année d'enseignement en 3^e année licence bibliothéconomie. Entre 2001 et 2017, la moyenne des effectifs est de 120 étudiants, parité filles – garçons : 58 %/42 %, nous avons toujours eu une majorité de filles en Bibliothéconomie, mais c'est le cas pour l'université algérienne en général.

Ces chiffres se rapprochent sensiblement de ceux du rapport mondial de l'UNESCO 2018 pour l'Algérie qui dévoile que : « 63 % des diplômés du supérieur et 54 % des diplômés des filières des sciences et de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques sont obtenus par des femmes. » (UNESCO, 2018).

Échantillon de cette expérience : la totalité de l'effectif de la troisième année licence 2017 :

Tableau n°1. Effectif du 1^{er} semestre 3^e année licence 2016/2017

Groupes	Filles	%	Garçons	%	Total
Groupe 1	22	56 %	17	44 %	39
Groupe 2	18	52 %	17	48 %	35
Groupe 3	24	61.5 %	15	38.5 %	39
Groupe 4	15	41.66 %	21	58.33 %	36
Total	79	52.77 %	70	47.20 %	149

Approche éducative

Partant d'une approche socioconstructiviste, postulant non pas une transmission du savoir, mais sa réélaboration personnelle, on aboutit à l'idée qu'apprendre nécessite que les conceptions initiales de l'apprenant soient progressivement transformées (Dalongeville et Huber, 2000 in Duplessis, 2007, p. 15).

L'apprentissage serait donc : « ce passage médiatisé de conceptions personnelles à des conceptions scientifiques et disciplinaires, en tenant compte de la nature sociale des situations et des contextes. » (Duplessis, 2007, p. 15).

Objectifs du module

Amener l'apprenant à comprendre les interactions entre les individus et dans les groupes en relation permanente avec leur environnement social.

Prendre conscience de l'intentionnalité de la communication et des différents conflits qui en résultent.

Comprendre et pouvoir analyser de façon scientifique les phénomènes de communication auxquels il est confronté et être capable de se distancier des représentations et du sens commun.

Mais aussi l'initiation de l'apprenant aux différents concepts régissant la communication interhumaine et l'interrelation sociale, pour lui donner une grille de lecture, articulant la connaissance théorique à la réalité pratique, des phénomènes de communication aussi bien dans sa vie personnelle que dans sa vie socioprofessionnelle.

Et enfin, induire, chez un futur professionnel au contact du public, un savoir-être incluant connaissance de soi et confiance en soi.

Évaluation

Les évaluations formatives se font sur la base de compte-rendu des exercices, privilégiant l'évaluation par les pairs à l'aide de grilles d'observation type « catégories de Bales ».

Les évaluations sommatives se font par QCM, plus une question de synthèse, avec pour objectif d'évaluer l'apprentissage des concepts étudiés et des liens entre eux.

Il est clairement annoncé dès le départ que les notes sont plus une affaire administrative et que les efforts seront toujours reconnus à leur juste valeur et récompensés, notamment par des travaux de rattrapage.

Stratégies communicationnelles et activités éducatives

Privilégier l'explication du cours à travers des exemples caricaturaux proches de la réalité socioculturelle des apprenants, croyances, mythes, proverbes, humour signifie partir du sens commun pour construire des savoirs académiques.

Promouvoir la métacognition : « la possibilité pour celui qui apprend de se mettre à distance de ce qu'il fait, des situations dans lesquelles il est impliqué, afin d'en comprendre les ressorts [...] d'avoir ainsi conscience de sa conscience, de se montrer capable de penser sa pensée. » (Develay « Introduction » in Grangeat, 1999, p. 10).

Les jeux de rôles et autres exercices de communication (inhabituels dans les cursus) ouvrent un espace pour l'expression des représentations dans le cadre de groupe de parole en misant sur l'effet miroir. Mais aussi des espaces de méta-communication à travers les entretiens d'explicitation et les séances de restitution.

Ils sont perçus comme des activités ludiques qui augmentent le degré de participation. Ils nous attirent même des étudiants d'autres filières qui demandent à assister aux travaux dirigés comme « invités ».

À titre d'exemple, nous allons présenter deux activités pédagogiques :

Première activité : métacognition et méta-communication à travers des jeux de rôles

La métacognition est la représentation que l'apprenant a des connaissances qu'il possède et de la façon dont il peut les construire et les utiliser.

Or le point de départ de cet enseignement était d'aider les étudiants « à découvrir qu'ils possèdent déjà en eux tout ce qui est à apprendre : ou comme dirait (Molière, 1670) comme le Bourgeois Gentilhomme : « ils faisaient de la prose sans

le savoir. »

Et qu'il suffirait de leur donner une grille de lecture, articulant la connaissance théorique à la réalité pratique, pour les amener à s'affranchir du sens commun et construire de nouvelles connaissances.

Pour effectuer cette activité, trois cours sont prérequis : « La dynamique des groupes », « La dynamique des conflits », « La notion de rôle ».

Situation problème : faire émerger les conceptions des étudiants et leur renvoyer leurs contradictions : à travers des jeux de rôles mettant en scène la relation enseignant/enseigné dans des situations potentiellement conflictuelles.

Le choix des thèmes : laissé aux étudiants, il se fait en général dans l'ordre suivant :

- La contestation des notes obtenues aux examens
- La sanction des retards
- La présomption de fraude aux examens

Objectifs d'apprentissage : prendre conscience de la dynamique relationnelle

- Pour celui qui joue le rôle de l'enseignant : vivre de l'intérieur ce que vit un enseignant lorsqu'il est confronté à différentes situations potentiellement conflictuelles, déstabilisantes, voire violentes.
- Pour l'étudiant qui joue son propre rôle : se connaître, s'écouter, s'entendre parler, prendre conscience de ses mouvements intérieurs, de ses sentiments, de ses émotions, de ses croyances, de ses désirs, pour pouvoir prendre de la distance et agir sur eux au lieu de les subir.
- Pour le groupe d'observateurs : analyser une situation conflictuelle, sans être spécialement impliqué par solidarité avec les pairs, donc prendre de la distance, tout en restant dans l'empathie, mais pas à sens unique, l'empathie peut tout aussi bien aller vers l'enseignant en difficulté relationnelle.

Résultats attendus : à travers le jeu, les verbalisations de leurs camarades, leurs propres verbalisations et l'explicitation (méta-communication) de la séance faite par l'enseignant.

- Arriver à une connaissance plus nuancée de la relation. enseignant/enseigné, et des prérogatives du rôle de chacun.
- Accepter la réalité et les contraintes du contrat pédagogique.
- Analyser et intégrer la violence de certaines situations.
- Acquérir une meilleure connaissance de soi et de ses camarades.
- Reprendre confiance en soi.

Deuxième activité : un espace pour l'expression des représentations ethnocentristes

Comme nous l'avons déjà annoncé, on assiste ces dernières décennies à une exacerbation de la problématique identitaire chez la jeunesse algérienne. D'où une recrudescence de représentations ethnocentristes, voire obscurantistes, autant d'obstacles aux acquisitions scientifiques.

En prolongement du concept de conception, décrit par (Giordan, 1996, p. 49) comme « une prison de l'esprit » on trouve le concept d'obstacle qui pour (Reuter &

al. 2007, p. 9) représente : « des structures et des modes de pensée qui font résistance dans l'enseignement et dans l'apprentissage »

« Les didactiques des disciplines ont investi le concept d'obstacle épistémologique de (Bachelard, 2004) pour lequel les obstacles représentent autant de causes d'inertie, de dérives ou d'erreur dans la démarche de construction des sciences. » (Duplessis, 2007, p. 15).

Cette activité pédagogique est une tentative de désincarcération des apprenants de leur « prison intellectuelle » et de sortie des dérives ethnocentriques et obscurantistes.

Prérequis aucun : l'exercice introduit le cours sur « Les attitudes et les opinions. »

Situation problème : Une femme délaissée par son mari prend un amant qui vit sur la rive opposée. Tous les après-midi, elle traverse le pont pour se rendre chez lui, le soir elle rentre chez elle avant l'arrivée de son mari. Un jour après une dispute avec son amant elle décide de rentrer chez elle plus tôt que prévu, mais elle trouve un fou sur le pont, et il menace de la tuer, si elle traverse.

Elle va voir un passeur qui exige une somme d'argent qu'elle n'a pas, elle retourne voir son amant pour se faire payer le passage, il la rabroue.

En désespoir de cause, elle décide de traverser le pont malgré les menaces du fou, mais ce dernier la tue. (Cette histoire est issue d'un fait divers, mais elle est tombée dans le domaine public, son utilisation est récurrente dans les exercices sur les attitudes et les opinions.)

Question : Selon vous, qui est responsable de la mort de cette femme, dans l'ordre décroissant de responsabilité : le fou, le passeur, l'amant, le mari, la femme ?

Objectifs d'apprentissage

- Apprendre à écouter les autres et à débattre dans le respect de l'opinion de l'autre.
- Prendre conscience de la multiplicité des attitudes et des opinions et des représentations qui les sous-tendent.
- Expérimenter l'argumentation étayée.

Résultats attendus

- Ouvrir un espace pour l'expression des représentations ethnocentristes, voire obscurantistes dans le cadre d'un groupe de parole en misant sur l'effet miroir : l'effet miroir est la réflexion de soi à travers le regard de l'autre utilisée en éducation comme instrument de métacognition et comme médiateur de connaissances.
- Construction de ses opinions par le groupe et dans le groupe : métacognition, autocorrection, changement, évolution et ouverture d'esprit.

Classement de la responsabilité par ordre croissant

Tableau n° 2. Classement de la responsabilité

Classement responsabilité	Filles	Garçons
Le fou	5 %	4 %
Le passeur	10 %	9 %
L'amant	20 %	30 %
Le mari	22 %	35 %
La femme	43 %	22 %

Comme on peut le constater sur le tableau, les scores du fou et du passeur sont faibles et sensiblement à égalité chez les 2 sexes.

Chez les filles les scores du mari et de l'amant se rapprochent, mais restent moins élevés que ce à quoi on aurait pu s'attendre.

- Chez les garçons aussi ils se rapprochent, mais sont plus élevés

Par contre, les scores de la femme en première position chez les filles font sensiblement le double de ceux des garçons.

Concernant les verbalisations

- Les garçons veulent donner une image chevaleresque aux filles.
- Les filles veulent donner une image vertueuse aux garçons.
- Mais le discours religieux reste prépondérant chez les deux sexes.

Le dépouillement des petits papiers sur lesquels sont classés les protagonistes de ce fait divers, par ordre de responsabilité, se fait en groupe et de façon anonyme, par contre le débat souvent houleux et parfois en contradiction totale avec les résultats donnés par écrit est ouvert à tous. Et c'est au cours du débat, que les références à la religion apparaissent, chacun choisissant dans le Coran ou les Hadiths du prophète Mohamed, de façon parfois arbitraire, ce qui peut étayer le mieux sa thèse.

Quoiqu'il en soit, l'adultère étant tabou dans les sociétés arabo-musulmanes, c'est d'abord vers la femme qui n'a pas su se préserver que vont les invectives, puis vers le mari qui n'a pas su la protéger de la tentation.

Même s'il n'y a pas eu une étude systématique, au fil des années le débat reste sensiblement le même, avec la priorité aux références religieuses, voire ethnocentriques dans des comparaisons entre les sociétés libérales plutôt européennes et les sociétés arabo-musulmanes, avec souvent un parti-pris que rien de rationnel ne vient étayer en ce qui concerne les sociétés considérées comme libérales et donc vivant forcément dans « *le péché* ».

Par ailleurs comme on pouvait s'y attendre, lorsque l'on touche à la sphère des représentations, on se retrouve forcément à gérer l'intime et le privé, à plus forte raison quand les apprenants sont avertis que leur enseignant est aussi psychologue clinicien.

Gérer l'intime et le privé

Comme on peut s'en douter, un psychologue clinicien est toujours précédé par sa réputation lorsqu'il intègre un nouveau service et la nature même du module réactive certaines problématiques qui ne peuvent rester pendantes.

Les sollicitations fusent de toutes parts, étudiants, collègues, institution et il faut continuellement recadrer et expliquer que la prise en charge psychologique nécessite un cadre et un dispositif particuliers, la solution reste d'orienter vers d'anciens collègues en exercice, si nécessaire.

Mais lorsque l'intime fait irruption au milieu d'un exercice de jeux de rôles, au cours d'une séquence d'apprentissage, d'un examen, il est difficile de le balayer d'une chiquenaude.

Nous avons fait le choix d'y faire face : d'abord dans le groupe, entretiens d'explicitations, séances de restitution (donc méta-communication) en respectant le rythme de chacun, ne jamais rien forcer, ni induire, mais rester à l'écoute et dans l'empathie.

Conclusion : évaluation globale du module

Sur le plan du comportement : la majorité des étudiants investissent d'abord les séances de travaux dirigés, avec au départ un engouement plutôt narquois pour cet enseignement récréatif et sans contraintes.

Et puis progressivement, on constate plus de motivation, une meilleure implication dans les activités même en cours magistral, où la présence n'est pas obligatoire.

Une dynamique interactive s'installe, faite de coopération, de solidarité et d'émulation au détriment de la rivalité sclérosante qui règne souvent dans la classe au départ.

Nous avons fait le constat que des personnes qui font partie du même groupe pédagogique pendant trois années, se connaissent à peine, des sociogrammes effectués en cours de cursus montrent que la plupart des étudiants fonctionnent par dyade ou triade fermées, incluant aussi bien les activités scolaires que les activités récréatives.

Les plus scolaires, méfiants vis-à-vis de la démarche, ne se dégèlent qu'après la première évaluation sommative, lorsqu'ils constatent qu'ils ne sont pas lésés sur le plan de la note.

Sur le plan des apprentissages : de nouvelles modalités de réflexion et de fonctionnement se sont mises en place : réfléchir sur soi, sur soi au contact de l'autre :

Émergence de sa propre identité, d'attitudes et d'opinions affranchies des opinions dominantes et du sens commun.

Émancipation de l'enseignant comme unique détenteur de savoirs et prise de distance vis-à-vis des situations d'apprentissage.

Et enfin transfert et réutilisation de ce qui a été appris dans de nouveaux contextes relationnels, sociaux et professionnels.

Sur le plan des attitudes et des opinions : une minorité celle des plus rigides, affichent une ouverture d'esprit de façade, ou restent ouvertement sur leurs opinions ethnocentristes, même si le travail et les notes restent sensiblement dans la moyenne.

Sur le long terme : en général les anciens étudiants restent toujours dans le milieu des bibliothèques et des centres de documentation, quand ils ne sont pas

enseignants, nous avons donc, l'occasion de constater régulièrement, de façon informelle bien sûr, que les objectifs du cours ont été atteints et consolidés pour une grande majorité.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Bachelard, G. (2004). La formation de l'esprit scientifique : Contribution à une psychanalyse de la connaissance. Librairie philosophique J. Vrin, in Duplessis, P. (2007). *Séminaire du GRCDI « Didactique et culture informationnelles : de quoi parlons-nous ? »* 14 septembre 2007 : « L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique. » [En ligne] https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01466782/document Consulté le 27/04/2017 à 10h
2. Dalongeville. A, Huber. M, (2000). (Se) former par les situations-problèmes : des déstabilisations constructives. Chronique sociale Lyon In Duplessis. P. (2006). *Apports épistémologiques à la didactique de l'Information-documentation : des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel*. Master professionnel : « Sciences de l'éducation et didactiques », Université de Nantes.
3. Develay, M. (1999). « Introduction » in Grangeat. M, coord, La métacognition, une aide au travail des élèves. Paris : ESF (2e éd, 1999).
4. Duplessis, P. (2006). *Apports épistémologiques à la didactique de l'Information-documentation : des outils pour identifier, référer et structurer le domaine conceptuel*. Master professionnel : « Sciences de l'éducation et didactiques », Université de Nantes [En ligne] https://edutice.archives-ouvertes.fr/docs/00/11/93/75/DOC/Duplessis_2006_Apports_epistemologiques_a_la_didactique_de_l_Information-documentation.doc consulté le 12/04/2017 à 14 h
5. Duplessis, P. (2007) L'objet d'étude des didactiques et leurs trois heuristiques : épistémologique, psychologique et praxéologique : *Séminaire du GRCDI « Didactique et culture informationnelles : de quoi parlons-nous ? »* 14 septembre 2007. [En ligne] https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01466782/document consulté le 14/04/2017 à 12 h
6. Giordan, A. (1996). Les conceptions de l'apprenant : Un tremplin pour l'apprentissage. *Sciences humaines Hors série n°12*, fév.-mars 1996. pp. 48-50.
7. Lancelot, G et Secroun, D. « La Pédagogie du bibliothécaire ». *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 1998, n° 6, pp. 60-63. [En ligne] : <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1998-06-0060-008>>. ISSN 1292-8399. Consulté le 24/12/2018 à 13 h
8. Reuter, Y. et al. (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Édition De Boeck [En ligne] <http://www.grainesdelivres.fr/wp-content/uploads/sites/32/2014/10/Dicti-onnaire-des-concepts-fondamentaux.docx>, consulté le 20/04/2017 à 18 h

9. Reuter, Yves, et al. « Pratiques sociales de référence », *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Sous la direction de Reuter Yves, et al. De Boeck Supérieur, 2013, pp. 175-178. [En ligne] <https://www.cairn.info/dictionnaire-des-concepts-fondamentaux-des-didacti--9782804169107-page-175.htm> consulté le 20/12/2018 à 22 h
10. UNESCO. *Rapport mondial de suivi sur l'éducation : Résumé sur l'égalité des genres* [En ligne] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0-000261655/PDF/261655fre.pdf.multi> consulté le 28/12/2018 0 11h