



Initiative d'excellence de l'université de BORDEAUX

Une université de recherche compétitive au niveau international, en prise avec son territoire.

INSPÉ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Académie de Bordeaux



CALL FOR PAPERS/APPEL À COMMUNICATIONS



Inclusive ethics in education as a new horizon for teachers and teaching.

L'éthique inclusive, nouvel horizon éducatif pour les enseignants et pour l'enseignement.

INTERNATIONAL CONFERENCE

Organised by Laboratory for culture, education and society, EA 7437 Bordeaux University (France) et National Higher Institute of Teaching and Education of Bordeaux, International Study Association on Teachers and Teaching – ISATT, the Francophone Association of Comparative Education - AFEC and the National Higher Institute for Training and Research - disability and adapted teaching – INSHEA

Dates : 6 et 7 octobre 2022

Place : Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation-INSPÉ Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux

160 Av. de Verdun, 33700 Mérignac - France.

Coordination :

Magdalena Kohout-Diaz : magdalena.kohout-diaz@u-bordeaux.fr

Marie-Christine Deyrich : mc.deyrich@gmail.com

ARGUMENT

[Please scroll down for the English version]

L'éthique inclusive comme nouvel horizon éducatif pour les enseignants et pour l'enseignement

« Notre vision est de transformer la vie grâce à l'éducation (...) Elle est inspirée par une vision humaniste de l'éducation et du développement fondée sur les droits de l'homme et la dignité, la justice sociale, l'inclusion, la protection, la diversité culturelle, linguistique et ethnique, ainsi que sur une responsabilité et une redevabilité partagées. » Déclaration d'Incheon, UNESCO, 2015, p.6

La conférence régionale ISATT 2020 se tiendra pour la première fois dans le contexte français à l'Université de Bordeaux. En se concentrant sur les notions d'éthique, de diversité et d'inclusion à l'école et en dehors de l'école, elle offre non seulement l'occasion de débattre et de partager les idées soulevées par ces thèmes et les enjeux clés qui y sont associés, mais aussi l'occasion d'explorer l'interconnexion entre l'enseignement et la recherche.

Le thème de cette conférence régionale s'articule autour de textes de référence supranationaux produits par des organisations internationales (UNESCO, UNICEF, etc.) lors de conférences de consensus et de forums internationaux sur l'éducation inclusive. De ce point de vue, l'éthique inclusive représente un nouvel horizon pour les politiques mondiales d'éducation et de formation. La Déclaration d'Incheon de 2015 (« Éducation 2030 ») définit, par exemple, un cadre d'action pour la mise en œuvre d'une éducation équitable, inclusive et de qualité pour tous et tout au long de la vie, l'école étant l'un des leviers fondamentaux pour accéder à cette équité et à cette justice sociale (Objectif de développement durable 4 : « Assurer l'accès à une éducation de qualité pour tous sur une base égale et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie »).

Cette conférence s'inscrit dans la lignée de l'ISATT qui promeut des travaux de recherche visant à accroître les connaissances sur le travail des enseignants et sur les processus d'enseignement. L'accent sera mis sur les contextes, la diversité et plus spécifiquement sur les défis rencontrés en relation avec les phénomènes de cohésion sociale, d'éthique et de diversité culturelle, à l'école et en dehors de l'école, d'un point de vue comparatif et politique. Dans cette perspective, on considérera que la langue, la culture, la démocratie et la citoyenneté sont des questions clés qui jouent un rôle central dans la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. L'éducation inclusive sera ainsi envisagée comme une approche privilégiée pour l'étude de la relation que les enseignants établissent avec la recherche (s'agissant des pratiques et des productions qui en sont issues). Notre vision du processus inclusif est celle d'une expérience éthique fondamentale à l'échelle mondiale, dans laquelle l'enseignement agirait au bénéfice d'une citoyenneté démocratique, permettant ainsi de ne pas céder à la tendance spontanée d'un renfermement sur la reproduction, qui représente une source de violence. À cet égard, il convient de porter l'attention sur la caractérisation de ce qu'on qualifie d'éducation de qualité inclusive. Différentes valeurs sont en fait véhiculées par cette notion, comme l'égalité, l'équité, la diversité et la qualité. De ce point de vue, un engagement commun semble émerger à tous les niveaux éducatifs, qu'ils soient institutionnels ou non : on apprécie de plus en plus souvent l'école pour son ouverture, sa singularité et sa capacité de partage, pour la résolution de problèmes et le développement professionnel pour ceux qui y travaillent.

Pour les enseignants, cette évolution conduit à une position de recherche continue et de questionnement tout au long de la vie dans l'environnement professionnel. Un tel recentrage sur les pratiques pédagogiques est largement soutenu par des organismes européens et internationaux tels que le Conseil de l'Europe, l'UNESCO, l'UNICEF et l'Agence européenne pour les besoins spéciaux et l'éducation inclusive. Nous nous intéressons également à la perspective comparative sur la question du déploiement de stratégies pour la mise en œuvre d'un processus éthique inclusif dans chaque contexte national. Le changement inclusif n'est pas évident en soi, puisque chaque contexte local a sa propre spécificité. À cet égard, la recommandation de l'UNESCO d'harmoniser les critères aux niveaux national et international apparaît comme un signal d'alarme. De nombreuses questions se posent quant à la façon dont de multiples contextes peuvent aller de pair avec les intentions et les pratiques inclusives. Le site Internet *Inclusive Education in Action* (IEA) basé sur un projet conjoint mené par l'UNESCO et l'Agence européenne propose, par exemple, de nombreux ateliers et ressources pour les enseignants et les formateurs afin d'encourager la personnalisation des parcours d'apprentissage [travailler ensemble pour créer des environnements propices à l'apprentissage personnalisé]. Dès lors, l'idée d'une expertise certifiée une fois pour toutes peut être remise en question puisqu'elle constitue plutôt un obstacle au développement de processus professionnels efficaces, toujours face au besoin d'innovation inhérent à une approche concrète des difficultés au cas par cas, aussi proche que possible de la spécificité de chaque situation.

Cet appel à communication est structuré autour de trois axes qui étudient l'éthique inclusive comme nouvel horizon éducatif pour les enseignants et pour l'enseignement sous trois aspects : celui des décideurs, celui des acteurs de la communauté éducative et celui des enseignants et des élèves dans la classe et l'école inclusives. Les trois niveaux d'analyse pourront être abordés soit séparément soit de manière transversale suivant les trois approches suivantes : recherches empiriques (ou leur projet sous forme de poster), analyse des cadrages institutionnels et des prescriptions ou bien analyse des pratiques professionnelles.

Axe 1 : Politiques publiques d'éducation : éthiques inclusives décidées ?

Le premier axe concerne les décideurs. Il s'intéresse aux évolutions impulsées par les politiques publiques d'éducation en matière d'éducation inclusive dans les différents pays en Europe et/ou dans le monde. Les interprétations des orientations proposées par les organismes internationaux sont nombreuses et parfois contradictoires avec l'histoire de l'enseignement spécialisé dans chaque contexte spécifique. Comment les articulations se font-elles ? Quels sont les obstacles et les facteurs d'appui ? Quels sont les dispositifs innovants et/ou comment d'anciens dispositifs sont-ils revisités par l'extension du processus inclusif et les valeurs éthiques qui le soutiennent ? Quels sont les impacts sur les nouveaux modes de management et de gouvernance de l'éducation au plans national ou local ? Comment ces principes s'articulent-ils avec les autres priorités des politiques publiques d'éducation ?

Axe 2 : Établissements scolaires : *ethos* inclusifs et travail d'équipe.

Le deuxième axe concerne les contextes scolaires dans l'école et hors de l'école, de l'enseignement, de l'éducation, du soin ou de la formation. La mise en œuvre de l'éducation inclusive relève en ce sens de la responsabilité de toute la communauté éducative autour de l'enfant/élève. Cette communauté est à comprendre comme élargie à la famille, aux associations de parents et à tous les professionnels qui œuvrent dans l'école mais aussi en

dehors (périscolaires, garderie, santé et paramédical, médico-psychologique, transports etc..). La communauté éducative est interpellée par l'approche inclusive. Comment le travail collaboratif et partenarial est-il impacté par les mutations inclusives ? Y a-t-il plus de travail en équipe et quels en sont les facilitateurs ? Les équipes travaillent-elles différemment ? Comment se déroule le travail inter catégoriel requis par les logiques inclusives dans le respect des expertises de chacun ? Comment les institutions de formation interprètent-elles les défis inclusifs ? Comment comprennent-elles les évolutions des professions d'enseignants, d'éducateurs mais aussi des métiers du médico-social par exemple ?

Axe 3 : Des classes et des dispositifs inclusifs : éthiques de l'acte pédagogique.

Le troisième axe nous situe du côté des acteurs, au plus près des principaux concernés : les élèves, les enseignants et autres acteurs dans une classe et une école inclusives, c'est-à-dire ouvertes à la diversité. La création et le maintien d'un climat inclusif en classe et dans l'école permet d'offrir un milieu d'apprentissage où les élèves se sentent écoutés, respectés dans leur diversité. Il se sentent membres à part entière du groupe classe, ce qui favorise les apprentissages pour chacun. Ces changements appellent-ils de nouvelles formes de professionnalité ? Quelles sont les implications en termes de nouveaux rapports aux savoirs et des nouveaux modes de médiation, notamment numériques ? Quel impact précis sur les didactiques disciplinaires ? Comment analyser la valse des étiquettes concernant les troubles des apprentissages et du comportement et quelles conséquences en termes pédagogiques et/ou didactiques ?

Références

Akkari, A., Barry, V. (2018). Pour une école inclusive : des intentions aux réalisations, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. 78 | 2018.

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.

Borg, G., J. Hunter, B. Sigurjonsdottir, and S. D'Alessio. (2011). Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education - Recommendations for Practice. Odense, Danemark: EADSNE.

Conseil supérieur de l'éducation du Québec (CSE), (2017). Pour une école riche de tous ses élèves S'adapter à la diversité des élèves, de la maternelle à la 5e année du secondaire, avis au ministre de l'Éducation, du loisir et du sport, 165p.

Daniels, H. (ed.) (2000). *Special Education Re-formed: beyond rhetoric?*, London, Falmer Press.

Daniels, H. and Garner, P. (eds) (1999). *Inclusive Education, World Yearbook of Education*, London, Kogan Page.

Deyrich, M.-C. and Majhanovich, S. (dir.). (2017). Special Issue on Language learning to support active social inclusion: Issues and challenges for lifelong learning. *International Review of Education*. Journal of lifelong learning, Volume 63, Issue 4.

Ebersold, S., (2017). L'école inclusive face à l'impératif d'accessibilité, *Éducation et sociétés*, 2017/2 n°40 | 89 - 103.

Felder, F. (2018). "The Value of Inclusion." *Journal of Philosophy of Education*, 52 : 54–70.

Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*, Toulouse, Érès,

Göransson, K., Nilholm. C. (2014). "Conceptual Diversities and Empirical Shortcomings – A Critical Analysis of Research on Inclusive Education." *European Journal of Special Needs Education*, 29 : 265–280.

Khan, S., (2010). *Pédagogie différenciée et inégalités scolaires*. Bruxelles, De Boeck.

Krischler, M., Powell J. J. W. & Pit-Ten Cate I. M. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, 34 :5 - 632-648.

Kohout-Diaz, M., (2018). *Éducation inclusive. Un processus en cours*, Toulouse, Érès.

Nagda, B.A., Gurin, P., Sorensen, N., Zuniga, X. (2009). Evaluating intergroup dialogue: Engaging diversity for personal and social responsibility. *Diversity & Democracy* 12(1), 4-6.

Nilholm, C., Göransson K. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact, *European Journal of Special Needs Education*, 32 :3, 437-451.

Page, S. (2007). *The difference: How the power of diversity creates better groups, firms, schools, and societies*. Princeton : Princeton University Press.

Ramel, S., & Vienneau, R. (2016). Des fondements sociologiques de l'inclusion scolaire aux injonctions internationales. Dans L. Prud'homme, H. Duchesne, P. Bonvin, & R. Vienneau (Éds), *L'inclusion scolaire : ses fondements, ses acteurs et ses pratiques*, pp. 25-38. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Thomazet, S., (2008), L'intégration a des limites, pas l'école inclusive ! *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 34, n°1, 2008, 123 – 139.

Tremblay P., (2020). Inclusion scolaire et formation initiale des enseignants au Canada, *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 2020/1 (N° 65-1), p. 87-102.

UNESCO, (2015), Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4. Éducation 2030.

Yeager, D.S. & Dweck, C.S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47(4), 302–314.

Modalités de soumission

Les langues du congrès sont l'anglais et le français. Les propositions de communication peuvent s'inscrire dans l'un ou l'autre des trois axes ou dans plusieurs.

- S'agissant d'une communication scientifique, il est attendu un résumé de 3000 signes maximum, espaces compris et bibliographie comprise. Chaque proposition devra comporter les éléments suivants :
 - Un titre
 - Un résumé : paradigmes de référence, méthodologie, résultats
 - Entre cinq à sept références bibliographiques
 - Cinq mots clé en français et cinq mots clé en anglais

Des *symposia* thématiques peuvent regrouper 3 à 6 communications. Il est à noter que la durée d'une communication est de 20 minutes.

- Il est également possible de proposer une présentation de poster. Dans ce cas, il est attendu un résumé de 1500 signes (espaces compris) du travail ou du projet présenté et des précisions sur les modalités de présentation.

Calendrier des dates clés

Les propositions sont à soumettre d'ici au **2 mai 2022** à l'adresse suivante : <https://isatt2022.sciencesconf.org/>

Note : Il est impératif de bien suivre les recommandations du guide du déposant <https://www.sciencesconf.org/resources/GuideDeposant.pdf> et que les résumés soient anonymés.

Après une évaluation en double aveugle, les auteur·e·s seront informé·e·s des résultats le **07 juin 2022**.

Les inscriptions au colloque seront ouvertes du **14 juin au 15 septembre 2022** et ce à la même adresse : <https://isatt2022.sciencesconf.org/>

Valorisation scientifique

Une sélection par le comité scientifique des meilleures communications du colloque donnera lieu à publication d'articles soumis à une double à expertise en aveugle dans un numéro spécial dans l'une des trois revues suivantes : la revue de l'Association internationale d'études sur les enseignants et l'enseignement – ISATT, *Teachers and Teaching, European Journal of Teacher education*, la revue l'Association for Teacher Education in Europe – ATEE publiées par Taylor & Francis et la revue de l'Association Francophone d'Éducation Comparée – AFEC, la revue *Éducation comparée*.

Inclusive ethics in education as a new horizon for teachers and teaching

“Our vision is to transform lives through education. (...) It is inspired by a humanistic vision of education and development based on human rights and dignity; social justice; inclusion; protection; cultural, linguistic and ethnic diversity; and shared responsibility and accountability.” Education 2030 Incheon Declaration Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all.

The 2020 ISATT regional conference will be held for the first time in the French context at the university of Bordeaux. By focusing on the concepts of ethics, diversity, and inclusion both at school and outside school, it not only provides an opportunity to debate and share the ideas raised by these themes and key issues at stake, but it also provides an opportunity to explore the interconnection between teaching and research. The theme of this regional conference is built around supranational reference texts produced by international organizations (UNESCO, UNICEF, etc.) through consensus conferences and international forums on inclusive education. Inclusive ethics is indeed the new horizon for global education and training policies. The 2015 Incheon Declaration (“Education 2030”) defines, for example, a framework for action for the implementation of lifelong equitable, inclusive, and quality education for all, school being one of the fundamental driving forces influencing access to equity and social justice (Sustainable Development Goal 4: “Ensuring access to quality education for all on an equal basis and promoting lifelong learning opportunities”).

This conference is aligned to the ISATT goal to promote research aimed at increasing insights into the work of teachers and the process of teaching. The focus is on contexts and diversity and more specifically on the challenges met when dealing with the phenomena of social cohesion, ethics, and cultural diversity at school and outside school from a comparative and political perspective. From this standpoint language, culture, democracy, and citizenship can be seen as key issues having a pivotal role on the quality of teaching and learning. Inclusive education is central to the study of the relationship of teachers to research (in terms of both practice and outcomes): our vision of the inclusive process is that teaching should prove to be a fundamental ethical experience in favour of a democratic citizenship worldwide to a point where it is possible to not give way to a spontaneous tendency to advocate reproduction, which can be a source of violence. In this respect, attention should be paid to how the notion of inclusive quality education is characterised. Different values are in effect conveyed, such as equality, equity, diversity, and quality. From this angle, there seems to be an emerging common commitment at all levels of the school institution and outside: school is more and more frequently valued for its openness, its uniqueness, and its capacity to be a place where there is ongoing problem-solving and professional development for those who work in it. For teachers, this evolution leads to a position of continuous research and life-long questioning in the professional environment. Such a refocusing on pedagogical practices is widely supported by European and international bodies such as the Council of Europe, UNESCO, UNICEF and the European Agency for Special Needs and Inclusive Education. We are also interested in the comparative perspective about the issue of the deployment of strategies for the implementation of an ethical inclusive process in each national context. Inclusive change is not self-evident since each local context has its own specificity. In this respect, UNESCO’s recommendation to harmonize common criteria at national and international level emerges as a warning sign. Numerous questions emerge about how multiple contexts can go hand in

hand with intentions and practices of inclusion. The Inclusive Education in Action (IEA) website based on a joint project led by UNESCO and the European Agency offers, for example, numerous workshops and resources for teachers and trainers to encourage personalisation of learning pathways [working together to create enabling environments for personalized learning]. In this perspective, the idea of certified expertise once and for all can be questioned since it rather represents a barrier to the development of effective inclusive professional processes, always faced with the need for innovation inherent in a concrete approach to difficulties on a case-by-case basis, as close as possible to the specificity of each situation.

This call for papers is structured around three axes that study inclusive ethics as a new educational horizon for teachers and for teaching in three aspects: the decision-makers, the actors in the educational community, and the teachers and students in the inclusive classroom and school.

The three levels of analysis can be addressed either separately or transversally according to the following three approaches: empirical research (or their project in the form of a poster), analysis of institutional frameworks and requirements or analysis of professional practices.

Axis 1: Public policies in education: a more inclusive ethics?

The first axis is about decision-makers. It deals with developments driven by public education policies in the field of inclusive education in the various countries in Europe and/or in the world. Interpretations of the guidelines suggested by international bodies are numerous and sometimes inconsistent with the context-specific history of specialized education. How can linkages be made? What are the barriers and supporting factors? What innovative measures are taken and/or how are older ones being revisited by the extension of the inclusive process and the ethical values that support it? What are the impacts on the new modes of management and governance of education at national or local level? How do these principles tie in with other public education policy priorities?

Axis 2: Educational institutions: inclusive ethos and teamwork

The second axis is about academic contexts in and outside school, teaching, education, care, or training. In this sense, the implementation of inclusive education is under the responsibility of the entire educational community around the child/pupil. This community is to be understood as extended to the family, to parents' associations and to all professionals who work in the school but also outside (extracurricular, day-care, health and paramedical, medico-psychological, transport etc...). The educational community must feel that they are involved in the inclusive approach. How is collaborative and partnership work impacted by inclusive change? Is there more teamwork and who are the facilitators? Do the teams work differently? How is the inter-categorical work required by the inclusive approach carried out in accordance with everyone's field and expertise? How do training institutions face inclusive challenges? To what extent is the evolution of the profession for teachers, educators as well as for medico-social staff understood, for example?

Axis 3: Inclusive classrooms and initiatives: teaching and ethical issues

In the third axis, inclusion is viewed from the perspective of the actors, namely the main stakeholders: students, teachers and other actors when set in an inclusive classroom and school that is open to diversity. Creating a climate conducive to an inclusive classroom and school environment, will help students feel listened to and respected in their diversity. When treated as full-fledged members of the class group, all students are encouraged to become

active learners. Do these changes bring about new forms of professionalism? What are the implications in terms of new relationships to knowledge and new modes of mediation, particularly digital? Is there a specific impact on disciplinary didactics? How to analyse the shake-up in labels concerning learning and behaviour disorders and what are the consequences in pedagogical and/or didactic terms?

Submission Guidelines

The languages of the conference are English and French.

Proposals for papers can be submitted in one or more of the three axes.

- In the case of a scientific communication: an abstract of no more than 3,000 characters is expected, including spaces.

Each proposal should include the following elements:

- o A title
- o An abstract: reference paradigms, methodology, results
- o Between five and seven bibliographic references
- o Five key words in French and five key words in English

Thematic symposia can group together 3 to 6 papers. Please note that the duration of a presentation is 20 minutes.

- It is also possible to submit a poster presentation. In this case, an abstract of 1,500 characters including spaces is expected to present the work or the project as well as details on the modalities adopted.

Communication proposals will be sent as a Word file. They will be **attached to an email** clearly specifying the names, forenames, scientific and institutional affiliations of the author(s) and the title of the communication.

Deadlines

Proposals in a Word document should be sent to the organisers (....] and (...) by **2 May 2022**: <https://isatt2022.sciencesconf.org/>

Note: It is imperative to follow the recommendations of the Applicant's Guide <https://www.sciencesconf.org/resources/GuideDeposant.pdf> and that the summaries must be anonymized.

After a double-blind evaluation, selected applicants will be contacted by **07 June 2022**.

Registrations will be open **from 14 June to 15 September 2022** at the same address: <https://isatt2022.sciencesconf.org/>

Scientific valorisation

A selection by the scientific committee of the best papers from the conference will result in the publication of articles subject to double blind review in a special issue in one of the following three journals: the journal of the International Association for Studies in Teaching and Education - ISATT, Teachers and Teaching, European Journal of Teacher education, the journal of the Association for Teacher Education in Europe - ATEE published by Taylor & Francis and the journal of the Association Francophone d'Éducation Comparée - AFEC, Éducation Comparée.

Organisation

Magdalena Kohout-Diaz (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Marie-Christine Deyrich (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Comité scientifique/Scientific committee

Dorota Bazun (University of Zielona Gora, Poland)

Hervé Benoit (Grhapes, Université Paris Nanterre)

Patrice Bourdon (CREN, Université de Nantes)

Emmanuelle Brossais (Université de Toulouse 2)

Claire Chaplier (Université Toulouse 3 – Paul Sabatier)

Marie Anne Châteaureynaud (LabE3D, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Sylvie Condette (CIREL, Université de Lille)

Bénédicte Courty (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Cui Bian (Shanghai Normal University, China)

Léandro De Lajonquière (CIRCEFT, Université Paris 8)

Martine Derivry (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Marie Agnès Detourbe (INSA, Toulouse)

Eric Dugas (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Guillaume Escalié (LaCES, Université de Bordeaux)

Pierre Escudé (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Maria Assunçao Flores Fernandez (Universidade do Minho, Portugal)

Patrick Geffard (CIRCEFT, Université Paris 8)

Lesley Graham (LaCES, Université de Bordeaux)

Yannick Hernandez (Passages, Université de Bordeaux Montaigne)

Mariusz Kwiatowski (University of Zielona Gora, Poland)

Markéta Levínská (University of Hradec Kralové, Czech Republic)

Susanne Majhanovic, (Western University, Canada)

Régis Malet (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Jacques Mikulovic (Grhapes, Université Paris Nanterre & LaCES, Université de Bordeaux)

Maurice Niwese (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)

Ilaria Pirone (CIRCEFT, Université Paris 8)

Minna Puustinen (Grhapes, Université Paris Nanterre)

Isabelle Noël (IDIS HEP Fribourg & LISIS, HEP Vaud)
Isabelle Queval (Grhapes, Université Paris Nanterre)
Serge Ramel (LISIS, HEP Vaud - UQTR)
Tara Ratnam (Independent teacher educator, India)
Dominique Reuter (LaCES, Université de Bordeaux)
Alexandra Reynolds (LaCES, Université de Bordeaux)
Stéphanie Roussel (LaCES, Université de Bordeaux)
Fabien Sabatier (LaCES, Université de Bordeaux - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux)
Irena Smetáčková (Charles University, Prague, Czech Republic)
Stanislav Štech (Charles University, Prague, Czech Republic)
Martin Strouhal (Charles University, Prague, Czech Republic)
Philippe Tremblay (FSE, Université de Laval, Québec)

Comité d'organisation/ Organising committee

Claudia Boursier (INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Bénédicte Courty (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Maya Cunchinabe (LaCES - Université de Bordeaux)
Sandrine Dicharry (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Dino Gbebe (LaCES - Université de Bordeaux)
Yannick Hernandez (Passages, Université de Bordeaux Montaigne)
Séverine Maillet (INSHEA)
Maurice Niwese (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Rémi Poymiro (LaCES - Université de Bordeaux)
Tiphaine Sales (INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Keyla Santana (LaCES - INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)
Nel Saumont (INSHEA)
Fiona Smythe (LaCES - Université de Bordeaux)
Martin Strouhal (Charles University, Prague, Czech Republic)
Eric Tattevin (INSPÉ de l'Académie de Bordeaux - Université de Bordeaux)