

ACCESS-Tertre : un projet pédagogique collectif pour appréhender les conditions favorables à l'accessibilité des environnements de formation et d'apprentissage et agir ensemble

BEATRICE CHAUDET

Université de Nantes, IGARUN, Laboratoire UMR CNRS ESO 6590, Campus du Tertre, BP 81 227, 44 312
Nantes cedex 3

beatrice.chaudet@univ-nantes.fr

SANDRINE GELLY-GUICHOUX

Université de Nantes, Centre de Développement Pédagogique, 23 rue du Recteur Schmitt 44312 Nantes,
sandrine.gelly-guichoux@univ-nantes.fr

ARNOLD MAGDELAINE

Université de Nantes, Centre de Développement Pédagogique, 23 rue du Recteur Schmitt 44312 Nantes,
arnold.magdelaine@univ-nantes.fr

TYPE DE SOUMISSION

Analyse de dispositif

RESUME

L'accès au plus grand nombre à des enseignements-apprentissages de qualité et à des campus inclusifs et ouverts est au cœur du projet politique de l'université de Nantes depuis plusieurs années. Cette orientation incite l'ensemble de la communauté universitaire à agir ensemble sur les territoires, en interservices, interprofessionnalité et interdisciplinarité pour co-concevoir et animer collectivement des environnements de formation et apprentissage capacitants.

En 2018, adossé au schéma directeur du handicap de l'université de Nantes, le programme « ACCESS » offre à des enseignants-chercheurs, des personnels administratifs et des étudiants l'opportunité de réfléchir ensemble à des actions de sensibilisation aux situations de handicap et à la pédagogie inclusive, en considérant les environnements de formation et d'apprentissage dans leurs dimensions spatiales, sociales et pédagogiques.

Ainsi, l'expérience pédagogique explicitée est celle d'une équipe d'étudiants de master de géographie accompagnés de leurs enseignants, qui explore et interroge, pour l'université de Nantes, « l'inclusivité » de leur campus, au regard de situations de handicap. Cette initiative est l'occasion de tester et de co-fabriquer de nouvelles formes de contributions, sur la base d'expériences utilisateurs *via* des « parcours commentés » et d'interroger des dynamiques favorables à des engagements pluriels, effectifs et durables de la part de la communauté.

SUMMARY

Access for as many people as possible, to quality teaching and learning and to inclusive and open campuses has been at the heart of the University of Nantes' political project for several years. This orientation encourages the entire university community to act together on the territories, in interdepartmental, interprofessional and interdisciplinary ways, in order to co-design and collectively lead empowering training and learning environments.

In 2018, in line with the University of Nantes' disability master plan, the "ACCESS" programme offers teachers-researchers, administrative staff and students the opportunity to work together on actions to raise awareness of disability situations and inclusive pedagogy, by considering training and learning environments in their spatial, social and pedagogical dimensions.

Thus, the pedagogical experience explained is that of a team of geography master's students supported by their teachers, who explore and question, for the University of Nantes, the "inclusiveness" of their campus, with regard to disability situations. This initiative is an opportunity to test and co-create new forms of contributions, based on user experiences via "commented itineraries" and to question the dynamics favourable to plural, effective and sustainable commitments on the part of the community.

MOTS-CLÉS (MAXIMUM 5)

enseignement supérieur, approche inclusive, situation de handicap, accessibilité, engagement

KEY WORDS (MAXIMUM 5)

higher education, inclusive approach, disability, accessibility, involvement

Depuis la Loi du 11 février 2005, la charte de 2007¹, les universités répondent progressivement aux exigences réglementaires de la Loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et de la recherche, avec l'adoption de Schémas directeurs du handicap (SDH). L'Université de Nantes (UN) s'inscrit dans cette démarche avec un premier SDH en 2017.

L'UN encourage sa communauté et soutient des programmes d'actions, des dispositifs socio-éducatifs et des événements territoriaux en faveur de l'éducation ouverte, inclusive² et des campus solidaires. Elle s'inscrit ainsi dans une volonté d'ouverture et « d'accès à un enseignement supérieur qualitatif pour le plus grand nombre »³.

Cette vision stratégique pour l'établissement s'appuie sur une structure organisationnelle capacitante (Fernagu Oudet, 2012) facilitant les expérimentations contributives et les projets intra et inter campus, services, composantes. Les personnels des services universitaires, les enseignants et les étudiants de l'UN peuvent ainsi s'impliquer dans différents projets avec l'ambition de créer les conditions de persévérance, d'engagement et de réussite universitaire (De Clerq, Van Meenen, Frenay, 2020) et d'épanouissement pour tous.

En écho au symposium de 2019 pour QPES, la communauté de pratiques (Wenger, 2002) du programme ACCESS⁴, s'est mise en mouvement (Lewin, 1947) et est désormais engagée dans une phase d'élargissement de son champ d'action. Pour illustrer l'engagement à différents niveaux d'intervention, nous venons interroger les conditions favorables à un engagement effectif dans le cadre d'une expérimentation pédagogique, menée par des étudiants de l'Institut de géographie (IGARUN⁵) accompagné de leurs enseignants, autour des thématiques du handicap et de l'inclusion sociospatiale.

1. Vers des Environnements de formation-apprentissage (EFA) plus inclusifs à l'UN.

Face à une diversité de situations et de besoins des Étudiants en situation de handicap (ESH) recensés⁶ et d'étudiants ne déclarant pas leur situation et rencontrant des obstacles dans un environnement d'apprentissage (Blandin, 2007), physique ou numérique qui n'est pas en adéquation avec leurs besoins, le Centre de développement pédagogique (CDP) et le relai handicap, dans une perspective inclusive visant à réduire les obstacles académiques inhérents aux parcours étudiants (De Clercq, Perret, 2020) créent « ACCESS ». Fruit de collaborations interservices, interdisciplinaires et interprofessionnelles au sein de l'UN, ce dispositif, qui a évolué vers un programme, se dédie à accompagner des actions et des acteurs, en faveur d'un développement pédagogique (Frenay, Jorro, Poumay, 2010) tendant vers

¹ En 2007, le Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche et la Conférence des présidents d'universités (CPU) ont signé une Charte Université-Handicap

² <https://chaireunescorrel.univ-nantes.fr/>, <https://cdp.univ-nantes.fr/partager-des-initiatives>, <https://intraperso.univ-nantes.fr/vision-strategie-et-grands-projets/luniversite-de-nantes-engage-le-chantier-de-louverture-de-la-connaissance-au-plus-grand-nombre>

³ Projet stratégique de l'établissement : <https://www.univ-nantes.fr/decouvrir-luniversite/vision-strategie-et-grands-projets>

⁴ Gelly-Guichoux S. et Magdelaine.A, (2019) « Vers une pédagogie inclusive co-construite, partagée et co-animée ? » communication QPES 2019, <https://cdp.univ-nantes.fr/soyez-auteurs-daccess-a-lun>

⁵ Institut de Géographie et d'Aménagement Régional de l'Université de Nantes

⁶ Les effectifs étudiants en situation de handicap recensés par le service Relai handicap progressent à l'Université de Nantes. (161 en 2007-2008, 912 en 2020-2021)

l'inclusion. L'ambition de ce programme repose sur la sensibilisation, la formation et le développement professionnel continu en faveur d'EFA (Douzet et al., 2019) plus inclusifs. Ce partenariat, orienté par le SDH de l'UN, écrit en 2017⁷, facilite le déploiement du programme.

1.1 ACCESS : un programme inclusif au service des coopérations

Lors d'ateliers, les enseignants, personnels et étudiants impliqués ou faisant face à des situations de handicap dans l'exercice de leur fonction, partagent leurs postures et positionnement (Lameul, 2006) vis-à-vis du handicap, à partir de leurs expériences d'enseignement, de recherche, d'apprentissage ou de gestion administrative.

Les expériences professionnelles individuelles ont mis en exergue la nécessité de s'accorder sur la terminologie du handicap et de questionner les enjeux du développement d'un enseignement inclusif à l'UN. À l'issue de cette première phase de dégel (Lewin 1947) générée autour d'ateliers dédiés à l'approche environnementale du handicap, aux situations de handicaps, à la pédagogie inclusive à travers la Conception universelle des apprentissages (CUA)⁸, les participants d'ACCESS ont été invités à formaliser leur engagement auprès de leur composante. Les enseignants envisageant la mise en œuvre d'actions de sensibilisation aux situations de handicap et à la pédagogie inclusive co-signent avec leurs directions, une lettre d'engagement. Les expériences et situations vécues (ateliers de sensibilisation et de formation⁹) sont ainsi progressivement transformées en « objets » susceptibles d'être partagés plus largement (Wenger, 2002).

À partir d'une réflexion collective, autour des ressources existantes et à faire exister à l'UN, impulsée en partie par la perspective de réécriture du SDH, pour tendre vers des environnements pédagogiques inclusifs, un exemple de cartographie de l'accessibilité des espaces d'enseignement d'un campus¹⁰ est présenté et partagé. Naît alors l'idée d'une contribution des étudiants géographes à l'analyse de l'accessibilité du campus Tertre.

1.2 Un exemple de dispositif au sein d'une composante : l'Institut de géographie et d'aménagement régional l'IGARUN

Ce dispositif s'amorce par l'engagement des enseignants-chercheurs référents du handicap des composantes de l'UN et se concrétise par la signature d'une convention entre le CDP, le relai handicap et l'IGARUN. Ce partenariat repose sur l'accompagnement d'une activité pédagogique d'initiation à la démarche de diagnostic territorial avec des étudiants de Master 1 de géographie. Une chargée de développement pédagogique, le référent du relai handicap¹¹ et deux enseignants-chercheurs géographes accompagnent la réalisation de ce diagnostic, relatif à l'accessibilité physique, numérique et pédagogique des Environnements de formation-apprentissage (EFA) du campus Tertre. La commande est envisagée selon une approche environnementale dynamique et interactionnelle des situations de handicap

⁷ <https://www.univ-nantes.fr/qualite-et-developpement-durable/handicap-1538916.kjsp>

⁸ <https://www.cast.org/impact/universal-design-for-learning-udl>

⁹ Ateliers menés par des enseignants-chercheurs et le RIPP, Réseau international pour le processus de production du handicap

¹⁰ <https://sciences-techniques.univ-nantes.fr/vie-du-campus-vie-etudiante/etudiants-en-situation-de-handicap-ufr-sciences-et-techniques>

¹¹ Stéphane Brunat, responsable du relais handicap de l'UN depuis 2007.

(Fougeyrollas, 2010), nous permettant d'interroger les EFA sur les campus universitaires nantais sous l'angle de l'inclusion.

Le diagnostic territorial relève d'une pédagogie de projet qui place les étudiants en situation d'observation et d'analyse d'un territoire : ici le campus Tertre. Il consiste à dégager les attentes et besoins des étudiants et personnels en termes d'environnement capacitants (Fernagu, Oudet 2012) et permet de dresser un état des lieux de l'accessibilité physique, pédagogique et numérique des espaces d'EFA. L'ambition est de dégager un ensemble d'orientations et pistes d'actions pour développer des EFA plus inclusifs.

Une équipe de 5 étudiants¹² est sollicitée pour engager une démarche de collecte de données auprès d'autres universités en matière de politique handicap, auprès des services de l'UN pour réaliser une cartographie de l'accessibilité des campus, auprès des personnels et ESH pour rendre compte de la diversité des pratiques et expériences des espaces du campus in situ par la réalisation de parcours commentés (Thibaud, 2001).

La dimension contributive de cette expérimentation relève de positionnements différents en matière d'engagement. L'engagement des étudiants impliqués dans un master de géographie qui les prépare à exercer les métiers de l'urbanisme, de l'aménagement du territoire et du développement local de la cartographie ou de la gestion de base de données est à distinguer de celui du commanditaire ou des enseignants chercheurs qui les accompagnent.

2. ACCESS-Tertre : une expérimentation pédagogique, inclusive et contributive

2.1 Un engagement tripartite ACCESS — enseignants — étudiants.

L'engagement tripartite recouvre des réalités distinctes en fonction des postures (Lameul, 2006) de chacun. Toutefois l'engagement de chaque partie prenante de cette expérimentation rejoint un objectif commun : appréhender les conditions favorables à l'accessibilité des EFA (Douzet & al. 2019) du campus Tertre.

L'engagement du commanditaire consiste à formaliser les attendus de la commande et à contribuer à l'appropriation du sujet de l'objet de la commande. Dans ce contexte, il invite les étudiants, en dehors du cadre formel de la formation, à participer à un webinaire¹³. Ce temps facilite l'acculturation à la notion de situation de handicap et d'inclusion. Ainsi, le commanditaire s'engage auprès des étudiants, en soutien à l'appropriation du concept d'inclusion, mais également dans le sens conféré au projet et à sa portée, au-delà de l'exercice académique.

L'engagement de l'enseignant-chercheur, co-porteur de l'action ACCESS-Tertre repose sur son double statut : un engagement adossé à son statut de chercheur, dont les travaux s'inscrivent dans le champ de la géographie sociale et dont les objets de recherche rejoignent l'objet même du diagnostic. L'engagement pédagogique repose sur la formation

¹² Etudiants, M1 Géographie - HAMEL Naima, JANNOT Barthélémy, NDIAYE Sokhna Mai, PARIS Vincent, PIERRET Jules

¹³ « ACCESS à tous ! » webinaire réalisé dans le cadre du mois de l'innovation publique, avec pour invités le RIPPH (Réseau International pour le processus du handicap), le réseau H2i et d'autres universités françaises. <https://cdp.univ-nantes.fr/universite-access-a-tous-la-pedagogie-inclusive-au-coeur-dun-webinaire>

des étudiants aux outils et méthodes du géographe pour concrétiser ce diagnostic territorial. Sur le volet pédagogique, l'enseignant attend des étudiants qu'ils puissent développer des compétences liées à la professionnalisation de leurs activités. L'engagement des enseignants dans l'accompagnement garantit les conditions favorables à un engagement de plus en plus autonome des étudiants dans la réponse à la commande et à l'atteinte des résultats d'apprentissage visés, du point de vue disciplinaire.

L'engagement des étudiants repose sur la réussite du projet, entendue comme aboutissement des réalisations et réponses aux attentes fixées, au regard de critères définis par la formation : intégrer une équipe désignée, s'approprier un sujet imposé, proposer une démarche pour atteindre ses objectifs, restituer auprès de l'équipe pédagogique, puis rendre compte au commanditaire des missions effectuées.

Dès lors, l'engagement peut varier selon les aspirations et les motivations de chacun. Les sources de motivation que sont la perception de la valeur, la perception de la compétence et de la contrôlabilité (Viau, 2006) offertes via le choix de l'approche par projet, sont ainsi, au démarrage du projet, source d'engagement dans les apprentissages visés. L'un des déclencheurs de l'engagement des étudiants est vraisemblablement le moment où les étudiants prennent conscience de l'opérationnalité de l'étude qu'ils mènent. En effet, l'UN se prépare à renouveler son SDH : les données collectées seront potentiellement remobilisées pour l'élaboration de ce document stratégique. Le projet est mené, non seulement pour un commanditaire, mais surtout au profit d'une contribution ancrée dans une réalité, celle de la programmation d'actions pour améliorer l'accessibilité physique, numérique et pédagogique du campus.

2.2 L'UX design¹⁴ pédagogique : la démarche des parcours commentés

Pour répondre à la commande, les étudiants rédigent une note d'intention, reflet de leur interprétation de la commande, des attendus et des objectifs qu'ils se fixent. Ici les étudiants proposent une approche systémique des EFA. Il s'agit de mener un diagnostic de l'accessibilité physique du campus comprenant les espaces favorables aux déplacements, aux accès des espaces d'enseignements et d'apprentissage formels et informels, aux accès à distance des enseignements et informations relatives à la vie du campus.

Les étudiants déterminent eux-mêmes, les orientations qu'ils souhaitent donner au projet (temps de collecte, restitution du projet...) et opèrent un certain nombre de choix et de décisions, l'EFA crée alors les conditions favorables d'un apprentissage authentique (Bandura, 2007).

Une démarche d'observation des usages et pratiques du campus in situ aurait pu être envisagée. Toutefois, dans un contexte marqué par une succession de confinements et des distanciations imposées par la situation sanitaire, les EFA sont modifiés. Les rencontres se font à distance et la collecte de données issues de l'observation des pratiques et espaces du campus, montre une présence rare des étudiants et des personnels et reflète des contextes

¹⁴ Grolleau, A-C., Magdelaine, A., Neyssensas, L., (2019) « 48h pour transformer collectivement sa pédagogie avec les méthodes créatives », Communication QPES 2019.

d'occupation des espaces modifiés. Les accès aux campus universitaires sont limités¹⁵ et ce contexte sanitaire impose une adaptation du synopsis méthodologique co-construit.

Pour faire émerger la diversité des réalités auxquelles sont confrontés les étudiants et personnels en situation de handicap, un outil qualitatif en géographie s'est imposé : le parcours commenté. La volonté de prendre en compte les expériences des espaces du campus telles qu'elles sont vécues et exprimées par les protagonistes du campus fait sens et consensus, dans le cadre de cette démarche exploratoire. C'est au cours de cette étape du diagnostic qu'un partage d'informations de documents et contacts ressources s'opère entre les parties prenantes.

Chaque étudiant participe alors à la réalisation de parcours. À travers ces entretiens en mouvement, où la personne interrogée conduit les enquêteurs vers les espaces fréquentés ou évités, ce sont les stratégies d'adaptation et d'évitement qui sont révélées. Même si le contexte sanitaire a contraint le nombre de parcours, les premiers résultats issus de cette démarche sont encourageants : ils permettent de spatialiser l'information et de rendre compte des expériences sur site, des qualités des environnements d'apprentissages rencontrés. Les expériences montrent, à travers les parcours réalisés, la diversité des points d'attention auxquels il est essentiel de réfléchir pour promouvoir un campus plus inclusif.

En faisant le choix d'une analyse des expériences des espaces du campus, c'est la parole des usagers du campus qui est recueillie et mobilisée, afin de considérer les pratiques des usagers et l'expression de besoins situés dans toute la diversité des situations rencontrées. Cette approche qualitative doit être développée auprès d'un panel plus large d'étudiants et personnels en situation de handicap ou non afin de développer une pluralité d'environnements d'enseignement-apprentissage.

Dans une dernière phase de travail, au vu de la perspective inclusive qui a jalonné le projet, les étudiants sont invités à relever le défi de livrables favorisant une accessibilité la plus large possible. Ils réfléchissent à différents moyens de mise à disposition et de diffusion de ces livrables¹⁶ et questionnent ainsi le format, l'ergonomie des documents, différents médias et modes de diffusion. S'ils sont amenés à prendre en compte cette perspective, ils en définissent cependant eux-mêmes, les modalités et le sens.

3. Accompagner un dispositif au service des EFA capacitants, quels bilans, quels enjeux ?

Dans la démarche d'investigation, certaines données n'ont pu être que partiellement recueillies. Les étudiants, dans un retour réflexif, soulignent des difficultés liées à l'envergure du projet et au contexte imposé par les conditions sanitaires. Cependant, ils soulignent l'importance de la dimension collective du projet et ont le sentiment d'avoir « contribué à quelque chose de nouveau », « d'avoir apporté leur pierre », découvert « le campus Tertre sous un autre angle ». L'un des étudiants exprime un sentiment d'appartenance différent et un changement de posture tel qu'évoqué précédemment : « Ce projet m'a permis de m'y sentir pleinement intégré en m'ayant placé plus en tant qu'acteur de celui-ci et non plus comme "étudiant" ».

¹⁵ Décret du 29 octobre 2020 art. 34

¹⁶ éléments du diagnostic (cartes, rapport) et de soutenance (présentation orale avec support diaporama)

En plus de la participation relevée par les étudiants, le projet favorise une certaine réciprocité des savoirs et compétences acquises. En effet, les auteurs du diagnostic ont acquis des connaissances et des savoir-faire inclusifs qu'ils appliquent, partagent et transmettent au moment de la restitution de l'étude entre autres, auprès de leurs pairs, de l'équipe pédagogique, mais aussi d'autres personnes impliquées (Vice-présidente vie de campus, services généraux, enseignants d'ACCESS, etc.).

Au-delà du temps de formation, une des finalités majeures pour les étudiants est de faciliter la poursuite et le déploiement du projet. Ils s'engagent ainsi à mettre à disposition l'ensemble des travaux afin d'enrichir d'autres travaux (guide d'accueil de l'étudiant sur le campus, co-définition d'actions à mener dans le cadre du SDH). Leurs objets démonstrateurs contribuent plus largement alors au développement d'une démarche inclusive.

Si l'on considère la réussite universitaire (Frenay & al., 2010) et les sphères d'engagement que sont la sphère académique, sociale et de services, il nous semble qu'au niveau des sphères académique et sociale, ce dispositif propose aux étudiants de développer des compétences attendues dans leur cursus tout en contribuant par leurs travaux, à un questionnement ayant trait à l'accessibilité de leur campus universitaire et par là même, à la qualité de vie sur le campus. Il les amène à s'interroger et à interroger différents espaces du campus, pour à termes, réinterroger les accessibilités avec d'autres acteurs de l'institution, en prenant en considération leur point de vue, les différentes entrées qu'ils ont eues pu explorer et permet d'envisager ainsi une vie de campus soutenue par des actions contributives et solidaires de toutes les parties prenantes.

Au niveau de la sphère de services, la contribution des étudiants permet de repenser, avec eux et pour eux, un ensemble de documents mis à disposition des étudiants et personnels, visant à faciliter la découverte et connaissance de leur campus.

Fort de l'analyse réflexive (Mezirow, 2001) de cette expérience pédagogique inclusive et contributive, des leviers sont identifiés pour que les étudiants, enseignants, personnels des services universitaires de l'UN puissent agir.

Levier 1 : pour ce qui est des conditions favorables au développement de compétences et de Situation d'apprentissage et d'évaluation (SAE) authentiques, le mode projet associé à une commande venant soutenir plus largement des projets menés au niveau méso et macro, à l'Université

Levier 2 : l'identification préalable de l'ensemble des personnes qui pourraient être sollicitées, à différents niveaux, sur une étape du projet pour agir comme levier ou facilitateur,

Levier 3 : la mise en synergie de ces acteurs en prenant en compte les temporalités en termes de disponibilité

Levier 4 : la méthodologie adoptée pour le recueil de données et les méthodes des parcours réalisés sur la base de l'expérience peuvent être transférées et redonnent aux personnes en situation de handicap, des espaces d'entière participation sociale

Levier 5 : des actions institutionnelles pluriannuelles, telles que les rédactions de documents à destination de la communauté universitaire, SDH...

En conclusion, les modalités de coopération initiées et facilitées par le programme ACCESS permettent à des initiatives locales de se déployer à différentes échelles, impliquant

des étudiants, des enseignants, différents services universitaires pour accélérer, par des effets d'analogie et de croisements, des transformations en termes d'inclusion sociale. Dans une réciprocité des savoirs partagés, le regard étayé des étudiants sur leur campus, contribue à la construction d'une vision plus élargie, prenant en compte des besoins exprimés et non projetés¹⁷.

C'est ainsi que l'approche systémique proposée dans le cadre de cette expérimentation souligne l'importance de considérer la situation de handicap comme le résultat d'une inadéquation entre l'environnement et la personne. L'UN, à l'aube du renouvellement de son SDH pourrait s'engager et marquer son pouvoir d'action en offrant une orientation politique d'ouverture forte qui pourrait être affichée, avec ce document de programmation stratégique qu'est le futur SDH, intégrant ainsi les résultats des travaux des étudiants.

Au niveau des services universitaires, cette expérimentation pourrait donner lieu à des collaborations de même nature, sur d'autres campus de l'UN ou dans d'autres établissements d'enseignement supérieur.

Plus largement, des synergies avec le projet HIT¹⁸ pour "faire du handicap un atout pour son territoire" pourraient être envisagées.

Références bibliographiques

Albero, B., (2010). "Une approche sociotechnique des environnements de formation", Éducation et didactique, vol. 4 - n° 1 | 2010, 7-24

Bandura, A., (trad. Jacques Lecomte), (2007). Auto-efficacité : Le sentiment d'efficacité personnelle ["Self-efficacy"], Paris, De Boeck, 2e éd. (1re éd. 2003)

De Clercq, M., Van Meenen, F., & Frenay, M. (2020). Les écueils de la transition universitaire : validation française du questionnaire des obstacles académiques (QoA). e-JIREF, 6(2), 73-106

Douzet, C et al.(2019) « Un environnement de développement pédagogique des nouveaux maîtres de conférences pour accélérer les interactions ? », communication QPES 2019

Fernagu Oudet, S. (2012). Chapitre 14. Favoriser un environnement "capacitant" dans les organisations. Dans : Étienne Bourgeois éd., Apprendre au travail, Paris cedex 14, France : PUF, (p. 201-213).

Fougeyrollas, P. (2010). La Funambule, le fil et la toile. Transformations réciproques du sens du handicap. Québec : Les Presses de l'Université Laval, 315 p

Frenay, M., Saroyan, A., Taylor, K. L., Bédard, D., Clement, M., Colet, N. R.,... & Kolmos, A. (2010). Accompagner le développement pédagogique des enseignants universitaires à l'aide d'un cadre conceptuel original. *Revue française de pédagogie, Recherches en éducation*, (172), 63-76. <http://rfp.revues.org/2253>

¹⁷ A ce sujet, les étudiants formulent ainsi leur contribution « A travers leur connaissance vernaculaire du terrain ils peuvent être plus à même de proposer des pistes de réflexions et des propositions d'aménagements ».

¹⁸ Handicap, Innovation et Territoire - <https://hit-lorient.bzh/>

Frenay, M., Galand, B. & Laloux, A. (2009). Chapitre 9. L'approche par problèmes et par projets dans la formation des ingénieurs à l'UCL : une formation professionnalisante. Dans : Richard Étienne éd., L'université peut-elle vraiment former les enseignants : Quelles tensions ? Quelles modalités ? Quelles conditions ? Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur, (p. 161-179).

Thibaud J-P, (2001). La méthode des parcours commentés. Dans : Grosjean M., Thibaud J-P. et Amphoux P., L'espace urbain en méthodes, Marseille, Parenthèses, (p. 79-100.)

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). Cultivating communities of practice : a guide to managing knowledge, Boston MA, Harvard Business School Press.