

Devenir des lecteurs/trices autonomes ? Apprentissage de la lecture et philosophie à l'école

**Journées d'étude du Cours de vacances, Université de Lausanne
16 & 17 juin 2022**

En partenariat avec le Centre Universitaire de Recherches sur l'Action Publique et le Politique – Épistémologie et Sciences Sociales CURAPP-ESS, Université de Picardie Jules Verne (Amiens)

Dans le prolongement des journées d'étude qu'elle avait consacrées à la lecture en 2019 et qui avaient pour titre « Apprendre à lire les autres avec soin : la lecture, le care et l'éducation » (cf. Énard et al. 2021), l'École du Cours de vacances resserrera la focale, en 2022, sur l'enseignement/apprentissage de la lecture durant les premières années d'école.

Dans une perspective nourrie des apports de l'anthropologie de l'éducation et de la lecture, de la sociologie des inégalités, de la didactique de la lecture, de la philosophie du langage ordinaire, de la philosophie de terrain et de la philosophie pour/avec les enfants, ces journées mettront l'accent sur les degrés scolaires pré-élémentaires et élémentaires : petite, moyenne, grande sections de maternelle et CP pour le domaine français ; 1P-2P Harmos pour le domaine Suisse romand.

En prenant acte des travaux de sociologie consacrés aux inégalités d'accès à la littéracie (Lahire 2019 ; Joigneaux 2013a et 2013b ; Millet & Croizet 2016) – et en tenant compte des problématiques scolaires particulières liées à l'allophonie et à la dyslexie – ces journées seront l'occasion d'interroger de façon concrète les actions réalisées et possibles, visant à favoriser l'égalité des élèves en matière d'apprentissage de la lecture, entendu ici comme impliquant à la fois des capacités liées à la maîtrise du déchiffrage et des capacités liées à la compréhension du sens de ce qui est lu. Dans cette perspective, elles exploreront notamment les ressources offertes par les pratiques de philosophie avec les enfants, particulièrement fécondes pour renouveler nos manières d'aborder les textes que nous lisons avec de jeunes enfants.

Au cours de ces journées, qui accueilleront aussi bien des conférences que des moments d'ateliers proposés sous forme de classes inversées (cf. programme provisoire), il s'agira de porter un regard critique sur les manières habituelles par lesquelles est approchée la (pré)lecture dans les premières années d'école. En mobilisant une conception de la lecture héritée notamment de la philosophie de l'éducation de Wittgenstein (Wittgenstein 2004 ; Standish 2018) et de Cavell (Cavell 2012a, 2012b ; Saito & Standish 2012) où « lire » est appréhendé comme une pratique ordinaire recoupant toutes sortes de jeux de langage (Stebler 2020), il s'agira de se demander ce qu'« apprendre à lire » peut vouloir dire pour des enfants qui ne savent pas encore lire.



En posant sérieusement cette question, ces journées pourront être l'occasion de s'intéresser au consensus qui s'est peu à peu dessiné entre de nombreux spécialistes de la lecture, qui préconisent aujourd'hui largement une approche dite « mixte », reconnaissant ainsi l'importance d'un apprentissage *simultané* du code et de la compréhension des textes (Dehaene 2019 ; Goigoux 2016 ; Goigoux & Cèbe 2004 ; Joigneaux 2013). Il s'agira alors surtout d'interroger, dans ce contexte, la façon dont la relation entre les activités de (pré)lecture et la lecture d'albums est pensée et mise en œuvre dans les écoles. Car si la lecture est la plupart du temps considérée comme étant à la fois une technique pour décoder les mots écrits et une pratique, et si les auteurs de théories et de méthodes affirment désormais massivement qu'« apprendre à lire, c'est apprendre à identifier des séquences de mots écrits et à en comprendre le sens » (Goigoux & Cèbe 2004 : 19), force est de constater qu'aucun outil didactique disponible sur le marché n'offre de réalisation concrète d'une telle approche, la plupart des méthodes continuant à maintenir séparés travail sur le déchiffrage (correspondance grapho-phonologique, fusion syllabique, décodage de mots puis de phrases) et travail sur la compréhension du sens de ce qui est lu (lecture d'albums).

Une telle conception de la lecture et de son apprentissage ouvre aussi la possibilité de mobiliser la pratique de la philosophie pour approfondir la compréhension par les enfants de ce qui est lu et leur intérêt pour la lecture. La portée philosophique de la littérature a été mise en avant par plusieurs travaux (Diamond 1993 ; Nussbaum 1997 ; Raïd 2021), y compris en ce qui concerne la littérature jeunesse (Chirouter 2015 ; Haynes & Murriss 2012 ; Galichet 2019). De nombreuses méthodes de philosophie pour/avec les enfants s'appuient d'ailleurs sur la lecture d'une histoire ou d'un album, en particulier avec des enfants très jeunes (Kenyon et al. 2019 ; Stanley 2012 ; The Philosophy Foundation). Cependant, bien que l'importance de l'expérience de la lecture en commun ait été soulignée dès les premiers travaux (Lipman 2003 : 97-98), la question précise du lien entre la pratique de la philosophie et la lecture à l'étape de son apprentissage reste en grande partie à explorer : la plupart du temps, les enfants ne sont invités à lire le texte eux-mêmes que lorsqu'ils ont acquis suffisamment d'aisance dans cette tâche. Envisager la philosophie en lien avec l'apprentissage de la lecture pourrait ainsi permettre de renouveler la réflexion sur la philosophie pour/avec les enfants, en particulier les pratiques avec les enfants jeunes, qui font rarement l'objet d'une prise en compte spécifique.

Plusieurs dispositifs pédagogiques seront placés au cœur de la journée de vendredi: en ce qui concerne l'enseignement/apprentissage de la lecture, la méthode *Narramus* (Cèbe & Goigoux 2018b ; Cèbe, Roux-Baron & Goigoux 2018) – largement utilisée dans les écoles françaises – et la méthode *Lire avant la lettre*, développée au Cours de vacances de l'Université de Lausanne et expérimentée dans certains établissements primaires de Suisse romande (<https://www.eprouvette-unil.ch/evenement/lire-avant-la-lettre/>); et du côté de la pratique de la philosophie avec les enfants, certains dispositifs destinés à des enfants jeunes, notamment s'appuyant sur la lecture d'albums. En faisant dialoguer, dans des



ateliers conçus sous forme de classes inversées, les concepteurs/trices de ces différents outils et dispositifs, des enseignant.e.s qui les emploient et des chercheurs/euses de différentes disciplines attaché.e.s à concevoir des actions concrètes pour faciliter l'accès à la lecture et à la philosophie à l'école, ces journées d'études fonctionneront ainsi, pour partie, comme un laboratoire pédagogique où se rencontreront différentes conceptions de l'apprentissage, de l'éducation, de la lecture et de la philosophie et de multiples savoir-faire en vue d'une mutualisation des efforts pour favoriser la capacité des élèves à lire *par eux-mêmes* dès le plus jeune âge.

La question de l'autonomie des apprenti.e.s lecteurs et lectrices recevra une attention particulière dans le cadre des conférences proposées durant ces journées d'étude. Comprise comme un nouvel idéal pédagogique qui s'est imposé dans tout le système scolaire, y compris en maternelle, l'autonomie, passée du statut d'« aspiration » de chacun.e à celui de « condition » pour tous/tes (Ehrenberg 2010), apparaît en effet comme un point crucial quand on s'interroge sur le genre d'actions pédagogiques qui seraient à même de rendre des enfants capables de lire. C'est que la question de l'autonomie – corrélée à une forte « scolarisation » de l'école maternelle engendrée par une intégration toujours plus marquée à une approche curriculaire (Leroy 2020) – fait problème quand il s'agit d'apprendre à lire/d'enseigner la lecture : l'enfant qui ne connaît pas le sens de la lecture, qui ne sait pas différencier le haut du bas d'une fiche, qui ne sait pas où ni comment écrire son nom sur une fiche, ne se retrouve pas en situation d'autonomie, mais en situation de solitude et de dépendance. Cet enfant – dont on en vient à évaluer les performances de plus en plus tôt – doit alors demander de l'aide à son instituteur/trice ou (s'il en a l'occasion) à un.e autre enfant qui a les capacités de l'aider. Or, la capacité à mobiliser ses propres ressources ou ses propres expériences extra-scolaires est fortement corrélée à l'origine sociale (Joigneaux 2013c) et les enfants les plus sollicité.e.s pour aider voient leur autonomie valorisée tandis que les autres sont désigné.e.s et se considèrent peu à peu comme des enfants incapables dans ce que Millet et Croizet ont décrit comme une lutte pour la reconnaissance à l'école maternelle (Millet & Croizet 2016). L'école (pré-)élémentaire, qui devrait rendre tout le monde capable de lire, court ainsi le risque de renforcer les inégalités d'accès à la lecture que les politiques publiques lui donnent pour mission de réduire. Quelles solutions une école démocratique peut-elle trouver pour donner à chacun.e une égale (confiance en sa) capacité à lire et à écrire ? Comment penser l'autonomie pour qu'elle ne soit pas synonyme d'inégalités ?

Pour approcher ces questions, différentes traditions philosophiques seront mises en conversation et connectées à la réflexion sur les dispositifs pédagogiques d'enseignement/apprentissage de la lecture et de la philosophie. La philosophie du langage ordinaire (Wittgenstein 2004 ; Cavell 1996 ; Laugier 2021), la philosophie comme éducation (Saito & Standish 2012 ; Cavell 2012a, 2012b) et l'anthropologie comme/de l'éducation (Ingold 2018a ; 2018b) qui s'en inspire (Das 2021, 2020 ; Énard 2017 ; Stebler 2020 ; Motta 2019) pourront ainsi, par exemple, être mobilisées pour esquisser une conception wittgensteinnienne de la compréhension qui n'est ni un état (une expérience),



ni un processus mental, mais une capacité (la maîtrise d'une technique) qui prend sens dans une activité liée à d'autres activités au sein d'une forme de vie. Elle peut se signaler par un « Maintenant, j'ai compris » qui veut dire « Maintenant, je suis capable de continuer tout seul » (Wittgenstein 2004 ; Stebler 2020). Pour prendre l'exemple de la lecture à haute voix (Érard 2019), la compréhension d'un.e apprenti.e lecteur/trice se traduira par sa capacité à continuer l'application des règles de correspondance grapho-phonologique par lui/elle-même sans qu'il/elle ne soit guidé.e par un.e enseignant.e ou, dans le cas de la compréhension d'un récit, par sa capacité à remettre les images ou les pages dans le bon ordre. Cette manière de voir l'apprentissage de la lecture comme apprentissage d'une pratique réglée (à l'instar de l'apprentissage d'une suite numérique) a deux conséquences : la première est de le concevoir comme un apprentissage normatif par essais et erreurs (au moyen d'exercices) qui ne peut se faire sans que l'élève soit guidé.e (on ne peut pas suivre une règle tout.e seul.e) ; la deuxième est de le concevoir comme un apprentissage visant la confiance de l'apprenant.e dans sa capacité à continuer (à lire, à penser, à parler) tout.e seul.e.

À 4 ou 5 ans, un.e enfant ne peut apprendre à lire que s'il/elle est accompagné.e. Mais « accompagner l'autonomie », n'est-ce pas une contradiction dans les termes ? Ça ne l'est pas si l'on change notre regard sur l'autonomie (Maillard 2011) et sur la dépendance, en s'inspirant notamment des éthiques du *care* et/ou des éthiques relationnelles (Mackenzie & Stoljar 2000). Contre une autonomie définie comme autogouvernement de soi par la raison (Kant 2020) ou comme la capacité de choisir son propre style de vie (Mill 1990 ; Locke 1992, 1994), ces éthiques ont une approche anthropologique de l'autonomie (contextuelle et particulariste) et posent qu'il ne saurait y avoir, pratiquement, d'autonomie sans relations. Les éthiques féministes et en particulier les éthiques du *care* (Gilligan 2008 ; Laugier & Paperman 2006 ; Laugier 2009 ; Molinier, Laugier & Paperman 2009) insistent en effet sur le caractère relationnel de l'existence humaine, et pour qu'on reconnaisse l'interdépendance des vies.

Si le lien favorise et permet l'autonomie, on comprend alors ici l'intérêt des expériences collectives d'apprentissage et en particulier de lecture d'albums, autant du point de vue de la communauté des élèves que de la communauté des enseignant.e.s-chercheur.e.s. Les pratiques de la discussion philosophique avec les enfants – inspirées du modèle de la « communauté de recherche » proposé par Lipman et Sharp (Lipman, Sharp & Oscanyan 1980) – offrent, de ce point de vue, un terrain particulièrement fécond. La pédagogie coopérative et égalitaire qu'elles mettent en œuvre vise à développer la capacité à penser par soi-même (l'autonomie de la pensée) au moyen de la lecture et de la discussion en groupe, dans une visée d'émancipation intellectuelle orientée vers un horizon démocratique. Cette conception de l'autonomie comme se développant dans l'interaction avec les autres se fonde sur le rejet pragmatiste du dualisme entre l'individu et la communauté (Dewey 1991). Elle accorde en outre une place centrale au *care* compris à la fois comme souci des autres (Sharp 2018) et comme souci de ce qui importe pour la pensée (Lipman 1995). En apprenant à lire en commun, en apprenant à lire ensemble un



même ouvrage, on apprend à penser et on apprend ce que c'est d'entendre et d'avoir une voix (Auderset & Érard 2019).

L'entrée dans le monde de l'écrit pourrait alors être conçue comme un enseignement mutuel et relationnel, parce que nul ne peut dire où commence et où se termine l'étendue d'un texte, l'étendue de ce qu'il peut nous dire, nul peut dire qui est le maître et qui est l'élève dans une lecture commune. Dans cette éducation mutuelle (Cavell 2012a, 2012b), nous sommes tous/tes des enseignant.e.s et tous/tes des apprenant.e.s pour autant que l'enseignement/apprentissage soit conçu comme un jeu produisant de l'égalité, où chacun.e peut avoir son tour et choisir de participer ou de suspendre sa participation. L'importance du jeu (Sensevy 2012) tient à sa fragilité parce qu'elle est la garantie du consentement des joueurs et des joueuses. La justice et la justesse du jeu pédagogique dépend finalement de la possibilité pour chaque joueur et joueuse de pouvoir exprimer sa voix, dans une société du consentement.

REFERENCES:

- AUDERSET Sacha & Yves ÉRARD, 2019. *Trouver sa voix dans les mots des autres, A contrario*, vol. 28, no. 1.
- BAUTIER Élisabeth & Patrick RAYOU, 2013. *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*, Paris: PUF.
- CAVELL Stanley, 2012a. « Philosophy as Education », in Saito N. & P. Standish, *Stanley Cavell and The Education of Grownups*. New York : Forham University Press, pp. 207-213.
- CAVELL Stanley, 2012b. « Philosophy as the Education of Grownups » in Saito N. & P. Standish, *Stanley Cavell and The Education of Grownups*. New York : Forham University Press, pp.19-32.
- CAVELL Stanley, 2009b [1989]. « Décliner le déclin », in *Qu'est-ce que la philosophie américaine ? De Wittgenstein à Emerson*, trad. fr. Ch. Fournier et S. Laugier. Paris : Gallimard, pp. 44-100.
- CAVELL Stanley, 1996. *Les voix de la raison : Wittgenstein, le scepticisme, la moralité et la tragédie*, trad. fr. S. Laugier et N. Balso. Paris : Seuil.
- CÈBE Sylvie & Roland GOIGOUX, 2018a. « Lutter contre les inégalités : outiller pour former les enseignants ». *Recherche et formation*, ENS Éditions, n°1.
- CÈBE Sylvie & Roland GOIGOUX, 2018b. *Narramus : Apprendre à comprendre et à raconter La chasse au caribou, MS/GS*. Paris :Retz.
- CÈBE Sylvie & Roland GOIGOUX, 2012. « Comprendre et raconter : de l'inventaire des compétences aux pratiques d'enseignement ». *Le français aujourd'hui*, n°179, 4, Armand Colin.
- CÈBE Sylvie, Isabelle ROUX-BARON & Roland GOIGOUX, 2018. *Narramus: Apprendre à comprendre et à raconter Le Machin, PS/MS*. Paris :Retz.



- CÈBE Sylvie, Isabelle ROUX-BARON & Roland GOIGOUX, 2017. « Évaluation des premiers effets d'un enseignement fondé sur l'outil didactique Narramus à l'école maternelle ». *Revue Française de Pédagogie*, INRP/ENS Éditions, n° 201(4).
- CHIROUTER Edwige, 2019. « De la philosophie à l'école à une école philosophique. Redonner de la saveur aux savoirs pour lutter contre les inégalités scolaires ». *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, n° 53.
- CHIROUTER, Edwige, 2015. *L'enfant, la littérature et la philosophie*. Paris : L'Harmattan.
- DAS Veena, 2021. *Voix de l'ordinaire : faire de l'anthropologie avec Veena Das*. BSN Press [collection de textes réunis et traduits en français par Y. Énard, M. Motta, D. Robert, J. Stebler, Cl. Welscher].
- DAS Veena, 2020. *Textures of the Ordinary. Doing Anthropology after Wittgenstein*. New York : Fordham University Press.
- DEHAENE, Stanislas, 2019. *La Science au service de l'école: Premiers travaux du Conseil scientifique de l'éducation nationale*. Odile Jacob.
- DEHAENE, Stanislas, 2011. *Apprendre à lire: des sciences cognitives à la salle de classe*. Odile Jacob.
- DEHAENE, Stanislas, 2007. *Les Neurones de la lecture: La nouvelle science de la lecture et de son apprentissage*. Odile Jacob.
- DEWEY John, 1991. *The public and its problems*, Athens, Swallow Press. Traduction française : Dewey John, 2010, *Le public et ses problèmes*, traduit par Joëlle Zask, Paris, Folio.
- DIAMOND Cora, 1993. « Martha Nussbaum and the Need for Novels », *Philosophical Investigations* 16(2), pp. 128–153.
- EHRENBERG Alain, 2010. *La Société du malaise*, Paris, Odile Jacob.
- ÉRARD Yves, à paraître. « Faut-il apprendre à lire à l'école maternelle ? Une réponse anthropologique » in Bertrand Geay, Jean-François Goubet et Layla Raïd (dir.), *Apprentissage du langage chez les enfants: aspects moraux, sociaux et politiques*, Lille : Paradoxa, Presses Universitaires du Septentrion.
- ÉRARD Yves, 2019. « Trouver sa voix dans le paysage sonore d'une langue étrangère ». *A contrario*, 28(1), pp. 203-234.
- ÉRARD Yves, 2017. *Des jeux de langage chez l'enfant : l'acquisition du langage d'après Wittgenstein et Cavell*. Lausanne : BSN Press.
- ÉRARD Yves, Layla RAÏD et Joséphine STEBLER (dir.), 2021. *Apprendre à lire les autres avec soin. A contrario* n° 31(1).
- GALICHET François, 2019. *Philosopher à tout âge*. Vrin.
- GARCIA Sandrine & Anne-Claudine OLLER, 2015. *Réapprendre à lire : de la querelle des méthodes à l'action pédagogique*. Paris : Seuil.
- GARCIA Sandrine, 2013. *À l'école des dyslexiques. Naturaliser ou combattre l'échec scolaire ?*. Paris : La Découverte.
- GILLIGAN Carol, 2008. *Une voix différente. Pour une éthique du care*. Paris, Flammarion.
- GILLIGAN Carol & Naomi SNIDER, 2019. *Pourquoi le patriarcat ?*, trad. fr. C. Roche. Paris : Flammarion, Climats.



- GOIGOUX Roland (dir.), 2016. Rapport de la recherche « L'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des apprentissages au cours préparatoire ». En ligne : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire>.
- GOIGOUX Roland, 2004. *Méthodes et pratiques d'enseignement de la lecture. L'apprentissage de la lecture*, *Revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, 1, 37-56.
- GOIGOUX Roland & Sylvie CÈBE, 2006. *Apprendre à lire à l'école*. Paris: Retz.
- GOIGOUX Roland, Sylvie CÈBE & Julie PIRONOM, 2016. « Les facteurs explicatifs des performances en lecture-compréhension à la fin du cours préparatoire » [The factors which explain performance in reading comprehension at the end of the first grade of primary school]. *Revue française de pédagogie*, 196(3), 67-84.
- HAYNES Joanna, & Karin MURRIS, 2012. *Picturebooks, Pedagogy and Philosophy*. New York :Routledge.
- INGOLD Tim, 2018a. *Anthropology : Why it Matters*. Cambridge/Medford : Polity Press.
- INGOLD Tim, 2018b. *L'anthropologie comme éducation*, trad. fr. M. Pinton. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- JARRE Frédérique, 2019. « La recherche-action Narramus, témoignage : un exemple de collaboration qui participe au développement professionnel des enseignants », in Hélène Buisson-Fenet, *Le métier d'enseignant : une identité introuvable ?*, Olivier Rey, ENS Éditions.
- JOHANSSON Viktor, 2019. *Literature and Philosophical Play in Early Childhood Education : A Humanities Based Approach to Research and Practices*. London/New York : Routledge.
- JOHANSSON Viktor, 2017a. «The Weight of Dogmatism: Investigating "Learning" in Dewey's Pragmatism and Wittgenstein's Ordinary Language Philosophy », in M. A. Peters & J. Stickney (eds.), *A Companion to Wittgenstein on Education*, Springer Singapore, 339-352.
- JOHANSSON Viktor, 2017b. « L'immédiateté passionnée : Wittgenstein et Cavell sur le désir et la philosophie incarnée dans la petite enfance », trad.fr. J. Stebler, *A contrario*, n° 25, pp. 39-62.
- JOHANSSON Viktor, 2013. *Dissonant Voices : Philosophy, Children's Literature and Perfectionist Education*, Doctoral Thesis in Educational Science at Stockholm University. Stockholm University.
- JOHANSSON Viktor, 2011. « 'In Charge of the Truffula Seeds' : On Children's Literature, Rationality and Children's Voices in Philosophy ». *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 359-377.
- JOIGNEAUX Christophe, 2013a. « Early literacy, apprentissage et inégalités scolaires », in Bernié J.-P. & M. Brossard (dir.), *Vygotski et l'école. Apports et limites d'un modèle théorique pour penser l'éducation et la formation*. Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux.
- JOIGNEAUX Christophe, 2013b. « La littératie précoce. Ce que les enfants font avec l'écrit avant qu'il ne leur soit enseigné ». *Revue française de pédagogie*, 185(4), 117-161.
- JOIGNEAUX, Christophe, 2013c. « Littératie, forme et inégalités scolaires : le cas de la "scolarisation" de l'école maternelle », *Le français aujourd'hui*, N°183, no.4, 41-50.
- KANT Emmanuel, 2020. *Qu'est-ce que les Lumières ?*, Paris, GF, Flammarion.
- KENYON Erik, Diane TERORDE-DOYLE & Sharon CARNAHAN, 2019. *Ethics for the Very Young: A Philosophy Curriculum for Early Childhood Education*. Rowman & Littlefield Publishers.



- LAHIRE Bernard (dir.), 2019. *Enfances de classe : de l'inégalité parmi les enfants*. Paris : Seuil.
- LAHIRE Bernard, 2008. *La raison scolaire : école et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- LAHIRE Bernard, 1999. *L'invention de l'illettrisme : rhétorique publique, éthique et stigmates*. Paris : La Découverte.
- LAHIRE Bernard, 1993a. *Culture écrite et inégalités scolaires : sociologie de l'« échec scolaire » à l'école primaire*. Lyon : Presses universitaires de Lyon.
- LAHIRE Bernard, 1993b. *La raison des plus faibles : rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*. Lille : PUL.
- LAUGIER Sandra, 2021. *Wittgenstein : politique de l'ordinaire*. Paris : Vrin.
- LAUGIER Sandra, 2017. « L'expérience de la lecture et l'éducation de soi », *Le sujet dans la cité*, n° 8, pp. 39-53.
- LAUGIER, Sandra, 2009. « L'autonomie et le souci du particulier », Marlène Jouan (éd.), *Comment penser l'autonomie ? Entre compétences et dépendances*. Presses Universitaires de France, pp. 407-432.
- LAUGIER Sandra & Patricia PAPERMAN, 2006. *Le souci des autres : éthique et politique du care*. Paris : Ed. de l'EHESS.
- LAVERTY Megan et Maughn GREGORY (éd.), 2018. *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp. Childhood, Philosophy and Education*, London/New York : Routledge, Taylor & Francis Group, « Routledge International Studies in the Philosophy of Education ».
- LEROY Ghislain, 2020. *L'école maternelle de la performance infantine*. PIE Peter Lang.
- LIPMAN Matthew, 2003. *Thinking in Education*, 2e éd., New York : Cambridge University Press. Traduction française: LIPMAN Matthew, 2006, *A l'école de la pensée*, traduit par Nicole Decostre, 2e éd., Bruxelles, De Boeck, « Pédagogies en développement ».
- LIPMAN Matthew, 1995. « Caring as Thinking », in *Inquiry: Critical Thinking across the Disciplines*, n° 1, vol. 15, p. 1-13.
- LIPMAN Matthew, Ann Margaret SHARP & Frederick S. OSCANYAN, 1980. *Philosophy in the Classroom* (2nd edition). Philadelphie : Temple University Press.
- LOCKE John, 1994. *Le second traité du gouvernement*, Paris : Epiméthée, PUF.
- LOCKE John, 1992. *Lettre sur la tolérance et autres textes*, Paris : GF, Flammarion.
- MACKENZIE Catriona & Natalie STOLJAR (eds.), 2000. *Relational autonomy: feminist perspectives on autonomy, agency, and the social self*. Oxford University Press.
- MAILLARD Nathalie, 2011. *La vulnérabilité : Une nouvelle catégorie morale?* Genève : Labor et Fides.
- MILL John Stuart, 1990. *De la liberté*, Paris : Folio Essais, Gallimard.
- MILLET Mathias et Jean-Claude CROIZET, 2016. *L'école des (in)capables? la maternelle, un apprentissage de la domination*. Paris : La Dispute, « L'enjeu scolaire ».
- MOLINIER Pascale, Sandra LAUGIER et Patricia PAPERMAN, 2009. *Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité*. Paris : Payot & Rivages.



- MOTTA Marco, 2019. *Esprits fragiles. Réparer les liens ordinaires à Zanzibar*. Lausanne : BSN Press, « A contrario campus ».
- NUSSBAUM Martha, 1997. *Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life*. Boston : Beacon Press.
- RAÏD Layla, 2021. « La recherche du particulier. Wittgenstein, Proust, Bakhtine ». *Revue d'études proustiennes*, 13(1), 141.
- SAITO Naoko & Paul STANDISH, 2012. *Stanley Cavell and The Education of Grownups*. New York : Forham University Press.
- SENSEVY Gérard, 2012. « Le jeu comme modèle de l'activité humaine et comme modèle en théorie de l'action conjointe en didactique. Quelques remarques. » *Nouvelles Perspectives en Sciences Sociales*, 7(2), 105-131.
- SENSEVY Gérard, 2011. *Le Sens du Savoir. Eléments pour une théorie de l'action conjointe en didactique*. Bruxelles : De Boeck.
- SENSEVY Gérard, 2009. « Une étude d'un enseignement de la lecture au CP. Esquisse d'articulation de divers types d'analyse ». *Revue Française de Pédagogie*, 168, 39-58.
- SENSEVY Gérard & Alain MERCIER (dir.), 2007. *Agir ensemble. L'action conjointe du professeur et des élèves dans le système didactique*. Rennes : PUR.
- SHARP Ann Margaret, 2018. « The other dimension of caring thinking » in *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp*, Megan Laverty et Maughn Gregory (éd.), London, New York :Routledge, Taylor & Francis Group, « Routledge International Studies in the Philosophy of Education », p. 209-214.
- STANDISH Paul, 2018. « Wittgenstein's Impact on the Philosophy of Education ». *Philosophical Investigations*, n°41 (2), pp. 223-240.
- STANLEY Sara, 2012. *Why Think? Philosophical Play from 3-11*, A&C Black.
- STEBLER Joséphine, 2020. *La lecture, un jeu d'enfants : scènes d'apprentissage et d'anthropologie*. Thèse de Doctorat, Université de Lausanne.
- STEBLER Joséphine, 2013. « "Obéir librement" ou ce qui se joue lorsqu'il y a du jeu », in Groupe Anthropologie et Théâtre, *Des accords équivoques : ce qui se joue dans la représentation*. Lausanne, BSN Press, pp. 23-81.
- THE PHILOSOPHY FOUNDATION. *Philosophy Curriculum For Early Years*. Consulté 7 février 2022, à l'adresse <https://www.philosophy-foundation.org/shop/75/early-years-foundation-stage-philosophy-curriculum>
- WITTGENSTEIN Ludwig, 2004. *Recherches philosophiques*, trad. fr Fr. Dastur et al. Paris : Gallimard.
- WORLEY Peter, 2019. *The if machine: 30 lesson plans for teaching philosophy*, 2e éd. Londres : Bloomsbury Education.
- WORLEY Peter, 2021a. *Corrupting Youth, Vol. I: History and principles of philosophical enquiry*, Lanham: Rowman & Littlefield.
- WORLEY Peter, 2021b. *Corrupting Youth, Vol. II: How to facilitate philosophical enquiry*. Lanham: Rowman & Littlefield.

