

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

RESUME

Le laboratoire EXPERICE de l'université Paris 8 – Vincennes Saint-Denis propose un colloque visant à interroger les conditions d'une alternative à la pensée unique et à l'uniformisation du monde par l'éducation. Il invite à un dialogue inter-trans-culturel et à un échange de pratiques à partir de contextes situés. L'objectif de ce colloque international vise à travailler les enjeux épistémologiques de la recherche en éducation dès lors que l'épistémologie est pensée comme la première des injustices sociale, politique et culturelle dans la construction des savoirs, des expériences et des connaissances. Les épistémologies du Nord et des Suds ne sont pas uniquement travaillées à partir des aires géographiques, mais à travers une vision politique et segmentée de la relégation et de l'invisibilisation des territoires marginalisés, des populations évincées, des personnes empêchées, des dominations raciales, sociales, sexuelles et de santé.

ANNONCE

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

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

ARGUMENTAIRE

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 des questions épistémologiques portées dans le cadre du projet de Chaire UNESCO « ÉducationS & Santé ». 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 » (Buttler, 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 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.

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

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 » suds, 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 savoirs-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 normalisé blanc, hétéro-normé, généré, 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 invisibilisées 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'investir 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.

Dans le cadre de ces trois journées qui rassembleront autant des chercheurs confirmés, des étudiants, des professionnels de l'éducation, des militants, des artistes, une demi-journée sera consacrée au XII^e séminaire international freirien-zapatiste : l'échange se focalisera autour des productions réalisées par les étudiants de trois aires géographiques et disciplinaires distinctes :

- Mexico DC (Mexique), UNAM, Colegio de Pedagogia de la Facultad de FyL,
 - Valence (Espagne), Instituto Jordi avec des étudiant-e-s en animation socio-culturelle, approche du théâtre-image (technique de l'opprimé initié par Augusto Boal),
 - Paris 8, EXPERICE, avec des étudiants de sciences de l'éducation et du dispositif Idefi-Créatic qui travailleront particulièrement la thématique de la femme en tant que sexe social.
- Les productions seront avant tout visuelles afin de faciliter une compréhension transculturelle.

Chacun de ces 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

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

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.

Publications du colloque

Pour rendre intelligibles ces questions et les controverses nécessaires qui parcourent notre milieu scientifique, le colloque fera l'objet de publications variées, dont les conditions de soumissions seront indiquées aux différent-e-s contributeurs-trices du colloque.

L'une d'elle est déjà programmée dans la revue *Recherches & Éducatives*, complétée par un appel à contribution dans toute la communauté scientifique. La publication d'un numéro hors-série sur les éducations critiques n'est pas entendue comme un traité classique de théories des sciences de l'éducation et de ses modélisations. Nous mettrons en discussion comment les épistémologies de l'éducation établissent des relations entre modélisation et recherche sur la pratique, modélisation de la recherche et la pensée critique, modélisation et les outils intellectuels dans la critique de la pensée critique qui ont recours à des univers symboliques pluriels.

Pour contribuer à cette publication, les auteurs qui participeront au colloque seront invités à soumettre l'article complet pour le 30 octobre 2018. L'article complet sera soumis à une procédure d'évaluation en double aveugle par le comité scientifique de la revue *Recherches & Éducatives*. Il fera 30 000 signes environ, bibliographie comprise et devra se conformer à la feuille de style de la revue accessible à l'URL suivant : <https://rechercheseducations.revues.org/>

La publication est prévue pour le premier trimestre 2019.

BIBLIOGRAPHIE

- 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 normativité*, 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*, Anarchisis, Toulouse, 168 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.
- DARER 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 utopía, Eros en el aula, 224 p. Disponible en ligne : <https://elsudamericano.files.wordpress.com/2014/11/pedagogc3ada-erc3b3tica-paulo-freire-y-el-ezln-miguel-escobar-guerrero.pdf>
- ESCOBAR Miguel, 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 : Maspero], *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.
- FOUCAULT Michel, 2013 [1978-1983], *Qu'est-ce que la critique ?* suivi de *La culture de soi*, Paris : Vrin, 192 p.
- FASSIN Didier & MEMMI Dominique, 2004, *Le gouvernement des corps*, La Découverte, Paris, 269 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*. Disponible en ligne : https://www.icem-freinet.fr/archives/benp/benp-73/benp_73.pdf
- 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.

LAINE Tony, 1973, « L'agir » in *Vers l'éducation nouvelle* n° 276 et 277. Disponible en ligne : www.cemea.asso.fr/spip.php?article2771

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. Disponible en ligne : <http://fr.calameo.com/read/0001620581bb154398f6f>

MASLOW Abraham H., 1993, *The Farther Reaches of Human Nature*, Penguin/Arkana, 432 p.

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.

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 : <http://etudesrurales.revues.org/9351>

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.

Manifestation inscrite dans le cadre du cinquantaire de l'Université Paris 8.

Partenaires

Association EEM, Écritures-Espaces-Migrations
Bibliothèque de l'Université Paris 8
Chaire Unesco ÉducationS & Santé (en projet au moment de la rédaction de l'argumentaire)
CIVD (Centre Interculturel de Paris 8)
La Galerie, centre d'art contemporain de Noisy-le-Sec
GRDR, Migration-citoyenneté-Développement
La revue *N'autre école*
UCP (Université Coopérative de Paris)

Comité scientifique

Bernard ANDRIEU, Université Paris 5, Descartes-Sorbonne City, France.
Éric CHAUVIER, École Nationale d'Architecture de Versailles, France.
Christine DETREZ, ENS Lyon, France.
Birte EGLOFF, Goethe-Universität Frankfurt, Allemagne.
Roberto ESPEJO, Vicerrectoría Académica, Universidad Central, Chili.
Christiane GILLON, Université Paris 8, France.
Philippe HAMEAU, Université de Nice – Sophia-Antipolis, France
José GONZALEZ MONTEAGUDO, Facultad de Educación, Universidad de Sevilla, Espagne.
Elena HERNANDEZ DE LA TORRE Facultad de Educación, Universidad de Sevilla, Espagne.
Didier JOURDAN, Université Clermont Ferrand, France.
Jean-Marc LANGE, Université de Montpellier, France.
Isabelle de MECQUEMEM, Université de Reims, France.
Muriel MOLINIÉ, Université Paris 3, Sorbonne Nouvelle, France.
Augustin MUTUALE, Université Paris 8.
Pascal ROQUET, UNAM, France.
Gerald SCHLEMMINGER, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Allemagne.
Patrice VILLE, Université Paris 8, France.
Gaby WEIGAND, Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Allemagne.

Pour le XII séminaire

Miguel Escobar Guerrero, Unam, Mexique.
Carles Monclus, Universitat de Valencia, Espagne.

Comité de pilotage

Mohamed Benchora, Université Paris 8
Christine Campini, Université Paris 12
Maxime Dauphin, Université Paris 8
Nicolas Fasseur, UCP
Déborah Gentes, Université Paris 8
Léocadie Ngo Mbous, Université Paris8
Anthippi Potolia, Université Paris 8
Carmen Sanchez, Université Paris13
Valentin Shaepelynck, Université Paris 8

Coordination

Jacqueline Descarpentries, Université Paris 8
Delphine Leroy, Université Paris 8

Propositions de communications, modalités de soumission

Les propositions de communication seront évaluées en français (400 mots maximum, word.doc, Times New Roman 12). Elles comprendront : le titre, le nom de l'auteur suivi de son institution de rattachement et de son adresse électronique, 5 mots clés, une courte bibliographie de cinq références au maximum. Toutefois les communications orales dans d'autres langues sont les bienvenues en veillant à prévoir un support en français.

Les propositions doivent être soumises **avant le 1^{er} novembre 2017** sur le site du colloque : <https://educritiques.sciencesconf.org/>

Elles seront accompagnées d'un C.V. court (**10 lignes maximum**) qui sera envoyé dans un fichier à part.

Contact :

colloqepidusud@univ-paris8.fr

Les propositions de contributions seront étudiées par le comité scientifique et le comité de pilotage du colloque.

Les retours des expertises se feront pour **le 1^{er} février 2018**. Les contributions retenues feront l'objet d'un pré-programme qui sera établi en mars 2018.

Lieu du colloque

Université Paris 8 – Vincennes à Saint-Denis

2, rue de la Liberté, Saint-Denis, France.

Métro Saint-Denis Université.

Dates du colloque

16-17-18 mai 2018

Sites de référence

- Laboratoire EXPERICE : <https://experice.univ-paris13.fr/>

- Site du colloque : <https://educritiques.sciencesconf.org/>