

Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ? Potentiel et limites des dispositifs d'incitation et de soutien dans les établissements d'enseignement supérieur

SEBASTIEN LOISEL

Dual Conseil, sebastien.loisel@dual-conseil.com

ESTHER SULIMOVIC

Dual Conseil, esther.sulimovic@dual-conseil.com

TYPE DE SOUMISSION

Point de vue

RESUME

A partir de 17 études de cas menées dans des universités en France et à l'étranger, ce « point de vue » cherche à étudier comment les dispositifs (ou instruments) d'incitation et de soutien à la transformation pédagogique peuvent appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques. Les différents dispositifs observés ont un potentiel significatif pour impulser et soutenir de telles dynamiques de coopération. Dans la pratique cependant, leurs usages se concentrent le plus souvent à l'échelle individuelle, ce qui peut nuire à l'ampleur, la visibilité et la pérennité des transformations pédagogiques visées. En conclusion, 5 hypothèses sont avancées quant aux principaux leviers transversaux qui peuvent être mobilisés pour appuyer des dynamiques collectives à l'échelle des équipes pédagogiques.

SUMMARY

Based on an analysis of 17 case studies conducted in French and foreign universities, this "point of view" seeks to study how the various instruments they set up to support pedagogical change can foster collective dynamics within teaching teams. We observe that most of these devices have a significant potential to bolster such dynamics. Their uses are however most often focused at the individual scale, which may prove detrimental to the width, visibility and durability of the pedagogical changes that they seek to encourage. Five hypotheses are eventually identified as to the transversal levers that can and need to be mobilized to support such collective dynamics at the level of teaching teams.

MOTS-CLES

Université ; équipe pédagogique ; coopération ; incitation ; soutien

KEY WORDS

University ; teaching team ; cooperation ; incentives ; support

1. Introduction

Les dynamiques collectives à l'œuvre au sein des équipes pédagogiques représentent un enjeu majeur pour le développement professionnel et le bien-être au travail des enseignants comme pour l'expérience d'apprentissage offerte aux étudiants. Pour Percy et Beaumont, elles constituent même « le levier le plus puissant et le plus logique » dans l'enseignement supérieur pour contribuer à améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage (2008, 152). L'entraide et la cohésion au sein des équipes pédagogiques favorise en effet la cohérence des curricula, la coordination des activités pédagogiques et le suivi des étudiants (Gast *et al.*, 2017 ; Kunnari *et al.*, 2018). Elles peuvent également contribuer à limiter l'isolement pédagogique des enseignants souvent relevé dans la littérature (Baker et Zey-Ferrell, 1984 ; McDonald et Cater-Steel, 2016) en favorisant l'apprentissage tacite et le soutien émotionnel. Les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques peuvent en outre favoriser l'ampleur, l'appropriation et la pérennité des projets de transformation soutenus au sein des établissements. Elles peuvent enfin en faciliter la dissémination de proche en proche en renforçant la visibilité institutionnelle.

Cependant, de nombreux auteurs soulignent le « peu de réalité » du sentiment d'appartenance à une équipe pédagogique ou la « rareté » du travail collectif autour des questions d'enseignement dans le supérieur (Bertrand, 2014 ; Berthiaume et Rege Colet, 2013). Gast *et al.* (2017) concluent même que le travail en équipe est un « concept relativement nouveau » dans l'enseignement supérieur. Nombre de nos interlocuteurs en entretien étaient à ce titre assez peu familiers avec la notion même d'équipe pédagogique (« *mais qu'entendez-vous par équipe pédagogique ?* »), et reconnaissaient parfois qu'elle n'avait que peu de traduction concrète au sein de leur établissement (« *l'équipe pédagogique est une fiction* »).

Les défis sont de fait multiples et considérables pour donner corps à une notion d'équipe pédagogique qui reste souvent abstraite et à géométrie variable selon le niveau de diplôme et les cultures disciplinaires. Les définitions proposées dans la littérature délimitent et constituent le plus souvent la notion d'équipe pédagogique par rapport à l'unité de formation auxquels ses membres contribuent, voire à l'objectif commun qui la sous-tend.¹ L'équipe pédagogique apparaît ainsi comme un espace professionnel plus ou moins dense de partage, de confrontation et de négociation des pratiques et des représentations sociales entre les différents

¹ Cf. par exemple Gast *et al.* (2017) et Loisy et Raze (2017).

Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ?

acteurs impliqués. En pratique, les défis tiennent d'abord à leur caractère multiscalaire (au niveau de l'unité d'enseignement, de la mention, du parcours, ...), à l'hétérogénéité de leurs membres (enseignants-chercheurs, ATER, vacataires, voire ingénieurs pédagogiques) et à la relative instabilité de leur composition dans le temps. Il faut également mentionner la multi-appartenance de leurs membres à plusieurs équipes différentes, un défi renforcé par la modularisation croissante des parcours de formation et le développement de parcours interdisciplinaires. Le travail en équipe est par ailleurs souvent vécu comme très chronophage, dans un contexte où les enseignants sont déjà extrêmement sollicités par leurs charges d'enseignement, de recherche et de tâches administratives.

Dans ce contexte, le présent article s'attache à **analyser comment et dans quelle mesure les différents dispositifs de transformation pédagogique mis en place au sein des universités peuvent-ils favoriser les dynamiques collectives au sein de leurs équipes pédagogiques.**²

Ces dispositifs (ou « instruments ») peuvent prendre des formes très variées : appels à projet, primes pédagogiques, formations, accompagnement de projets, recrutement et promotion, ...³

Ils mettent en jeu des intérêts individuels et collectifs et des dynamiques d'apprentissage et peuvent ce faisant affecter les structures d'échange qui permettent la coopération et l'action collective au sein des équipes pédagogiques. Comment et dans quelle mesure les universités peuvent-elles, par de tels dispositifs, contribuer à impulser et à pérenniser des dynamiques collectives à l'échelle des équipes pédagogiques ? L'étude repose sur 17 études de cas en France et à l'étranger, qui ont chacune fait l'objet d'une analyse documentaire et d'une série d'entretiens semi-directifs.⁴ L'analyse comparative de chaque dispositif permet d'en identifier les principales variantes et les principaux effets, en prenant en compte les caractéristiques de chaque établissement. Ces résultats sont enfin croisés avec les enseignements de la littérature, pour éprouver et affiner nos hypothèses.

² Cette communication s'inscrit dans une étude plus large portant sur les stratégies mises en œuvre par les universités pour impulser, disséminer et pérenniser des transformations pédagogiques en leur sein. Ces stratégies recouvrent un champ d'intervention très large, depuis la diffusion de « nouvelles » méthodes d'enseignement et le déploiement d'outils numériques jusqu'à la restructuration des offres de formation ou à la reconfiguration des espaces pédagogiques. Elles sont appréhendées à partir de leur exercice concret en se concentrant sur les différents dispositifs ou « instruments » par lesquels elles se matérialisent.

³ En s'inspirant de Lascoumes et Le Galès (2004), de tels dispositifs peuvent être définis comme des « instruments » de politique publique, c'est-à-dire comme des dispositifs à la fois techniques et sociaux qui organisent des rapports sociaux spécifiques au sein de l'organisation universitaire.

⁴ L'échantillon réunit 9 universités françaises (AMU, Caen, Grenoble, Nantes, Nanterre, Orléans, Paris Est, Perpignan, UPMC) et 8 étrangères (Aalborg, Liège, Montréal, Maastricht, Sherbrooke, Université Catholique de Louvain, University College London, University of Southern Queensland). Les citations issues de ces entretiens sont indiquées en italiques et ont été anonymisées.

Du fait de la diversité des dispositifs observés, leur potentiel et leurs limites pour appuyer des dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques sont présentés en 2 temps. L'article se concentre d'abord sur les instruments d'incitation et de valorisation, puis sur les instruments de soutien et de formation. Sa dernière partie est consacrée à l'analyse des autres leviers qui peuvent favoriser la densité des échanges et des dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques.

2. Instruments d'incitation et de valorisation : potentiel et limites pour appuyer les dynamiques au sein des équipes pédagogiques

Les instruments d'incitation et de valorisation de l'engagement pédagogique peuvent se présenter sous de multiples formes, depuis des appels à projets (AAP), des primes ou des prix centrés sur l'innovation pédagogique jusqu'à des dispositifs visant à favoriser la prise en compte de l'enseignement dans les procédures de recrutement et de promotion.⁵ Ils ont cependant en commun de reposer à la fois sur l'apport de motivations extrinsèques et sur des procédures de sélection. De tels instruments peuvent être mobilisés pour appuyer des dynamiques collectives à l'échelle des équipes pédagogiques. L'analyse nous amène pourtant à constater que leurs usages favorisent le plus souvent l'échelle individuelle dans la pratique.

Instruments d'incitation et de valorisation

Dispositifs de financement de projets	Distinctions pédagogiques	Procédures de recrutement et de promotion
<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Financer des projets de transformation péd.• Ex. : Fonds pédagogiques, référentiels d'équivalences horaires• Sélection <i>ex ante</i>, le plus souvent par AAP	<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Valoriser des transformations ou des réussites remarquables• Ex. : Prix et primes pédagogiques• Sélection <i>ex post</i>	<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Favoriser la prise en compte de la pédagogie dans la gestion des carrières universitaires• Ex. : Dossiers de valorisation pédagogique (DVP), postes ou grades centrés sur l'enseignement

Les dispositifs de financement de projets reposent sur un processus de sélection *ex ante* et peuvent servir à financer une partie du temps consacré par les enseignants au projet,

⁵ 66 % des 62 établissements étudiés par Cosnefroy (2015, 14-5) déclaraient avoir mis en place des mesures d'incitation pour transformer les pratiques d'enseignement (ce qui incluait cependant aussi des formations obligatoires). La valorisation de l'engagement pédagogique n'était en revanche mentionnée que par 13 % d'entre eux dans leurs projets sur les 3 années à venir.

Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ?

l'acquisition de matériels et/ou un soutien en ingénierie pédagogique. Ils prennent souvent la forme de fonds alloués sur AAP ou de référentiels d'équivalences horaires. Les établissements disposent d'une grande liberté dans la définition de leurs modalités, et peuvent ainsi favoriser des incitations collectives en ciblant explicitement des équipes pédagogiques dans leurs critères de sélection. Pourtant, la plupart des instruments étudiés concentrent leurs incitations à l'échelle individuelle, pour partie du fait de ressources trop limitées pour être réparties entre les membres d'une équipe.

Les distinctions pédagogiques visent quant à elles à récompenser *ex post* des transformations ou des réussites remarquables (Bledsoe & Richardson, 2016). Elles peuvent prendre la forme de primes dédiées à l'enseignement ou de prix pédagogiques, même si ces derniers restent encore relativement rares en France.⁶ Les établissements sont libres de définir les processus d'attribution d'un prix honorifique, et certains peuvent distinguer des équipes pédagogiques, à l'instar des *UCL Education Awards*. De tels dispositifs sont souvent perçus par les enseignants comme un signal d'encouragement et de valorisation du travail collectif en matière de formation (Efimenko *et al.*, 2018). Des primes collectives semblent en revanche plus délicates à mettre en œuvre, pour des raisons à la fois de réglementation et de volume financier.

Certaines procédures de recrutement et de promotion des enseignants peuvent enfin favoriser la prise en compte de l'expérience et de l'investissement pédagogiques dans la gestion des carrières universitaires. C'est le cas en particulier des Dossiers de valorisation pédagogique (DVP) qui permettent aux enseignants de présenter et de documenter leurs réalisations et leurs projets pédagogiques au moment d'une demande de promotion.⁷ Répandus en Amérique du Nord, en Australie et dans certains pays européens, ils restent cependant rares en France du fait notamment des compétences limitées des établissements en matière de promotion de leurs enseignants-chercheurs.⁸ S'ils sont par nature centrés à l'échelle individuelle, les DVP peuvent mettre en valeur des responsabilités de formation ou des savoir-faire en matière de gestion d'équipe pédagogique (Université de Louvain, par exemple).

De tels dispositifs représentent donc un potentiel significatif, mais encore peu exploité pour stimuler des dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques. Ils peuvent

⁶ En France, près de 15% des 62 établissements étudiés par Cosnefroy (2015) avaient mis en place des primes, et 3 établissements sur un échantillon de 23 (13%) avaient institué des prix pédagogiques.

⁷ Certaines universités mettent également en place des postes ou des grades d'enseignants-chercheurs accordant un rôle prépondérant aux compétences en matière d'enseignement, comme les Chaires de leadership en enseignement de l'Université de Laval ou le grade d'*Excellent Teacher* à l'Université d'Uppsala.

⁸ Cosnefroy (2015) ne relevait ainsi que 9 établissements (sur 62) ayant mis en place un DVP.

néanmoins aussi présenter des risques d'effets « pervers » sur la mobilisation des enseignants et ainsi limiter leur engagement dans ces dynamiques collectives. Des AAP pédagogiques ou des référentiels d'équivalences horaires peuvent tout d'abord être perçus comme des « *biais en faveur de la nouveauté* » et ce faisant dévaloriser l'investissement des enseignants dans des activités récurrentes de soutien à la formation, dont celles de gestion d'équipe. La multiplication de dispositifs d'allègement de charge d'enseignement peut également contribuer à modifier les modes d'investissement des enseignants en installant l'incitation comme un pré-requis (« *Avant, on était missionné de façon informelle* » ; « *Je ne m'investis pas si je ne suis pas sélectionné ou si je ne suis pas payé ou si on ne m'allège pas ma charge.* »). Certains dispositifs observés ont ainsi pu affaiblir des dynamiques collectives existantes, ce que l'un de nos interlocuteurs résumait de façon lapidaire : « *Le référentiel a mis fin à l'équipe pédagogique.* ».

3. Instruments de soutien : potentiel et limites pour appuyer les dynamiques au sein des équipes pédagogiques

Les instruments de soutien visent à sensibiliser, former et accompagner les enseignants à l'usage de différentes méthodes et outils pédagogiques. Ils mobilisent le plus souvent des conseillers ou des ingénieurs pédagogiques, mais peuvent également reposer sur des dispositifs de mise en réseaux informels. A l'instar des instruments d'incitation, ces différents dispositifs ont un potentiel dans le soutien aux équipes pédagogiques, mais sont le plus souvent concentrés sur une échelle individuelle.

Instruments de soutien

Formations	Accompagnement	Mise en réseau
<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Former et sensibiliser les enseignants à la pédagogie• Ex. : cours, ateliers, conférences, cafés pédagogiques, ...	<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Accompagner les enseignants dans leurs projets de transformation• Ex. : accompagnement sur projets, support technique, <i>coaching</i> de responsables, ...	<ul style="list-style-type: none">• Obj. : Favoriser la socialisation et la formation par les pairs• Ex. : communautés de pratique, mentorat, <i>focus groups</i>, observation par les pairs, ...

Les formations et les événements autour de la pédagogie sont les dispositifs de soutien les plus fréquemment rencontrés. Ils se caractérisent par une très large variété d'objets (didactique, méthodes pédagogiques, outils numériques, ...) et de formats (cours, ateliers, conférences,

Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ?

cafés pédagogiques, ...). Ils peuvent enfin être obligatoires ou facultatifs, et parfois ciblés sur des publics déterminés (nouveaux enseignants, doctorants, ...). Si elles cherchent souvent à favoriser les échanges et le travail collectif, les formations restent rares qui s'adressent à des équipes pédagogiques ou à leurs responsables et qui se focalisent sur des objets qui leur sont propres comme la gestion d'équipe ou la construction des curricula (Cosnefroy, 2015, 33).⁹

Les dispositifs d'appui et d'accompagnement peuvent également prendre des formes très variées. Si certains se limitent à un soutien ponctuel en réponse à des problèmes individuels et souvent techniques (« *j'ai un problème avec mon ENT* »), d'autres sont en revanche conçus pour appuyer des ambitions pédagogiques collectives au sein d'équipes pédagogiques, de départements ou de composantes. Parfois couplés à des AAP ciblés sur une thématique, de tels dispositifs d'accompagnement s'inscrivent ainsi dans une démarche de projet, comme le déploiement d'une approche par compétences ou d'une approche-programme sur un ensemble de formations. Ils peuvent prendre la forme d'appuis en expertise et en ingénierie pédagogique, d'ateliers en équipe, de week-ends au vert ou encore d'appui en conseil à des responsables d'équipe pédagogique.

Enfin, **les dispositifs de mise en réseaux** constituent de précieuses occasions d'apprentissage informel, même s'ils sont rarement centrés à l'échelle des équipes pédagogiques. Initiées par les enseignants eux-mêmes, les « communautés de pratiques » rassemblent en général 10 à 20 personnes autour de rencontres régulières et parfois par le biais d'un réseau en ligne. Ces communautés peuvent être centrées sur un thème commun ou bien réunir des « cohortes » de personnes partageant des responsabilités similaires (Daele et Dumont, 2015 ; McDonald et Cater-Steel, 2016). Les dispositifs de mentorat mettent en relation 2 à 3 enseignants pour favoriser les transferts d'expérience ou organiser des évaluations par les pairs, à l'instar des *pedagogical supervisors* à l'université d'Aalborg ou du *Peer Dialogue Scheme* de l'UCL.

⁹ Parmi nos études de cas, on peut notamment citer l'offre d'accompagnement montée par l'Université de Sherbrooke pour ses nouveaux responsables de programmes et certaines formations à la gestion d'équipe et au pilotage de projets au sein de l'Université de Nantes.

4. Quels leviers complémentaires pour développer l'appui aux dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ?

Les différents dispositifs étudiés représentent donc un potentiel significatif, mais encore peu exploité pour stimuler des dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques d'un établissement ou d'une composante. Impulser, même de façon progressive et limitée, un « esprit d'équipe » et des pratiques collectives en matière de formation représente néanmoins un changement culturel majeur et nécessite à ce titre de mobiliser des leviers complémentaires. La **valorisation de l'engagement pédagogique** des enseignants-chercheurs, que ce soit dans des projets de transformation ou pour des activités récurrentes, semble tout d'abord un pré-requis incontournable. A la lumière de nos études de cas, 4 autres leviers centrés au niveau des équipes pédagogiques peuvent également être avancés¹⁰ :

- **Assurer un portage politique déterminé**, au niveau de l'établissement, mais aussi en proximité au sein des composantes et des départements, pour « faire passer le message » quant à l'importance accordée aux équipes pédagogiques. Ces dernières apparaissent en effet souvent comme un point aveugle au sein des stratégies institutionnelle de transformation pédagogique observées. A ce titre, un tel portage nécessite également un effort de clarification institutionnelle sur la définition même de la notion d'équipe pédagogique promue au sein de l'université, tout en respectant la diversité des formes qu'elle peut prendre dans la pratique ;
- **Appuyer le déploiement de démarches de projet à l'échelle des équipes pédagogiques**, comme l'approche-programme, la méthode ABC ou l'hybridation d'une formation. L'élaboration et la mise en œuvre d'un projet de formation peuvent en effet fortement contribuer à la mobilisation et à la cohésion des équipes pédagogiques : « *Là où il y a des vrais projets pédagogiques, l'équipe, elle se construit autour du projet. On voit apparaître cette notion de collectif.* ». De telles démarches peuvent ainsi faire émerger de véritables « communautés de projet » autour d'un objectif défini en commun par la confrontation et le partage des représentations et des pratiques (Loisy et Raze, 2017). Elles peuvent également s'appuyer sur l'évaluation des formations par les étudiants, dans le cadre par exemple des conseils de perfectionnement (Bertrand, 2014).

¹⁰ Il paraît également essentiel de réaliser une évaluation régulière des dispositifs mis en place, de leurs usages et de leurs impacts pour favoriser leur amélioration continue dans une logique d'apprentissage institutionnel.

Comment appuyer les dynamiques collectives au sein des équipes pédagogiques ?

Elles nécessitent cependant souvent des formations et un accompagnement dédiés et donc des conseillers pédagogiques particulièrement rodés à l'appui à des dynamiques collectives (Daele et Sylvestre, 2016). Si tout investissement collectif représente une charge supplémentaire, il peut aussi permettre de « gagner » du temps en partageant le travail et en capitalisant des ressources communes¹¹ ;

- **Un soutien dédié aux responsables de formation**, que ce soit sous la forme de formations, d'accompagnement, d'incitations voire de mise en réseau, afin de les aider à développer les savoir-faire nécessaires en termes d'animation d'équipe, de médiation et de gestion de projet pour mobiliser les équipes et faciliter des dynamiques de coopération efficaces (Knight *et al.*, 2006) ;
- **Favoriser les échanges informels au sein des équipes et des départements**. Le partage et la confrontation des pratiques et des représentations sociales entre collègues nécessite des lieux de socialisation (salles communes, machines à café, ...) et les occasions de « *se poser et parler entre enseignants* » (réunions d'équipe, conseils de perfectionnement, cafés pédagogiques locaux, ...). La rareté des espaces de médiation formels et informels pour débattre de questions pédagogiques est à ce titre souvent soulignée dans la littérature (Paivandi, 2010 ; Frouillou *et al.*, 2017) comme par nos interlocuteurs. La circulation de conseils de terrain peut également être favorisée par des usages des outils pédagogiques digitaux facilitant les échanges entre pairs autour de l'enseignement et de l'apprentissage au sein des équipes pédagogiques.

Références bibliographiques

- Baker, P. & Zey-Ferrell, M. (1984). Local and Cosmopolitan Orientations of Faculty: Implications for Teaching. *Teaching Sociology*, 12, 82-106.
- Bledsoe, R. S. & Richardson, D. S. (2016). An Innovative Award Catches Faculty in the Act of Great Teaching. *Journal on Centers for Teaching and Learning*, 8(0).
- Berthiaume, D. & Rege Colet, N. (2013). *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques*. Berne : Peter Lang.
- Bertrand, C. (2014). *Soutenir la transformation pédagogique dans l'enseignement supérieur*. Rapport à la demande de la DGESIP. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/rapports-publics/144000579>

¹¹ Les pratiques en la matière apparaissent très variables selon les cultures et les spécificités disciplinaires.

- Cosnefroy, L. (2015). *Etat des lieux de la formation et de l'accompagnement des enseignants du supérieur*. <http://ife.enslyon.fr/ife/recherche/enseignement-superieur/enseigner-et-apprendre-dansl2019enseignement-superieur/rapports-et-etudes>
- Daele A. & Dumont A. (2015). Participer à une communauté de pratique pour se développer. In Berthiaume D. & Rege-Colet N. *La pédagogie de l'enseignement supérieur : repères théoriques et applications pratiques - Tome 2 : Se développer au titre d'enseignant*. Berne : Peter Lang.
- Daele, A. & Sylvestre, E. (2016). *Comment développer le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur ?* Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur.
- Efimenko E. *et al.* (2018). Enhancement and Recognition of Teaching and Learning in Higher Education. The Impact of Teaching and Excellence Prizes, *Journal of the European Higher Education Area*, No. 2.
- Frouillou, L., Gimat, M., Persyn N. & Raad L. (2017). Enseigner à l'université, ça s'apprend ?. *Carnets de géographes*, 10. <http://journals.openedition.org/cdg/1233>
- Gast, I., Schildkamp, K., & van der Veen, J. T. (2017). Team-Based Professional Development Interventions in Higher Education: A Systematic Review. *Review of Educational Research*, Vol. 87, No. 4, pp. 736-767.
- Knight P., Tait J. & Yorke M. (2006). The professional learning of teachers in higher education. *Studies in Higher Education*, Vol. 31, No. 3, pp. 319-339.
- Kunnari, I., Ilomäki, L. & Toom, A. (2018). Successful Teacher Teams in Change: The Role of Collective Efficacy and Resilience. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(1), 111-126.
- Lascoumes, P. & Le Galès, P. (2004). *Gouverner par les instruments* (Les Presses de Sciences Po).
- Loisy C. & Raze A. (2017). Accompagnement des équipes pédagogiques s'engageant dans une approche-programme. : DevSup. Relever le défi de l'altérité. *Actes du IX^e colloque Questions de pédagogie dans l'enseignement supérieur*, Juin 2017, Grenoble <<http://www.colloque-pedagogie.org/>>.
- McDonald, J. & Cater-Steel, A. (2016). *Implementing Communities of Practice in Higher Education - Dreamers and Schemers*. Springer.
- Paivandi, S. (2010). L'expérience pédagogique des moniteurs comme analyseur de l'université. *Revue française de pédagogie*, 172, juillet-septembre 2010.
- Percy, A. & Beaumont, R. (2008). The casualisation of teaching and the subject at risk. *Studies in Continuing Education*, 30(2), 145-157. <https://doi.org/10.1080/01580370802097736>