



Colloque CIRNEF 2024

TRASCE (Terrains et Recherches d'Ans les Sciences de l'Education)

Concevoir et modéliser la recherche pour quel terrain ?

13, 14 et 15 novembre 2024, Université de Rouen Normandie, Maison de l'Université

<https://trasce.sciencesconf.org/>

Résumé

Les sciences de l'éducation depuis leur création se caractérisent par une articulation entre des dimensions épistémologiques, pragmatiques et axiologiques (Athéna, 2017). Dans ce sens, cette articulation questionne les interfaces de la recherche en éducation et en formation, ses usages, ses nécessités et ses finalités.

De nombreux colloques ont été consacrés aux recherches collaboratives avec le monde professionnel et sur les façons dont les sciences de l'éducation et de la formation font ainsi terrain (ex : [« Faire résultat\(s\) dans les recherches en Education : Pour quoi ? Avec qui ? Comment ? » du 5 au 7 juin 2023, Université Toulouse Jean Jaurès](#)). Ce colloque voudrait élargir ces questions où les terrains sont partie prenante de la recherche pour interroger les relations aux terrains dans leur diversité et aux acteurs, qu'ils soient professionnels ou non. Recherches *avec*, mais parfois aussi recherches *sans* quand les acteurs sont contraints, recherches *sur* ; la nature si diverse des terrains invite à questionner les spécificités épistémologiques, pragmatiques et axiologiques des recherches selon cette diversité.

Dès lors, le colloque TRASCE visera à comprendre comment les sciences de l'éducation et de la formation peuvent inscrire la société toute entière dans la recherche et interroger la fonction et la place de la recherche et des chercheurs. Et ce faisant, comment elles-mêmes s'inscrivent dans la société. Si l'on souhaite que la participation des sujets à la société pour relever les défis actuels se développe, cela passe par un droit de tous à la recherche, à l'écriture de notre société, et non pas seulement des chercheurs identifiés comme tels. C'est dans ce paradigme que les sciences de l'éducation et de la formation peuvent s'inscrire.

Argumentaire

Les recherches en sciences humaines et tout particulièrement en sciences de l'éducation et de la formation visent à identifier et à analyser le sens des phénomènes humains bien plus qu'à produire des lois de fonctionnement. Pour accéder au sens de ces phénomènes, il est essentiel de s'interroger sur la place donnée à l'humain dans les pratiques de recherche, et plus précisément la place donnée aux acteurs des terrains qui se prêtent au jeu de la recherche. Nous nous intéressons ici au processus de la recherche à proprement parler et à ce qui fait terrain. Les sciences de l'éducation et de la formation, par leur dimension pluridisciplinaire,

sont amenées à œuvrer avec des terrains divers et variés et à construire des relations avec ces derniers qui diffèrent selon la nature même de ces terrains et des visées de la recherche. Qu'ils soient terrains vulnérables, terrains consentants, volontaires ou contraints, terrains du virtuel ou encore terrains des archives, comment se constituent ces terrains ? Quelles sont les spécificités éthiques, méthodologiques et théoriques de chaque recherche, de chaque équipe de chercheurs ?

Par ailleurs, certains terrains de la recherche sont constitués de sujets singuliers et pour des raisons autant éthiques que politiques, il convient que la recherche et le chercheur considèrent ces sujets. Le fait d'anonymiser les données ne devrait pas mener à une invisibilisation du sujet, objet de la recherche. Au contraire, dans certains cas, il semble que le sujet puisse tout autant contribuer à la construction du sens des phénomènes étudiés, devenant un acteur de la recherche au sens propre. Si "la question des relations entre connaissances étayées et pratiques socio-professionnelles est [...] structurante et l'enquête à visée scientifique [...] systématiquement appréhendée comme un travail conduit conjointement" (Guérin, 2022, p. 120-121), considérer les acteurs de terrain invite à interroger l'intérêt pour ceux-ci de s'inscrire dans une démarche scientifique et les effets d'une telle démarche sur eux, en tant qu'acteurs, professionnels ou non, et sujets. Comment favoriser l'appropriation et l'utilisation des résultats de la recherche au regard de la variété des modes d'appropriation et d'utilisation et surtout de la diversité des enjeux sous-jacents à une telle démarche (Wittorski, 2022, p. 220-221) ? Interroger la place donnée aux acteurs dans le processus de recherche revient dès lors à questionner la prise en compte du sujet de la recherche (Buznic-Bourgeacq, 2021) et à identifier, comme l'affirme l'auteur, les défis méthodologiques à relever afin de préserver « le sujet dans l'activité de recherche en sciences humaines » et plus spécifiquement en sciences de l'éducation et de la formation.

Il convient par ailleurs d'interroger les moyens et outils mis en œuvre pour envisager ces recherches « avec ». La notion d'outil(s) en sciences de l'éducation et de la formation fait l'objet de différentes acceptions selon que l'on se place au niveau des choix opérés pour recueillir ou analyser des données ou bien de celui des transformations qu'opère une recherche collaborative (Buznic-Bourgeacq, Le Guern et Thémines, 2019) sur les co-chercheurs en synergie. Elle diffère aussi selon le type de démarche utilisée et selon l'enjeu axiologique de la recherche.

Si les principes de la démarche de l'enquête posés par Lewin (1946) restent inchangés sur le fond, l'ouverture plus ou moins grande à la participation des personnes ciblées par la recherche permet de faire une distinction entre des démarches de recherche collaborative, de recherche action, ou encore de recherche-intervention. Si toutes ces démarches comportent un travail de discussion et de croisement des regards entre chercheurs et participants (Anadón, 2006), les formes de participation à la construction des outils ou à l'analyse du corpus de données diffèrent.

La recherche action vise principalement le changement au travers d'une démarche de résolution de problèmes susceptible de contribuer à l'amélioration d'une situation jugée problématique (Morrissette, 2013, p. 37). De ce fait, la recherche action est ancrée dans la réalité du terrain et le vécu des acteurs. Elle questionne la place de la recherche sur le terrain, ses retombées sur la pratique et les vécus des acteurs. La démarche ici est aussi politique.

Les recherches collaboratives et partenariales considèrent le travail « avec » comme « un processus marqué par une façon d'encourager les professionnels à questionner et à raffiner

leur pratique, à se mobiliser autour des problèmes de toutes sortes qu'ils partagent et qui sont ceux de l'école contemporaine » (Vinatier et Morrissette, 2015). Cette démarche, rencontre parfois des finalités qui diffèrent de celles des praticiens.

La recherche-intervention, pour laquelle le travail « avec » est au cœur de la démarche, part souvent d'un partenariat et à partir d'une demande sociale. L'équilibre pour le chercheur se joue ici entre sa posture d'expert et sa posture de recherche, les deux se nourrissant l'une de l'autre. Ce faisant, s'installe le processus d'accompagnement des équipes de professionnels et de transformation des pratiques et des dispositifs, dans une analyse dialoguée, pour un résultat coconstruit. L'activité scientifique se développe dans le contexte social d'accueil, évolue avec, et s'incarne dans chacun des acteurs du collectif chercheurs/praticiens. C'est dans cette jonction que la recherche intervention trouve son équilibre et sa légitimité (Marcel, 2016, 2023).

Enfin, pour tout autre paradigme de recherche, des plus expérimentaux aux démarches qualitatives d'observation, ethno-méthodologiques, cliniques, etc., les relations entre chercheurs et terrains se nouent à travers les dispositifs d'enquête ou d'expérimentation, renvoyant le chercheur à lui-même et l'impliquant d'autant dans la situation de recherche (Devereux, 1967/2012). Ce faisant, les professionnels comme les chercheurs sont confrontés à une nécessaire obligation d'analyse réflexive de leur place dans le dispositif, de leurs interrelations et de leurs effets sur le dispositif lui-même et son processus (Béziat, 2012, 2013).

Le colloque TRASCE aura pour objectif d'interroger :

- La diversité des terrains pour saisir ce qui fait terrain en s'intéressant aux contextes, à leur constitution, la spécificité des relations acteurs/chercheurs selon leur nature ;
- Les dimensions épistémologiques, pragmatiques et axiologiques des recherches avec et pour les acteurs de terrain ;
- Les pratiques de collaboration/coopération avec les professionnels de terrain pour interroger la place donnée aux sujets de la recherche et les attentes de ces derniers ;
- Les enjeux de professionnalisation et les finalités des recherches menées.

Dans ce colloque, il s'agira de regarder et comprendre l'articulation entre les enjeux épistémologiques, pragmatiques et axiologiques avec les dispositifs mis en œuvre, les effets sur les professionnels, qu'ils soient professionnels de terrain ou chercheurs, car on ne peut nier que si une recherche avec le terrain vise à y apporter un quelconque changement, le chercheur n'en ressort pas lui-même indemne. Le colloque TRASCE appelle à engager une réflexion selon trois axes, étudiant ainsi les relations entre chercheurs et terrains :

1. Terrains et recherche, quelle place pour les acteurs dans le processus ?

La réflexion menée dans l'axe 1 sera l'occasion :

- d'interroger dans une dimension axiologique les raisons éthiques, politiques, etc. de la prise en compte des terrains et de leurs acteurs dans les différentes étapes de la recherche, de la naissance du projet à sa valorisation en passant par le processus de production de savoir. Quelle vigilance éthique avec un terrain dit vulnérable (Janner et Vergnon, 2015), ou encore du virtuel ? Pourquoi le chercheur doit-il préserver le sujet dans l'activité de recherche ? Que l'acteur de terrain s'engage volontairement ou qu'il y soit contraint, quel est l'intérêt pour lui de s'inscrire dans la démarche de recherche et quels effets celle-ci aura-t-elle sur le professionnel qu'il est ?

- de questionner le cadrage épistémologique qui sous-tend une prise en compte du sujet. Qu'est-ce qui fait terrain ? Quels sont les effets du terrain et de sa nature sur les nécessités de la recherche ? Qu'est-ce qu'être acteur de la recherche quand on est un professionnel de terrain qui accepte d'entrer dans une activité de recherche ?
- de caractériser, dans une dimension pragmatique, les enjeux méthodologiques d'une démarche de recherche qui prend soin du terrain et de ses sujets. Comment concevoir un projet de recherche qui articule intérêt du chercheur et intérêt de l'acteur de terrain ? Quelle posture professionnelle pour le chercheur dans une activité de recherche qui considère l'acteur de terrain comme un acteur de la recherche elle-même ? De la production à l'écriture, en passant par l'interprétation des données, comment permettre à l'acteur de terrain de trouver sa place ?

2. Les instruments et les dispositifs de la recherche

Une recherche est toujours instrumentée, (1) matériellement, par les appareils utilisés, les dispositifs techniques, spatiaux, les temporalités, les lieux, la mise en contexte, les outils de capture et d'analyse de données, etc., et (2) idéellement, par les choix méthodologiques, les cadres théoriques qui guident l'action du chercheur, ses *a priori* aussi. Il s'agira dans cet axe de travailler différentes approches instrumentales de la recherche, considérant que les choix du chercheur sont, en soi, une représentation en acte de ce qu'il pense être de la recherche, ceci déterminant en partie sa relation au terrain.

Ce système peut être interrogé dans la triangulation chercheur/objet/acteur social, l'objet pouvant ici figurer les aspects matériels ou idéels de la recherche, ou ses contextes, comme les terrains, les situations, etc. :

- au niveau pragmatique, quelles contraintes pèsent sur les choix instrumentaux du chercheur ? Anticipe-t-il complètement leurs effets sur le terrain d'enquête ? En quoi ces instruments peuvent devenir des « actants » dans le processus de recherche ? etc.
- au niveau épistémologique, comment se définissent le chercheur et l'acteur social dans le processus de recherche, et dans leurs relations avec le dispositif de recherche ? Comment chacun s'approprie-t-il le dispositif et les outils de la recherche, dans une relation acceptée chercheur/praticien ? Comment ce dispositif définit-il les rôles de chacun, ou les inverse ?
- au niveau axiologique, les instruments sont-ils interrogés en tant que tel ? En quoi, ces instruments incarnent-ils parfois la créativité du chercheur (Midelet, 2020 ; Midelet et Viné Vallin, 2020 ; Martin, 2021) et parfois, par effet contraire, se transforment en routines incrustées dans la pratique du chercheur ? En quoi servent-ils la recherche, et la transforment-ils ? Quels sont les impacts des instruments choisis sur les données de la recherche ?

Derrière ces questions, non exhaustives, non exclusives, l'idée est que les choix instrumentaux, qu'ils soient matériels ou idéels, ne sont jamais neutres. Il s'agit ici d'interroger cette relation entre les outils et les données de la recherche, et leurs relations avec les chercheurs et les acteurs de terrain.

3. Réflexion sur l'évolution de la place et du rôle du chercheur dans ces recherches

La réflexion menée dans l'axe 3 sera l'occasion :

- d'interroger dans une dimension axiologique la maîtrise que le chercheur a le droit, voire le devoir, de revendiquer, tant du côté des commanditaires que du côté des sujets de la recherche. En quoi est-ce une question essentielle pour le chercheur tant du point de vue éthique que politique dans un contexte très cadré de la recherche où les institutions utilisent l'évaluation comme rempart contre l'émancipation ? (Marcel et Broussal, 2017). Il s'agira d'interroger l'évolution de la nature des expertises convoquées par les commanditaires économiques, institutionnels ou professionnels des recherches en sciences de l'éducation et de la formation ? Qu'attendent-ils des chercheurs en sciences de l'éducation et de la formation ?

- de questionner la spécificité épistémologique du chercheur. Si la recherche en sciences de l'éducation et de la formation se veut collaborative au sens des catégorisations de Haklay (2013), cela interroge non seulement la place des différents acteurs de la recherche mais aussi l'identité professionnelle (Dubar, 2000), voire épistémologique, du chercheur car se trouvent bousculées les représentations traditionnelles de la production de savoirs scientifiques et au-delà de leur transmission. Avec cette idée qu'un savoir se coconstruit, ne trouve-t-on pas d'ailleurs là un point de rencontre avec l'identité d'enseignant, les enseignants-chercheurs se vivant avant tout comme chercheurs avant d'être enseignants (Van Lankveld, Schoonenboom, Volman, Croiset et Beishuizen, 2017) ?

- de s'intéresser aux dimensions pragmatiques qui incombent aux chercheurs. N'y a-t-il pas des limites à la collaboration ? Quelles places, quelles postures, quelles responsabilités, quelles paroles et quelles écritures (Hubert, 2023) pour les chercheurs quand ils sont contraints dans leur rendre compte par les financements et les appels d'offres, notamment dans les phases de restitution des recherches (Marcel, 2016) ? Emmener tous les acteurs dans une collaboration active tout au long de la recherche s'avère souvent compliqué avec une charge de travail supplémentaire incombant aux chercheurs.

Quand le savoir des personnes (Ricoeur, 1983/1992) impactées par la recherche est à considérer, quelle implication (Alhadeff-Jones, 2019), quel engagement (Marcel, Lescouarch et Bordes, 2019) ? Quelle éthique du chercheur ? Quels critères de qualité ? (De Ketele, 2010). Il conviendra d'explorer quels "ajustements créateurs" (Saillot, 2022 ; Janner-Raimondi, 2020) propres aux chercheurs en sciences de l'éducation et de la formation travaillent non seulement à un mieux faire société (Wittorski et Obertelli, 2022) mais aussi aux conditions possibles de vie.

Bibliographie

Alhadeff-Jones, M. (2019). Implication. Dans C. Delory-Momberger (dir.), *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Erès.

Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches qualitatives*, 26(1), 5-31.

- Athéna (2017). La recherche sur l'éducation (3 vol.). Rapport coord. par F. Thibault, déléguée scientifique de l'Alliance Athéna, en coll. avec l'Alliance Allistène, remis à T. Mandon, Secrétaire d'Etat chargé de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, le 18 avril [en ligne]. <https://www.alliance-athena.fr/publications/>
- Béziat, J. (dir.) (2012). Sois réflexif – Postures croisées. *Revue DIRE – Diversité, Recherches et terrains*, 2. <http://epublications.unilim.fr/revues/dire/171>
- Béziat, J. (dir.) (2013). *Analyse de pratiques et réflexivité. Regards sur la formation, la recherche et l'intervention socio-éducative*. L'Harmattan.
- Buznic-Bourgeacq, P. (2021). *Prendre en compte le sujet. Enjeux épistémologiques et défis méthodologiques pour les sciences humaines*. Champ social.
- Buznic-Bourgeacq, P., Le Guern, A. L. et Thémines, J.-F. (2019). Changer de point de vue ! De la difficulté malheureuse à l'épreuve constructive : un effet des recherches collaboratives ? *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 54. DOI : 10.4000/edso.8352
- De Ketele, J.-M. (2010). La recherche scientifique en éducation : Quels critères de qualité ? *Education Sciences and Society*, 1(1), 21-39.
- Devereux, G. (1967/2012). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Flammarion.
- Dubar, C. (2000). *La crise des identités : l'interprétation d'une mutation*. PUF.
- Guérin, J. (2022). Intérêt de la recherche pour les acteurs du terrain d'enquête : apports, apprentissages, transformations. Dans B. Albero et J. Thievenaz (dir.), *Enquêter dans les métiers de l'humain. Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation. Tome I* (p. 120-135). Éditions Raison et Passions.
- Haklay, M. (2013). Citizen Science and Volunteered Geographic Information – overview and typology of participation. In D. Z. Sui, S. Elwood et M. F. Goodchild (dir.), *Crowdsourcing Geographic Knowledge. Volunteered Geographic Information (VGI) in Theory and Practice*. Springer.
- Hubert, B. (2023). *Le droit à l'écriture*. Téraèdre.
- Janner, M. et Vergnon, M. (2015). Accompagner chemin faisant une équipe d'enseignants en dynamique d'innovation : importance des dimensions d'Intersubjectivité et d'Éthique. *Carrefours de l'éducation*, 39, 69-84. <https://doi.org/10.3917/cdle.039.0069>
- Janner-Raimondi, M. (2020). Expériences d'adolescents malades chronique et de suivis par des professionnels en santé mentale : réflexion sur les enjeux et visées d'une recherche ? *Questions vives - Recherches en éducation*, 33. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.4624>
- Lewin K. (1946). Action Research and Minority Problems, *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.
- Marcel, J.-F. (2016). *La recherche-intervention par les sciences de l'éducation. Accompagner le changement*. Educagri Editions.
- Marcel, J.-F. (2023). Une « vraie » place dans la recherche-intervention. *Recherches en éducation*, 51.
- Marcel, J.-F. et Broussal, D. (2017). *Emancipation et recherche en éducation*. Editions du croquant.

- Marcel, J.-F., Lescouarch, L. et Bordes, V. (dir.) (2019). *Recherches en éducation et engagements militants. Vers une tierce approche*. Pum.
- Martin, L. (2021). *De l'appropriation de l'environnement informatique à l'environnement numérique de travail chez les cadres de santé de proximité : Influence des environnements capacitants et des facteurs de conversion* [Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation et de la formation]. Université Rouen Normandie.
- Midelet, J. (2020). Conditions du dialogue en situations de vulnérabilité. *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, 7(1), 109-122.
- Midelet, J. et Viné Vallin, V. (2020). Partages des expériences de vie et prendre part à une recherche : comment le chercheur peut-il prendre en compte les publics à la communication entravée ? *Questions vives. Recherches en éducation*, 34.
- Morrisette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative. Quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs ? *Nouvelles pratiques sociales*, 25(2).
- Ricoeur, P. (1983/1992). Meurt le personnalisme, revient la personne. *Esprit, La contrée des philosophes. Lectures 2*, 195-202. Seuil.
- Saillet, É. (2022). Structuration conceptuelle des activités d'ajustement : un modèle d'analyse pour les métiers de l'interaction humaine. *Savoirs*, 60, 69-91. <https://doi.org/10.3917/savo.060.0069>
- Van Lankveld, T.A.M., Schoonenboom, J.I., Volman, M., Croiset, G. et Beishuizen, J. (2017). Developing a teacher identity in the university context : a systematic review of literature. *Educational Studies, Team Higher Education*.
- Vinatier I. et Morrisette J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, 39, 137-170.
- Wittorski, R. (2022). Appropriation et utilisation par les professionnels des résultats de la recherche : rôle des enjeux perçus par les acteurs et des modalités d'élaboration des connaissances. Dans B. Albero et J. Thievenaz (dir.), *Enquêter dans les métiers de l'humain. Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation. Tome III* (p. 220-230). Éditions Raison et Passions.
- Wittorski, R. et Obertelli, P. (2022). *Comment (mieux) faire société ?* Champ Social.

APPEL À CONTRIBUTION

L'appel à contribution concerne la soumission de propositions de communications et/ou de symposia.

Les communications et les symposia pourront s'appuyer sur des recherches empiriques ou conceptuelles, ainsi que sur des témoignages problématisés liés à la question de la rencontre entre les acteurs et la recherche :

- Les propositions relevant de **recherches empiriques** devront présenter la question de recherche posée, le terrain investigué et identifiant sa spécificité, la méthodologie mobilisée en lien avec la nature du terrain, des éléments d'analyse et de résultats disponibles ou envisagés, une courte bibliographie ;
- Les propositions d'ordre **conceptuel** devront situer et présenter un questionnement ainsi que les outils conceptuels utilisés pour le travailler, une courte bibliographie ;
- Les propositions s'appuyant sur **un témoignage problématisé** devront comporter à la fois une description de la situation concernée et une analyse de celle-ci en précisant les outils d'analyse utilisés (concepts...), ainsi qu'une courte bibliographie.

Proposition de communication

Résumé de 400 à 1000 mots (soit entre 1 et 3 pages), bibliographie comprise.

5 mots clés maximum

Proposition de symposium

Un symposium sera nécessairement ouvert au public qui souhaite y assister. Il comprendra entre 3 et 6 communications d'auteurs provenant d'au moins deux laboratoires différents. La proposition de symposium présentera un texte de cadrage de 600 à 1000 mots (2-3 pages, bibliographie comprise) et des résumés de propositions de communications de 400 mots maximum chacune (1 page, bibliographie comprise). Les symposia seront organisés sur des plages de 2h (3 à 4 communications) ou 4h (5 à 6 communications). Il est demandé à chaque responsable de symposium de déposer l'ensemble du projet de symposium (texte de cadrage et résumés des communications). Une publication serait envisageable à la suite des symposia.

Les propositions de communication ou de symposium doivent s'inscrire dans l'un des trois axes du colloque :

Axe 1 : Terrains et recherche, quelle place pour les acteurs dans le processus ?

Axe 2 : Les instruments et les dispositifs de la recherche

Axe 3 : Réflexion sur l'évolution de la place et du rôle du chercheur dans ces recherches

Les propositions de communication ou de symposium devront être déposées au plus tard le 1^{er} juin 2024 sur le site du colloque : <https://trasce.sciencesconf.org/>

Les retours des expertises seront adressés aux auteurs courant juillet.

Comité scientifique international

Miriam Aparicio (CONICET, Universidad Nacional de Cuyo, Argentine)

Thierry Ardouin (Université de Rouen Normandie)

Dorothee Baillet (Université libre de Bruxelles, Belgique)

Hejer Ben Jomaa Ben Hsouna (Université de la Manouba, Tunisie)

Sephora Boucenna (Université de Namur, Belgique)

Pablo Buznic-Bourgeacq (Université de Caen Normandie)
Sylvie Canat (Université Paul Valéry Montpellier 3)
Sylvain Connac (Université Paul Valéry Montpellier 3)
Marcelline Djeumeni Tchamabe (Université de Yaoundé, Cameroun)
Richard Etienne (Université Paul Valéry Montpellier 3)
Cinira Fortuna (Université de São Paulo, Brésil)
Jérôme Guérin (Université de Bretagne occidentale)
Maude Hatano-Chalvidan (Université de Strasbourg)
Bruno Hubert (Université de Lille)
Despina Karakatsani (Université du Péloponnèse, Grèce)
Jean-Élie Larrieux (Institut Universitaire des Sciences de l'Éducation, Port-au-Prince, Haïti)
Jean-François Marcel (Université Toulouse-Jean Jaurès)
Gilles Monceau (CY Cergy Paris Université)
Grégory Munoz (Université de Nantes)
Sébastien Pesce (Université de Tours)
Lucie Petit (Université de Lille)
Patricia Rached (Université Saint-Joseph de Beyrouth, Liban)
David Risse (Université du Québec à Montréal, Canada)
Bruno Robbes (Université de Cergy-Pontoise)
Elsa Roland (Université libre de Bruxelles, Belgique)
Jean-François Roussel (Université de Sherbrooke, Canada)
Éric Saillot (Université de Caen Normandie)
Georgios Stamelos (Université de Patras, Grèce)
Geneviève Therriault (Université du Québec à Rimouski, Canada)
Joris Thievenaz (Université Paris-Est Créteil)

Comité d'organisation (contact : trasce@sciencesconf.org)

Gabriela Ahlers Vergara, Maitresse de conférences, Sciences de l'éducation et de la formation, Institut Catholique de Paris.

Jacques Béziat, Professeur des universités, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Caen Normandie

Claudie Bobineau, Ingénieure d'études, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Rouen Normandie

Magali Boutrais, Maitresse de conférences, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Rouen Normandie

Vanessa Desvages-Vasselín, Maitresse de conférences, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Rouen Normandie

Nicolas Guirimand, Maître de conférences, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Rouen Normandie

Bruno Hubert, Professeur des universités, Sciences de l'éducation et de la formation, Proféor-CIREL, Université de Lille

Béatrice Savarieau, Professeure des universités, Sciences de l'éducation et de la formation, CIRNEF, Université de Rouen Normandie