



Opération soutenue par l'État dans le cadre de l'action "Territoires d'innovation pédagogique" du Programme d'investissements d'avenir / France 2030, opéré par la Caisse des Dépôts.

ESPACE  
CRÉATIO  
CRÉATIV  
EMPATHI

S  
E  
N  
S  
I  
B  
L  
E  
S

E  
S  
T  
H  
É  
T  
I  
Q  
U  
E

## APPROCHES PERFORMATIVES POUR UNE ÉDUCATION INCLUSIVE DE L'ÉCOLE À L'UNIVERSITÉ

Colloque international, du 5 au 7 juin 2024

Université d'Aix-Marseille

Site Schuman Aix-en-Provence (Le Cube & Amphithéâtre Guyon)

« Pour se préparer à 2030, nous devons être créatifs, développer de nouveaux produits et services, créer de nouveaux emplois, de nouveaux processus et de nouvelles méthodes, imaginer de nouvelles façons de penser et de vivre, de nouveaux projets, de nouveaux secteurs, de nouveaux modèles économiques et de nouveaux modèles sociaux. De plus en plus, l'innovation surgit, non plus d'individus qui pensent et travaillent seuls, mais d'un effort collectif produisant des idées nouvelles à partir du savoir existant et reposant sur la capacité d'adaptation, la créativité, la curiosité et l'ouverture d'esprit. » (OECD, 2018 : p.6)

Ce colloque international de la structure fédérative SFERE Provence fait suite à deux événements qui se sont tenus respectivement en 2017 à l'Université du Mans : « Eduquer à l'empathie, où en sommes-nous ? », porté par Omar Zanna (Université du Maine, Le Mans – CREN EA 2661) et Joëlle Aden (UPEC, IMAGER, et en 2019 à l'Université Paris-Est Créteil: « Empathie et bienveillance au cœur des apprentissages », porté par Joëlle Aden (UPEC laboratoire IMAGER, Equipe Langu'Enact – EA3958), Emmanuelle Maitre de Pembroke (UPEC, laboratoire LIRTES - EA 7313) et Sandrine Eschenauer (AMU et CNRS, Laboratoire Parole et Langage - UMR 7309). L'éclairage particulier du contexte inclusif de l'école et de la formation du 21<sup>e</sup> siècle via les approches performatives en éducation vient compléter les premiers éléments réflexifs tissés lors des deux colloques précédents.

Depuis la déclaration de Salamanque en 1994, la France comme les autres pays de l'OCDE n'a cessé d'accélérer le développement de sa réflexion concernant l'Education inclusive. La notion d'inclusion, contrairement à celle d'intégration, implique tous les acteurs de la communauté apprenante-enseignante, quel que soit le profil cognitif, psychologique, physiologique, culturel ou social des apprenants, considérant que la variété, la divergence, la différence représentent la norme de nos sociétés. Ainsi, il devient nécessaire de penser des dispositifs permettant à chacun d'accéder au savoir et au développement de ses connaissances et compétences.

Avec le projet *Éducation 2030* (OCDE, 2018), la créativité et la capacité à interagir collectivement, à s'adapter, à transformer le monde et notre vision du monde – capacité impliquant l'empathie – sont alors posées comme des incontournables.

Dans ce contexte, les concepts d'empathie, de créativité et/ou de création, qui côtoient régulièrement ceux d'esthétique et de performance, (re)trouvent progressivement leur place dans le champ de l'éducation. Mais ces notions restent parfois considérées comme floues car elles sont intimement liées au mouvement de la vie et à la subjectivité voire à l'intime. Dans ce colloque, il s'agira de retracer leur épistémologie et de comprendre leur rôle central pour le développement de l'éducation inclusive. Nous interrogerons quelles places elles peuvent — ou devraient tenir — dans les compétences et les savoirs dits « fondamentaux » de l'école ou de l'université, et quelles incidences cela peut avoir sur les modèles et contenus de la formation des enseignants.

## **1. Cadre conceptuel**

### **Créativité / Création**

Si la création désigne l'action de faire exister une forme, la créativité qualifie davantage la faculté et le processus de création en général. Ces deux concepts sont fondamentaux dans les processus d'acquisition, d'actualisation et de potentialisation des savoirs et savoir-faire, ainsi que dans les processus de formation par la recherche.

Rappelons que la créativité a suscité beaucoup d'intérêt à la suite des travaux de Guilford (Guilford, 1979) notamment dans le champ de la psychologie développementale, différentielle ou cognitive, ou des neurosciences affectives et cognitives (Bonnardel et al., 2023). Appliquée à l'éducation, elle a été plébiscitée jusqu'aux années 1990 (Care & Debyser, 1991) avant d'être considérée comme un concept ou une notion flottante, suscitant moins d'intérêt collectif (Capron Puozzo, 2016). Depuis l'année européenne de la créativité et de l'innovation (2009), elle connaît toutefois un regain d'attention et de plus en plus de travaux montrent qu'elle peut constituer un levier efficace dans les méthodes d'apprentissage (Fürst, 2016).

Parallèlement, la relation entre création artistique, théorie des arts et processus de formation s'est développée depuis le début des années 1970 (Passeron, 2000) dans la recherche en Sciences humaines. Ces développements s'appuient non seulement sur l'histoire de l'art et l'esthétique, mais également sur les nouveaux concepts de recherche-action et de recherche-création (Arnaud, 2018; Thomas & Naugrette, 2020). Ce mouvement s'accompagne d'une volonté didactique de sensibiliser les élèves aux arts, non seulement sur le plan historique, créatif et technique, mais également sur le plan critique, en lien avec la perception empathique de l'environnement et du monde contemporain (Espinassy, 2020). Dans le domaine de l'écriture, la créativité a fait son apparition avec les expérimentations de Célestin Freinet, puis

à la fin des années 1960, l'introduction des ateliers d'écriture à l'école élémentaire et secondaire, en particulier pour les élèves en grande difficulté (Quaranta, Barbier, & Butzek, 2023). Depuis une dizaine d'année, les masters d'écriture se multiplient en France, tout comme les mentions de thèse « Pratique et théorie de la création artistique et littéraire » (*Ibid.*) qui associent recherche théorique et création littéraire.

## **Empathie / Esthétique**

Le concept d'empathie, qui concerne l'altérité mais également la perception, la création (*poiësis* et *aisthësis*) et la créativité, connaît une évolution non linéaire. Né dans le champ de l'esthétique ce concept a été réellement théorisé par Vischer (1873) et d'autres philosophes allemands à la charnière des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles (Jorland & Thirioux, 2008; Lipps, 1906; Worringer, 1907). Davantage utilisé dans le champ de la thérapie (Ge et al., 2021; Thirioux et al., 2020), il est depuis le début des années 2000 plus spécifiquement étudié en contexte scolaire dans certaines disciplines comme la didactique des langues (Aden & Lovelace, 2004; Eschenauer, 2017) et entre plus récemment dans le vocabulaire de l'éducation nationale avec le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture (2015). Il s'impose en formation des enseignants notamment par des approches psycho-phénoménologiques (Maitre de Pembroke, 2018).

L'esthétique de Vischer (1873) rejoint la philosophie de Spinoza (Spinoza, 1677 trad. Buchenau, 1908) dans sa conception expérientielle et corporelle de l'altérité comme chemin d'accès à la connaissance. Lipps (1906) puis Worringer (1907) précisent que l'empathie s'applique à autrui non seulement par rapport à nos semblables humains mais aussi, dans un sens élargi, par rapport à l'univers du vivant et des formes en général (animales, végétales, minérales, objets...). Ces philosophes et psychologues pensent que nous sommes à tout moment en mesure d'interpréter tout objet dans notre environnement comme quelque chose de vivant ou d'animé en projetant sur eux notre propre activité subjective — un processus à leurs yeux essentiel à la contemplation esthétique (Romand et al., 2023).

Ainsi, l'empathie impacte la perception des apprenants du monde des formes sensibles ; elle joue un rôle essentiel par rapport à la création artistique et à la créativité en général, dans tous les domaines disciplinaires (Caliandro, 2004; Pinotti, 2016; Romand et al., 2023). Elle peut aussi être utilisée dans le domaine éducatif pour conduire les élèves à produire des formes langagières verbales, et qui transcendent le verbal (visuelles, plastiques, musicales, théâtrales, etc.). De façon plus générale, la connaissance est liée au sensible, à l'altérité et au développement du sens critique - comme le confirment les recherches actuelles en (neuro)sciences affectives, cognitives et sociales (Gallagher, 2023; Ganczarek et al., 2018). Comme le soulignent les chercheurs dans le champ de la cognition incarnée, elle relève de la boucle perception-action qui est intrinsèque aux situations de communication (Gangopadhyay & Schilbach, 2012; Varela, 1989) et elle permet notamment l'anticipation de l'évolution des situations en fonction des interlocuteurs et de l'espace/des espaces dans lequel/lesquels se déroule la situation de communication (Jordan, 2009). Cette définition corrobore celle proposée par les chercheurs qui s'intéressent aux mécanismes d'empathie (Decety & Ickes, 2011; Gallese, 2003; Thirioux, 2011). Or, on sait également que l'empathie est l'une des fonctions altérées dans certains profils neurodivergents, comme l'autisme (Gepner & Tardif, 2016; Tardif & Gepner, 2019), quand bien-même ces apprenants sont de plus en plus nombreux à être scolarisés en milieu ordinaire (CNESCO, 2016).

Comment alors favoriser le développement de cette compétence fondamentale ? Si celle-ci concerne autant les interactions auto et hétérocentrées que le rapport à l'environnement, comment penser "le milieu", les espaces, dans la conception sensible de l'enseignement, de la maternelle à l'université, pour développer l'éducation inclusive ?

### **Espaces sensibles / Inclusion**

L'inclusion se définit comme « un processus qui aide à dépasser les barrières limitant la présence, la participation et la réussite des apprenants » (UNESCO, 2017, p. 7). En effet, la Déclaration de Salamanque (1994) et La Convention des Droits des Personnes Handicapées de l'ONU (2006), en particulier l'article 24 relatif au respect du droit à une école inclusive, ont accéléré le mouvement en faveur de l'éducation inclusive en élargissant l'approche pour englober les enfants ayant des besoins spécifiques, quels que soient l'origine ou le contexte de leurs besoins et en concluant que « chaque enfant a des caractéristiques, des intérêts, des aptitudes et des besoins d'apprentissage qui lui sont propres ».

La déclaration « Horizon 2030 éducation » de l'OCDE (OCDE, 2018; UNICEF Innocenti Research Centre, 2017) ouvre encore davantage la notion d'inclusion dans une visée humaniste et rappelle que l'éducation est un droit humain fondamental.

Depuis les trois lois de 2005, 2013 et 2019, l'inclusion devient un objectif majeur du développement de l'école française, qui s'inscrit dans des visées internationales. Ainsi, l'éducation inclusive est un processus de transformation d'un système éducatif pour s'adresser à tous les apprenants et leur garantir un accès équitable au savoir, sans ségrégation liée au handicap ni d'ordre social, matériel ou comportemental. Il s'agit non seulement d'accueillir en classe ordinaire des élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP), par exemple les élèves en situation de handicap avec trouble des fonctions cognitives, et/ou des enfants allophones, mais et/ou des enfants allophones, mais surtout de rendre accessible les situations d'enseignement-apprentissage en adaptant dispositifs pédagogiques et didactiques pour qu'ils répondent aux besoins de tous les élèves, avec ou sans handicap (Gombert & Faure, 2020). Cependant, comme le souligne Pelletier (2020), décréter l'inclusion n'engendre pas nécessairement sa mise en œuvre effective.

Tous ces éléments impliquent de réfléchir aux choix et à l'organisation des espace-temps pour favoriser l'inclusion et potentialiser les apprentissages. Certains éléments de la performance artistique qui prennent précisément en compte le sensible, les espaces, le rapport à soi et à autrui et l'émergence des connaissances dans la relation complexe (Schechner, 2003) semblent favorables à la mise en œuvre de conditions inclusives en éducation (Eschenauer et al., 2023; Tortochot & Terrien, 2023). Créativité, création, empathie et esthétique pourraient être ensemble des moyens facilitant le développement des processus cognitifs de tous ; ce sont des processus incorporés (Eschenauer, 2018). Or, la créativité et les processus de création s'apprennent (Bonnardel et al., 2023), tout comme l'empathie (Lei & Lei, 2022) – et ces notions semblent également fondamentales pour développer l'Éducation Inclusive au cœur de la réflexion actuelle en éducation.

## 2. Les objectifs du colloque

Comment prendre en compte ces points saillants dans l'enseignement ? Comment en étudier les effets ? Quelles implications cela peut-il avoir sur la formation et les modalités d'évaluation, sur le terrain et en recherche ?

Ce colloque introduit des notions complexes et leurs implications dans le champ de l'éducation. D'un point de vue fondamental, il devra permettre de questionner des champs souvent à l'interface de plusieurs disciplines et leurs implications tant sociales que cognitives. D'un point de vue appliqué, les travaux présenteront des dispositifs sensibles et les méthodologies de recherche mises en œuvre pour en étudier les effets sur les pratiques inclusives et/ou sur les apprentissages.

Le colloque sera filé par des artistes qui seront les grands témoins et des acteurs de cette manifestation. Nous espérons pouvoir tisser des partenariats pour que des plasticiens, des musiciens, des comédiens, des poètes etc. puissent être présents et accompagner thématiquement ce colloque sous différentes formes : ateliers réflexifs, conférences performées, A/R/Tographies (Belliveau, 2016; Irwin et al., 2017) sont les bienvenus, au même titre que des formats plus classiques de présentation (communication ou posters).

**Axe 1 : Axe épistémologique. Empathie/esthétique, création/créativité : notions abstraites ou expériences fondatrices des apprentissages – a fortiori dans la perspective d'une éducation inclusive ?**

Quelles évolutions épistémologiques ces notions ont-elles connu au fil des temps ? Des disciplines isolées à l'interdisciplinarité : ces notions s'entremêlent-elles et évoluent-elles lorsqu'elles se croisent ? Quelle place est donnée au sensible comme faculté cognitive ? La créativité, la création et l'empathie peuvent-elles devenir des leviers d'apprentissage ? Quelles épistémologies sont au fondement de la création en arts, et quels liens peuvent s'établir avec la créativité, l'empathie et la construction des savoirs ? Quels liens s'établissent entre ces fondements théoriques et le développement d'une éducation inclusive ?

**Axe 2 : Axe méthodologique. Recherches en éducation : incidences méthodologiques d'une définition sensible des notions de « norme » et de « performance » dans une perspective inclusive de l'éducation.**

Quelles approches méthodologiques peuvent apporter des réponses aux défis sociétaux actuels et aux objectifs d'Horizon 2030 ? Où en sommes-nous du développement des méthodologies de recherche par les arts (Arts Based Research) (Leavy, 2017)? Les neurosciences cognitives, affectives et sociales peuvent-elles rencontrer les sciences basées sur les arts ou plus largement, les sciences humaines et sociales ? Existe-t-il de nouveaux modèles et sont-ils soutenus par les institutions ? L'inter-/ transdisciplinarité présente des forces et des limites. Comment intégrer la double contrainte de l'injonction à l'interdisciplinarité et de l'évaluation des propositions (inter)disciplinaires ? Quelles implications ces travaux (inter)disciplinaires peuvent-ils avoir sur la formation des enseignants à l'éducation inclusive ?

### Axe 3 : Espaces sensibles - quelle place redonner à l'environnement et au corps de l'apprenant/ de l'enseignant ?

De l'école à l'université et dans les Grandes Ecoles, les enseignements-apprentissages du 21<sup>e</sup> siècle ne peuvent se penser sans imaginer la perspective de l'évolution de nos sociétés, qui elles-mêmes vont devoir tisser de nouveaux environnements. En quoi les espaces intérieurs (architecture, acoustique, mobilier, éclairages) ou extérieurs (*outdoor education*) peuvent-ils modifier le processus d'enseignement-apprentissage pour rendre accessible les savoirs scolaires à tous et faire advenir une école pleinement inclusive et favoriser l'inclusion ? Quelle place le corps sensible (en tant qu'espace intime) et pensant de l'apprenant et/ou celui de l'enseignant peut-il trouver dans la conception des dispositifs d'enseignement et de formation ? Quelles implications méthodologiques (notamment en termes de recueil de données physiologiques par exemple), cela peut-il avoir sur la recherche ?

#### Bibliographie

- Aden, J., & Lovelace, K. (2004). *3, 2, 1... Action ! : Le drama pour apprendre l'anglais au cycle 3*. Canopé - CRDP de Créteil.
- Arnaud, J. (2018). Création artistique comme recherche et recherche universitaire : Interférences. In C. Chomarat, *De l'atelier au labo. Inventer la recherche en art et design* (p. 181-194). Hermann.
- Belliveau, G. (2016). *Research-based theatre and a/r/tography : Exploring arts-based educational research methodologies* [Online Journal of Performance Arts]. [Http://Www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.Org](http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.Org). <http://www.p-e-r-f-o-r-m-a-n-c-e.org/?p=1491>
- Bonnardel, N., Girandola, F., Bonetto, E., & Lubart, T. (2023). *La créativité en situations : Théories et applications*. Dunod.
- Caliandro, S. (2004). Empathie et esthésie : Un retour aux origines esthétiques. *Revue française de psychanalyse*, Vol. 68(3), 791-800.
- Capron Puozzo, I. (2016). Créativité et apprentissage : Dilemme et harmonie. *Revue française de pédagogie*, 197(4), 5-12. Cairn.info.
- Care, J., & Debyser, F. (1991). *Jeu, langage et créativité*. Hachette Français Langue Etrangère.
- CNESCO. (2016). *École et handicap*. <https://www.cnesco.fr/dossier-handicap/>
- Decety, J., & Ickes, W. (2011). *The Social Neuroscience of Empathy*. The MIT Press.
- Eschenauer, S. (2017). *Médiations langagières dans une pédagogie éactive au collège. Étude longitudinale des liens entre les phénomènes de translangageance, d'empathie et d'expérience esthétique et leur impact cognitif dans un enseignement performatif des langues vivantes. Thèse de doctorat*. Université Paris-Est.
- Eschenauer, S. (2018). Créativité et empathie dans les apprentissages performatifs : Vivre et incorporer ses langues. *Corps, gestes, paroles dans la situation d'enseignement*, Numéro spécial, 1-13. <https://doi-org.lama.univ-amu.fr/10.4000/rechercheseducations.6061>
- Eschenauer, S., Tsao, R., Legou, T., Tellier, M., André, C., Brugnoli, I., Tortel, A., & Pasquier, A. (2023). Performing for Better Communication : Creativity, Cognitive-Emotional Skills and Embodied Language in Primary Schools. *Journal of Intelligence*, 11(7), Article 7. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11070140>
- Espinassy, L. (2020). Architecture et jeu didactique en arts plastiques. *SUD volumes critiques*. <https://hal.science/hal-03226005>
- Fürst, G. (2016). Créativité, apprentissage, intelligence et personnalité. *Revue française de pédagogie*, 197(4), 23-34. Cairn.info.
- Gallagher, S. (2023). *Embodied and Enactive Approaches to Cognition*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/elements/embodied-and-enactive-approaches-to-cognition/FFAB4E136E12255CD3139A87ECB2DCAD>

- Gallese, V. (2003). The manifold nature of interpersonal relations : The quest for a common mechanism. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 358(1431), 517. <https://doi.org/10.1098/rstb.2002.1234>
- Ganczarek, J., Hünefeldt, T., & Olivetti Belardinelli, M. (2018). From “Einführung” to empathy : Exploring the relationship between aesthetic and interpersonal experience. *Cognitive Processing*, 19(2), 141-145. <https://doi.org/10.1007/s10339-018-0861-x>
- Gangopadhyay, N., & Schilbach, L. (2012). Seeing minds : A neurophilosophical investigation of the role of perception-action coupling in social perception. *Social Neuroscience*, 7(4), 410-423. <https://doi.org/10.1080/17470919.2011.633754>
- Ge, Y., Li, W., Chen, F., Kayani, S., & Qin, G. (2021). The Theories of the Development of Students : A Factor to Shape Teacher Empathy From the Perspective of Motivation. *Frontiers in Psychology*, 12, 736656. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.736656>
- Gepner, B., & Tardif, C. (2016). Empathie et autisme : Une question subtile, un enjeu important. In *In M Dugnat (Ed), Empathie autour de la naissance*. (p. 207-220). Erès.
- Gombert, A., & Faure, K. M. (2020). Inclure ou scolariser ? Adapter une situation d'apprentissage en mathématiques : Le cas d'une élève présentant une dyscalculie. *Ressources*, 22, 50-63.
- Irwin, R. L., Belliveau, G., LeBlanc, N., & Ryu, J. Y. (2017). A/r/tography as living inquiry. In *In P. Leavy (Ed.), Handbook of Arts Based Research* (p. 37-53). Guilford Press.
- Jordan, J. S. (2009). Forward-Looking Aspects of Perception–Action Coupling as a Basis for Embodied Communication. *Discourse Processes*, 46(2-3), 127-144. <https://doi.org/10.1080/01638530902728959>
- Jorland, G., & Thirioux, B. (2008). Note sur l'origine de l'empathie. *Revue de métaphysique et de morale*, 58(2), 269-280.
- Leavy, P. (2017). *Research Design : Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, and Community-Based Participatory Research Approaches* (1 edition). The Guilford Press.
- Lei, F., & Lei, L. (2022). How Does the Optimism of Students Learning a Foreign Language Affect Their Creative Self-Efficacy? The Mediating Effects of Hope and Empathy. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.831593>
- Lipps, T. (1906). *Die ästhetische Betrachtung und die bildende Kunst*. Leopold Voss.
- Maitre de Pembroke, E. (2018). Gestes d'ajustement aux élèves : Acuité perceptive et écoute sensible dans la classe. *Recherches & éducations, HS*, Article HS. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.5741>
- OCDE. (2018). *Le Futur de l'éducation et des compétences. Projet Éducation 2030 de l'OCDE*. OCDE. [https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-Position-Paper\\_francais.pdf](https://www.oecd.org/education/OECD-Education-2030-Position-Paper_francais.pdf)
- Passeron, R. (2000). *Pour une philosophie de la création* (1er édition). Klincksieck.
- Pelletier, L. (2020). Le concept d'inclusion et ses défis. Réflexions autour de l'inclusion et des nécessités de penser autrement l'École. *Ressources*, 22, 10-29.
- Pinotti, A. (2016). *L'empathie : Histoire d'une idée de Platon au posthumain*. Vrin.
- Quaranta, J.-M., Barbier, M.-L., & Butzek, A.-M. (2023). Écriture créative et Formation. In N. Bonnardel, F. Girandola, & E. Bonetto, *La créativité en situation* (p. 285-295). Dunod.
- Romand, D., Bernard, J., Pic, S., & Arnaud, J. (2023). *Biomorphisme : Approches sensibles et conceptuelles des formes du vivant*. Naima/ AMU CGGG.
- Schechner, R. (2003). *Performance Theory* (1<sup>re</sup> éd.). Routledge.
- Spinoza, B. von. (1677). *Die Ethik* (A. Buchenau, Trad.). Reclam, Philipp, jun. GmbH, Verlag. [https://lire.amazon.fr/?asin=B004UBDBPQ&ref\\_=dbs\\_t\\_r\\_kcr](https://lire.amazon.fr/?asin=B004UBDBPQ&ref_=dbs_t_r_kcr)
- Tardif, C., & Gepner, B. (2019). *L'autisme*. Dunod. <https://doi.org/10.3917/dunod.tardi.2019.01>
- Thirioux, B. (2011). Chapitre 3. Perception et aperception dans l'empathie : Une critique des neurones miroirs. In P. Attigui & A. Cukier (Éds.), *Les paradoxes de l'empathie : Philosophie, psychanalyse, sciences sociales* (p. 73-94). CNRS Éditions. <http://books.openedition.org/editions-cnrs/17199>

- Thirioux, B., Harika-Germaneau, G., Langbour, N., & Jaafari, N. (2020). The Relation Between Empathy and Insight in Psychiatric Disorders : Phenomenological, Etiological, and Neuro-Functional Mechanisms. *Frontiers in Psychiatry*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00966>
- Thomas, M. M., & Naugrette, C. (2020). *Le doctorat et la recherche en création*. Editions L'Harmattan.
- Tortochot, É., & Terrien, P. (2023). L'impact d'un geste créatif en pédagogie. In N. Bonnardel, F. Girandola, E. Bonetto, & T. Lubart (Éds.), *La créativité en situation* (Dunod, p. 274-284).
- UNESCO. (2017). *Un Guide pour assurer l'inclusion et l'équité dans l'éducation—UNESCO Bibliothèque Numérique*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259389>
- UNICEF Innocenti Research Centre. (2017). Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en oeuvre de l'Objectif de développement durable 4 Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie. In *Construire l'avenir* (p. 24-28). UN. <https://doi.org/10.18356/5b6f4c9e-fr>
- Varela, F. (1989). *Autonomie et connaissance : Essai sur le vivant* (Seuil). Seuil.
- Vischer, R. (1873). *Über das optische Formgefühl, ein Beitrag zur Ästhetik*. Julius Oscar Galler. <http://echo.mpiwg-berlin.mpg.de/ECHOdocuView?url=/permanent/vlp/lit39646/index.meta&start=41&pn=58>
- Worringer, W. (1907). *Abstraktion und Einfühlung, ein Beitrag zur Stilpsychologie*. R. Piper.

### Calendrier :

- Première soumission des communications : 20 novembre 2023 sur SciencesConf : <https://espaces-sensibles.sciencesconf.org/resource/page/id/4>
- Lancement des inscriptions : 15 janvier 2024
- Retours aux auteurs après expertises : 15 janvier 2024
- retour des corrections éventuelles : 1er février 2024
- Prix préférentiels pour les inscriptions : jusqu'au 1er mars
- Clôture des inscriptions : 15 mai

### Avec le soutien de :





