

Éducatons critiques et épistémologies des Suds : Paulo Freire et les pédagogies alternatives, libertaires, transformatrices...

Colloque international
Cinquantenaire de l'Université Paris 8

Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis, 16-17-18 mai 2018

Colloque international
16-17-18 mai 2018

Éducatons critiques et épistémologies
des Suds : Paulo Freire et les pédagogies
alternatives, libertaires, transformatrices...

Organisé par le laboratoire
experice
Paris 8, Paris 13, UPPA

<https://educritiques.sciencesconf.org> / colloqepidusud@univ-paris8.fr

En partenariat avec : l'association EEM (Écritures-Espaces-Migrations), la bibliothèque de l'Université Paris 8, le CIVD de l'Université Paris 8, la Galerie (Centre d'art contemporain de Noisy-le-Sec), le GIRD (Migration-Citoyenneté-Développement), la revue *Nuitre école*, la librairie Folies d'encre, l'UCP (Université Coopérative de Paris), l'association PHF (Paroles d'Hommes et de Femmes), l'École Doctorale de sciences Sociales de Paris 8 ED 401, Plaine Commune

UNIVERSITÉ
PARIS 8
VINCENNES-SAINT-DENIS

Attestée par l'ouvrage *International Critical Pedagogy Reader* (Darder et al., 2016), la sous-représentation de l'aire francophone dans les études sur les pédagogies alternatives incite le laboratoire EXPERICE (Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis) à proposer un colloque qui s'inscrit dans le cadre de ces questions épistémologiques. Leur objectif est de mettre en débat le laboratoire des savoirs et des connaissances de l'éducation postcoloniale, racialisée et genrée, par l'étude des théories de l'oppression et de la domination. Les pédagogies de la conscientisation et de la libération, dans notre monde contemporain, y saisiront les facteurs environnementaux et individuels qui favorisent l'aliénation ou la libération des individus invisibilisés et infériorisés.

Si les analyses de Horkheimer (1944) éclairent la thèse d'une connivence entre raison et domination comme laboratoire de la soumission à l'autorité ; comment penser la transformation de la société quand la psychanalyse nous dévoile des êtres pulsionnels, attachés à l'irrationalité de l'ordre existant (Genel, 2013) et soumis à des zones d'être ou de non-être (Fanon, 1961) ? Il pourrait alors être stimulant de porter alternativement un regard sur les travaux de Paulo Freire et de Frantz Fanon pour penser une « pédagogie décoloniale » (Walsh, 1991), c'est-à-dire une pédagogie critique (Freinet, 1994) et interculturelle. Quelles seraient donc les facteurs éducationnels qui entravent ou favorisent l'autonomie psychique des individus lorsque l'autoritarisme du genre et du sexe affecte autant la pensée individuelle et collective que la théorie elle-même ? Pour nommer autant les structurations psychiques de « ces corps qui comptent » (Butler, 2009) et pour préciser les intérêts et les limites de la pédagogie intersectionnelle, des travaux sur une nécessaire ré-articulation entre les différentes pédagogies critiques – marxistes, queer, féministes, anti-racistes (Case, 2016) – seront particulièrement appréciés.

Par ailleurs, il ne serait pas purement illusoire et infondé épistémologiquement que de se rapprocher aussi d'une approche cosmologique¹, telle qu'elle est proposée dans certaines régions depuis des millénaires ? Sachant que la question de la nature des corrélations psychophysiques nous amène à conclure à l'inapplicabilité du concept, pourtant intuitif, de « causalité » pour rendre compte de façon cohérente de leur existence (Uzan, 2014), une pensée complexe est nécessaire pour les saisir (Morin, 1990). Quelle serait alors la volonté de savoir des expériences et des connaissances de la recherche en éducation en dehors de l'*épistémè* de la rationalité et de la *doxa* des épistémologies du Nord qui ne présentent pas de démarche visant à « penser de façon alternative les alternatives existantes » (Santos de Sousa, 2011, p. 21) ni à décoloniser les savoirs, rendus visibles dans la théorisation d'une pédagogie du conflit à partir d'une herméneutique diatopique (Santos de Sousa, 2011) ?

Construit autour d'un décloisonnement nécessaire entre praticien-ne-s et chercheur-e-s et selon une approche multidisciplinaire inscrite dans un principe de subsidiarité des disciplines, ce colloque est une invitation à penser les lieux d'implications collectives comme des lieux d'éducatrices et de pensées transformatrices. Il vise à envisager l'*agir* comme un mouvement réflexif dans une dynamique du sujet qui ne cesse de se métamorphoser, tel que Paulo Freire (1996, p. 46) l'expérimente au quotidien : « Tandis que j'enseigne, je continue à chercher, à rechercher. J'enseigne parce que je cherche, parce que j'ai questionné, parce que je questionne et m'interroge. Je cherche pour constater, constatant j'interviens, intervenant j'éduque et je m'éduque. ».

La conscientisation de l'*agir* (Lainé, 1973) à travers nos actes de la vie quotidienne, l'enseignement, la recherche, l'intervention éducative, sont donc les ferments de la transformation sociale de notre manière d'appréhender l'habituel, l'ordinaire précisé par de Certeau en 1980, puis par Chauvier en 2011. Force est en effet de constater que les travaux sur les processus de subjectivations critiques laissent à entendre qu'une expérience de normation influence la psyché d'un individu de façon à favoriser son effacement, postulant ainsi que les technologies de normation contemporaines ne participent pas tant à créer des individus trouvant avantage à accorder leurs intérêts à ceux des instances qui les gouvernent pour Foucault (2001), que des êtres assujettis pour Agamben (2007). Des phénomènes d'invisibilisation, de dominations et de discriminations

¹ « ... une des plus anciennes disciplines intellectuelles de l'humanité » d'après *l'Encyclopædia Universalis*, [qui] « ne s'intéresse aux différentes parties qui composent l'Univers que dans la mesure où elles sont en relation » Achïeze-Rey « Cosmologie », *Encyclopædia Universalis* [en ligne], consultée le 15 mai 2017. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/cosmologie>

plurielles ont émergé des politiques menées depuis les années 70, conduisant à un détournement des visées politiques des mouvements d'éducation, notamment des mouvements d'éducation populaire, affaiblissant des expériences inédites d'éducatrices alternatives, transformatrices ou libertaires contemporaines. Quels seraient alors aujourd'hui les intérêts et les limites des pédagogies alternatives telles celles de la libération et de la conscientisation de Paulo Freire dans nos pratiques quotidiennes ? Comment dès lors, les rendre lisibles, audibles dans l'espace public, afin qu'elles puissent être saisies et réinvesties par le plus grand nombre ? Les Suds ne sont pas uniquement géographiques mais bien ancrés dans une vision politique et segmentée de la relégation et de l'invisibilisation. Des territoires sont marginalisés, des populations sont évincées, des personnes empêchées, les dominations raciales, sociales, sexuelles, de santé et épistémologiques se manifestent à la fois dans de multiples lieux.

Eu égard à ce qui précède, le colloque entend donc interroger les conditions d'une alternative à la pensée unique et à l'uniformisation du monde par l'éducation et appelle à un dialogue interculturel, transculturel et transfrontalier par un échange de pratiques plurielles dans des contextes situés. Il s'agira donc d'interroger « nos » sud, situés et ancrés dans nos territoires respectifs et voir comment aujourd'hui ils (inter)agissent et émergent dans quatre lieux éducatifs institutionnels :

1- L'école dans sa dimension sociale :

Alors que l'accumulation des savoirs et des savoir-faire, (l'éducation bancaire que dénonçait Freire), semble de plus en plus tournée vers une adaptation aux prérogatives économiques dès le plus jeune âge, quelle place est laissée aux pédagogies actives aujourd'hui et notamment aux instances d'apprentissages du pouvoir de la parole (Pochet & Oury, 1997) ? Comment investir ce lieu dans une dimension d'éducation citoyenne ou à la citoyenneté ? Quelle place est laissée à la pensée critique (Corcuff, 2012), à la transgression (Hooks, 1994) ? Quel rôle l'expérience personnelle peut-elle conquérir pour ne plus être seulement un frein à la modélisation des savoirs et des comportements ?

2- Les institutions culturelles/artistiques :

En quoi l'art et les pratiques artistiques contribuent à une conscientisation collective ? Comment les rendre accessibles, désirables et appropriables du plus grand nombre ? L'élitisme des grandes institutions est-il compatible avec la transformation sociale ? La question de la pédagogie et notamment de la pédagogie radicale (Gourbe, 2016) traverse également la formation artistique. Au-delà de la théorie du grand partage, comment l'apprentissage peut-il rendre compte de l'égalité des intelligences (Rancière, 2004) ?

3- L'université comme utopie pédagogique :

Tout comme Paulo Freire qui avait initié un dialogue sur le sujet, Vincennes et son centre expérimental ont été l'une des rares exceptions d'explicitations pédagogiques dans le supérieur. Cependant, d'autres pratiques alternatives (Escobar, 2012) perdurent. Sont-elles vouées à disparaître ? Comment les faire cohabiter avec une conception mondiale de plus en plus marchande des offres de formation, basée sur l'élitisme et le contrôle ? Quels sont les intérêts et les limites des approches « par compétences » (Perrenoud, 1999), associées souvent au « marché de la formation », avec une conception critique et transformative de l'être humain (Maslow, 1993) ?

4- Le champ associatif politique - L'éducation populaire :

D'autres institutions – dans le cadre professionnel ou pas : syndicalisme, formation permanente, associations diverses, universités, coopératives, etc. – sont amenées à se questionner sur la formation que leur activité suscite et/ou génère (Poujol, 1981). Pour autant ne fonctionnent-elles pas en vase clos et ne sont-elles pas peu amenées à diffuser leurs idées en dehors de leur adhérents-e-s (Maurel, 2010) ? Comment les actions, luttes locales peuvent-elles devenir aujourd'hui internationales, notamment par le biais des médias (l'exemple zapatiste en est l'une des meilleures illustrations) ? De quels moyens se dotent-elles pour conserver la radicalité de leur discours tout en le diffusant ?

Dans la mesure où chacune de ces institutions est traversée par des champs de pratiques discursives quatre thématiques transversales seront travaillées dans le colloque :

A. Le genre dans une approche intersectionnelle, c'est-à-dire complexe (Bilge, 2010) et multiple dans les facteurs de dominations (Dorlin, 2009) par lesquels sont régies les personnes. Ainsi, les phénomènes d'invisibilisation ou d'incorporation pourront être étudiés dans chaque lieu traversé par des discriminations multi-critères qui demeurent parfois invisibles aux yeux des acteurs tant ils sont imbriqués. Penser les dominations de manière plurielle paraît alors une nécessité (Kachoukh, 2011), voire une évidence, pour

articuler les rapports sociaux de race, de genre et de classe qui se co-construisent de manière dynamique (Cervulle, Kergoat & Testenoire, 2012).

B. Les pratiques corporelles, corps, santé s'intéressent aux approches pluridisciplinaires des usages sociaux et politiques des théories critiques (Keucheyan, 2013) dans la normation des corps de l'homme normal, blanc, hétéro-normé, genré, racialisé, par l'éducation, qui nécessite l'étude des facteurs qui facilitent ou entravent les processus de subjectivation (Foucault, 2014) et de désobjectivation (Agamben, 2007), favorables à l'autonomie psychique des individus (Genel, 2013). L'éducation dans le champ de la santé ne peut, en effet, continuer à ignorer les savoirs et les visions du monde incorporées liées aux subjectivations des sujets du monde qui restent invisibilités et souvent ignorées par la pensée unique de la rationalisation des problèmes de santé publique, de l'usage social et politique de l'éducation dans son champ, à la normation des corps et à l'uniformisation du soi dans le monde. En effet, qu'en est-il des dispositifs d'éducation à la santé émancipateurs quand il s'agit d'invectiver l'autre à faire des choix pour son propre corps, déjà performé par la menace de la normativité (Boëtsch et *al.*, 2007) collective, quand l'autre se soumet à la rhétorique de la barbarie des injonctions comportementales à incorporer (Leblanc, 2007) et à la tyrannie du développement du soi (Byung-Chul, 2016) ?

C. Les apprentissages en transculturalités posent la question de la mobilité comme facteur d'apprentissage en termes de tension avec un environnement (social, migratoire, éducatif, etc.) et des parcours de formation qui s'en inspirent. L'écologie des savoirs, la traduction interculturelle peuvent en être des manifestations. Le déplacement n'est pas uniquement géographique, il est également symbolique, cognitif, langagier et usuel. Au cours de son voyage/trajet/errance la personne est confrontée à de multiples situations inédites, auxquelles elle devra pour y faire face déployer de réelles stratégies d'adaptation et d'apprentissages variés. Il s'agit de véritables « écarts » (au sens de Jullien, 2016) entre des pratiques précédemment admises et de nouvelles à s'approprier. Pour autant elles n'échappent pas au risque de conflictualité qui peut surgir dès qu'elles se posent en termes de loyauté familiale ou historique. La transculturation² est donc envisagée dans le sens d'une composition dynamique et originale du sujet.

D. L'expérience singulière du sujet par les différentes écritures de soi, la narration, telles les histoires des sans voix (Farge, 2009), les histoires collectives (Coulon & Le Grand, 2000) ou les récits de soi plus personnels (Butler, 2007). Ces expositions narratives produisent des formes de valorisation des personnes ainsi racontées, une reconnaissance (Honnet, 1992) qui éconduirait le mépris et les conflits qui en résultent. Les pratiques d'écriture-lecture impliquées sont au centre des pédagogies « actives », elles ont bouleversé leur apprentissage par un changement radical de perspective : elles sont au service de la pensée du scripteur-trice, qui les utilise à d'autres fins qu'une simple assimilation du code : « l'enseignement est centré sur un travail de groupe et sur une problématisation de la réalité vécue quotidiennement par les analphabètes afin qu'ils conquièrent leur pouvoir d'expression à partir de leur expérience de vie » (Freire, 2013). Elles deviennent un outil d'expérimentation de la pensée propre de l'apprenant qui est alors reconnu en tant que sujet, acteur de son apprentissage, que ce soit à l'école, l'université – avec le journal de recherche (Hess, 2010) – ou dans les lieux d'alphabétisation ou de formation des adultes.

Ces trois journées rassembleront autant des chercheurs confirmés, des étudiants, des professionnels de l'éducation, des militants, des artistes.

Chacun des axes vise à la multidisciplinarité dans ces recherches et respectera les spécificités des disciplines convoquées. Les travaux à portée internationale seront vivement appréciés en termes de dialogue. Deux types de communications sont admis : les recherches empiriques et les états de l'art ou de la littérature. Les travaux de jeunes chercheurs et/ou praticiens sont particulièrement attendus.

Une journée de pré-colloque, le mardi 15 mai, accueillera des lycéens de différentes villes pour une restitution du projet « 100 écoles, 100 témoins » (<https://100temoins100ecoles.wordpress.com/paroles-dhommes-et-de-femmes/>).

² Concept retravaillé à partir de celui de l'anthropologue Fernando Ortiz.

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie dépeuplée par la B.U. de l'Université Paris 8, 14 mai 2018.

Les liens renvoient vers le catalogue de la B.U.P8 ou vers le catalogue SUDOC de toutes les B.U. françaises.

- AGAMBEN Giorgio, 2007, *Qu'est-ce qu'un dispositif ?*, RUEFF Martin (trad.), Rivages poche, Paris, 64 p.
- BILGE Sirma, 2010, « De l'analogie à l'articulation : théoriser la différenciation sociale et l'inégalité complexe », *L'Homme et la société*, vol. 176-177, n° 2, pp. 43-64.
- BOËTSCH Gilles, CHAPUIS-LUCCIANI Nicole & CHEVE Dominique, 2007, *Représentations du corps. Le biologique et le vécu. Normes et normalité*, Presses universitaires de Nancy, Nancy, 184 p.
- BYUNG-CHUL Han, 2016, *Psycho-politique, le néolibéralisme et les nouvelles techniques de pouvoir*, COSSE Olivier (trad.), Éditions Circé, Strasbourg, 120 p.
- BUTLER Judith, 2005, *Humain, inhumain : le travail critique des normes. Entretiens*, VIDAL Jérôme & VIVIER Christine (trad.), Éditions Amsterdam, Paris, 154 p.
- BUTLER Judith, 2007 [2005, *Giving an Account of oneself*, Fordham University Press], *Le récit de soi*, AMBROISE Bruno & AUCOUTURIER Valérie (trad.), PUF, Paris, 137 p.
- CASE Kim A., 2017, *Intersectional Pedagogy: Complicating Identity and Social Justice*, Routledge, London, 244 p.
- CERTEAU de Michel, 2002 [1980] (nouvelle édition), *L'invention du quotidien. 1-Arts de faire*, Gallimard, Paris, 350 p.
- CERVILLE Maxime, KERGOAT Danièle & TESTENOIRE Armelle, 2012, « Subjectivités et rapports sociaux », *Cahiers du genre*, n° 53, L'Harmattan, Paris, 246 p.
- CHAUVIER Éric, 2011, *Anthropologie de l'ordinaire. Une conversion du regard*, Anarchasis, Toulouse, 168 p.
- CIJKA KAYOMBO Chrysostome, 2018, *Paulo Freire et la pédagogie de la conscientisation : modèle de l'école africaine pour le changement sociétal*, L'Harmattan, Paris, 483 p.
- CORCUFF Philippe, 2012, *Où est passée la critique sociale ?*, La Découverte, Paris, 317 p.
- COULON Marie-Jo & LE GRAND Jean-Louis (dir.), 2000, *Histoires de vie collective et éducation populaire*, L'Harmattan, Paris, 282 p.
- DARDER Antonia, MAYO Peter & PARSKEVA Joao, 2016, *International Critical Pedagogy*, Routledge, London, 340 p.
- DORLIN Elsa, 2009, *Sexe, race classe, pour une épistémologie de la domination*, Actuel Marx Confrontations, 320 p.
- ESCOBAR GUERRERO, Miguel, 2012, *Pedagogía Erótica, Paulo Freire y el EZLN. Educación alternativa, Globalización y utopia*, Eros en el aula, 224 p. [Disponible en ligne](#)
- FERNANDEZ Alfredo L. & GUEVARA-NIEBLA Gilberto, 1994, *Paulo Freire on Higher Education : A Dialogue at the National University of Mexico*, Suny Series, Teacher Empowerment and School Reform, State University of New York Press, 240 p.
- FANON Frantz, 2004 [1961 : Maspéro], *Les damnés de la terre*, La Découverte, Paris, 311 p.
- FARGE Arlette, 2009, *Essai pour une histoire des voix au dix-huitième siècle*, Bayard, Paris, 307 p.
- FASSIN Didier & MEMMI Dominique, 2004, *Le gouvernement des corps*, La Découverte, Paris, 269 p.
- FOUCAULT Michel, 2013 [1978-1983], *Qu'est-ce que la critique ? suivi de La culture de soi*, Paris : Vrin, 192 p.
- FOUCAULT Michel, 2017 [1982], *Dire vrai sur soi-même*, Conférences prononcées à l'université de Victoria à Toronto, 1982, Vrin, Paris, 296 p.
- FREINET Célestin, 1949, *Les Dits de Mathieu* (également [disponible en ligne](#)).
- FREIRE Paulo, 2013 [1996], *Pédagogie de l'autonomie. Savoirs nécessaires à la pratique éducative*, REGNIER Jean-Claude (trad.) [*Pedagogia da autonomia : saberes necessarios à pratica educativa*, São Paulo, Paz e Terra] Eres Toulouse, 168 p.
- FREIRE Paulo, 1974, [*Pedagogia deo oprimido*], *Pédagogie des opprimés*, MASPERO François (trad.), Maspéro, Paris, 130 p.
- GENEL Katia, 2013, *Autorité et émancipation*, Paris, Payot, 444 p.
- GOURBE Géraldine, 2016, *In the Canyon, Revise The Canon. Savoir utopique, pédagogie radicale et artist-run community art space en Californie du sud*, Shelter Press.
- HESS Remi, 2010, *La pratique du journal. L'enquête au quotidien*, Téraèdre, Paris, 160 p.
- HONNETH Axel, 2013 [1992], *La lutte pour la reconnaissance*, RUSCH Pierre (trad.), Folio Essais, 352 p.
- HOOKS Bell, 1994, *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*, Routledge, 216 p.
- HORKHEIMER Max & ARDONO Theodor W., 1983 [1944-1947], *Dialectique de la raison*, KAUFHOLZ Éliane (trad.), Gallimard, Paris, 281 p.
- JULLIEN François, 2016, *Il n'y a pas d'identité culturelle*, Éditions de L'Herne, Paris, 104 p.
- KACHOUKH Fériel, 2011, « L'ombre portée aux assignations identitaires », in *Hommes & migrations*, n° 1292, CNHI, Paris, Les Discriminations au féminin pluriel, pp. 12-22.
- KEUCHEYAN Razmig, 2013, *Hémisphère gauche. Une cartographie des nouvelles pensées critiques*, Zones, La Fabrique, Paris, 400 p.
- LAINÉ Tony, 1973, « L'agir », *Vers l'éducation nouvelle* n° 276 et 277. [Disponible en ligne](#)
- LE BLANC Guillaume, 2007, *Les maladies de l'homme normal*, Vrin, Paris, 224 p.

- MARTIN Lucien, MEIRIEU Philippe & PAIN Jacques, 2009, [*La pédagogie institutionnelle de Fernand Oury*](#), Matrice.
- MASLOW Abraham H., 1993, [*The Farther Reaches of Human Nature*](#), Penguin/Arkana, 432 p. Traduction française [*Être humain : la nature humaine et sa plénitude*](#), Eyrolles.
- MAUREL Christian, 2010, [*Éducation populaire et puissance d'agir*](#), L'Harmattan, Paris, 244 p.
- MORIN Edgar, 1990, [*Introduction à la pensée complexe*](#), ESF éditeur, (réédition 2005, Le Seuil), Paris, 158 p.
- PERRENOUD Philippe, 2006 [1999], [*Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*](#), ESF, Paris, 171 p.
- POCHET Catherine, OURY Fernand, 1997 [1979], [*Qui c'est l'conseil ? La loi dans la classe*](#), Réédition, Vigneux, Matrice, 450 p. [Manque provisoirement chez l'éditeur. Mis en pré-commande 10jlt17](#)
- POUJOL Geneviève, 1981, [*L'éducation populaire : histoires et pouvoirs*](#), Éditions ouvrières, Paris, 255 p.
- RANCIÈRE Jacques, 2004 [1987, Fayard], [*Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*](#), 10/18 Poche, Paris, 234 p.
- SANTOS (de) SOUSA Boaventura, 2011, « Épistémologies du Sud », *Études rurales*, n° 187, pp. 21-49. [En ligne](#)
- SANTOS (de) SOUSA Boaventura, 2016, [*Épistémologies du Sud. Mouvements citoyens et polémique sur les sciences*](#), Desclée de Brouwer, Paris, 444 p.
- UZAN Pierre, 2014, « On the Nature of Psychophysical Correlations » in [*Mind and Matter*](#), vol. 12 (1), pp. 7-36.
- WALSH Catherine E., 1991, [*Pedagogy and the Struggle for Voice: Issues of Language, Power, and Schooling for Puerto Ricans*](#), Bergin & Garvey, New York Westport, Connecticut London, 157 p.



Partenaires

Association EEM, Écritures-espaces-migrations
Association Génériques
Association Paroles d'Hommes et de Femmes
Bibliothèque de l'Université Paris 8
CIVD (Centre interculturel de Paris 8)
GRDR, Migration-citoyenneté-développement
IDEFI-Créatic
La Galerie, Centre d'art contemporain de Noisy-le-Sec
Librairie Folies d'encre (Saint-Denis)
Plaine Commune
Revue *N'autre école*
UCP (Université coopérative de Paris)

Comité scientifique

Bernard ANDRIEU, Université Paris 5, Descartes-Sorbonne City, France
Thamy AYOUCHE, Université Paris Diderot, France
Mohamed BENCHORA, Université Paris 8, France
Christine CAMPINI, Université Paris 12, France
Éric CHAUVIER, École nationale d'architecture de Versailles, France
Jacqueline DESCARPENTRIES, Université Paris 8, France
Christine DETREZ, ENS Lyon, France
Fatou DIAGNE, Université Cheikh Anta Diop, Dakar, Sénégal
Birte EGLOFF, Goethe-Universität Frankfurt, Allemagne
Roberto ESPEJO, Vicerrectoría Académica, Universidad Central, Chili
Deborah GENTÈS, Université Paris 8, France
Christiane GILON, Université Paris 8, France
José GONZALEZ MONTEAGUDO, Universidad de Sevilla, Facultad de educación, Espagne
Philippe HAMEAU, Université de Nice – Sophia-Antipolis, France
Elena HERNANDEZ DE LA TORRE, Universidad de Sevilla, Facultad de educación, Espagne
Sameh HRAIRI, Université virtuelle de Tunis, Tunisie
Didier JOURDAN, Université Clermont Auvergne, France
Jean-Marc LANGE, Université de Montpellier, France
Jean-Louis LE GRAND, Université Paris 8, France
Delphine LEROY, Université Paris 8, France
Marie-Louise MARTINEZ, Université Rouen Normandie, France
Isabelle de MECQUEMEM, Université de Reims, France
Muriel MOLINIÉ, Université Paris 3, Sorbonne nouvelle, France
Martine MORISSE, Université Paris 8, France
Augustin MUTUALE, Institut supérieur de pédagogie, Faculté d'éducation, France
Léocadie NGO MBOUS, Université Paris 8, France
Anthippi POTOLIA, Université Paris 8, France
Pascal ROQUET, CNAM, France
Carmen SANCHEZ, Université Paris 13, France
Gerald SCHLEMMINGER, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Allemagne
Valentin SHAEPELYNCK, Université Paris 8, France
Patrice VILLE, Université Paris 8, France
Gaby WEIGAND, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Allemagne
Stéphane ZYGART, Université Lille 3, France

Comité de pilotage

Mohamed BENCHORA, Université Paris 8
Christine CAMPINI, Université Paris 12
Deborah GENTÈS, Université Paris 8
Christiane GILON, Université Paris 8
Léocadie NGO MBOUS, Université Paris 8
Anthippi POTOLIA, Université Paris 8
Carmen SANCHEZ, Université Paris 13
Patrice VILLE, Université Paris 8

Comité d'organisation, étudiant.es. en sciences de l'éducation

Mona BEQQAL, M1 ETLV Paris 8
Fatima BETTAYEB, M1 DESI Paris 8
Michel BIKOULA, M1 ETLV Paris 8
Agnès BORBELY, L3 SDE Paris 8
Djedjiga BOUCHALAL, M1 ETLV Paris 8
Bassemory COULIBALY, M1 ETLV Paris 8
Saïma FIDAHOUSSEN, M1 ETLV Paris 8
Anne GOUGET, M1 SDE Paris 8
Hashim HUSNOO, M1 ETLV Paris 8
Charlotte KOUADIO AKA AYA, M1 ETLV Paris 8
Sabrina LENOTRE, M1 ETLV Paris 8
Melki M'NASRI, M1 ETLV Paris 8
Ruth MALONGA KEMBO, M1 ETLV Paris 8
Ingrid MANIANGA, M1 ETLV Paris 13
Emmanuelle MARTIN, M1 ETLV Paris 8
Fadhila MILI, L3 SDE Paris 8
Cécile NAUD, M1 ETLV Paris 13
Nacira OUGRI, M1 ETLV Paris 8
Ahcene SAIRI, M1 ETLV Paris 8
Aminata SISSOKO, M1 ETLV Paris 8
Laura SKRABO, M1 ETLV Paris 8
Léana VALENTINI, M2 ETLV Paris 8
Emmanuelle VAZ, M1 ETLV Paris 8
Oussama ZEMNI, M1 SDE Paris 8

Coordination

Jacqueline DESCARPENTRIES, Université Paris 8
Delphine LEROY, Université Paris 8