

# L'INVENTION SIMULTANÉE ET RÉCIPROQUE DE NOUVEAUX LECTEURS ET DE NOUVEAUX ÉCRITS



**Il ne suffit pas de réunir des êtres différents en veillant à ce que les plus forts aident les moins forts pour réaliser « l'égalité des chances ». La démocratisation de l'enseignement passe par la rencontre d'une diversité d'approches du monde, d'une diversité de supports d'apprentissage. En ne valorisant que certaines démarches pédagogiques, en réduisant la culture à certains objets, on favorise ceux qui les utilisent naturellement dans leur milieu familial, on condamne les autres à se plier à des modes de pensée.**

**Dans le premier article, Annie ERNAUX évoque le parti qu'elle a su tirer de la variété des écrits rencontrés au cours de son enfance : entre ceux que ses parents lisaient et ceux que l'école promouvaient, les uns et les autres n'ayant que très peu de relations.**

**Dans le second article, Robert CARON montre en quoi le fait de ne proposer que des écrits « adaptés » à l'âge des enfants limite leur curiosité, leurs recherches et leur évolution. Au Centre Paris Lecture dont il a été directeur, les enfants avaient l'habitude de consulter des écrits « tout venant » en fonction de leurs intérêts.**

## L'ÉMIGRATION VERS UNE AUTRE CULTURE<sup>1</sup>

Comment, lorsqu'on appartient à un milieu de non-lecteurs, fait-on pour devenir lecteur ? Au départ, toujours quelqu'un dans l'entourage pour susciter l'envie de lire. Et puis, tout au long du parcours, des rencontres qui orientent les pratiques, alimentent la solide volonté qu'il faut pour continuer l'ascension. C'est la sortie de l'exclusion par la réussite individuelle. C'est le transfuge. Avec, à l'arrivée, toujours quelque nostalgie du côté des siens, et beaucoup de reconnaissance pour les modèles qui se sont montrés accueillants. Comment, lorsqu'on appartient à un milieu qui n'a jamais été desti-

nataire d'écrits, se mettre à écrire sans trahir ?

Mon père lisait le journal et il me faisait envie. J'appartiens à une famille où, par tradition, les femmes lisent. Ma mère lisait énormément. Évidemment, elle lisait des romans feuilletons ! Ces lectures qu'on classe dans la sous-littérature ont eu une importance capitale pour moi. J'ai encore l'imaginaire fortement marqué par des romans qui n'ont pas le droit de cité dans la culture légitime. Ma mère lisait aussi ce que lui conseillaient les libraires quand elle ne savait pas quoi acheter. Elle a lu ainsi *Autant en emporte le vent*, *Les Raisins de la colère*. Pour mes parents qui n'avaient pas fait d'études, la lecture c'était la clé de tout. La lecture m'était présentée comme une récompense offerte par l'école. Apprendre à lire, ce fut extraordinaire. On ne peut pas séparer la lecture d'un désir d'études. J'avais besoin de m'échapper, besoin de recettes de vie. Vers 9 ans, j'ai lu *Autant en emporte le vent*. J'ai découvert le 19<sup>e</sup> siècle, l'univers des Noirs et des Blancs, la guerre de Sécession et le monde des sentiments, le

monde de l'amour. Je m'endormais persuadée qu'un matin je me réveillerais en étant Scarlett O'hara. Quelle formidable puissance de rêve ! Ce qui m'a sauvée, c'est d'avoir parcouru toutes les possibilités de littérature avec plaisir. Toutes m'ont apporté quelque chose. Je me souviens du roman de Daniel Gray *L'ombre et le sable* que j'ai lu vers 13 ans et qui m'a ouvert le monde de la poésie. J'ai eu une grande révélation quand ma mère m'a dit : « Je crois que tu peux lire *Les Raisins de la Colère*, je vais te l'offrir ». Elle pensait que j'étais en mesure d'aborder des écrits traitant de la sexualité. Aucun roman français ne m'avait parlé de manière aussi proche. Je me trouvais à la croisée de deux chemins : celui de mon milieu avec des parents, petits commerçants vivant dans un monde populaire, ouvrier et agricole, subissant le chômage, et le milieu de l'Amérique traitant du déracinement d'une population paysanne pauvre. C'était très proche de mon monde, c'était une atteinte profonde, un grand bouleversement : j'étais hantée par quelque chose que je ne pouvais exprimer.

L'école n'a joué aucun rôle jusque vers 13/14 ans. Pas de bibliothèque scolaire, pas de vrais conseils de lecture de la part des professeurs. Ultérieurement, elle m'a fait découvrir les classiques, mais j'aimais déjà lire. Ce sont mes camarades de classe qui m'ont initiée à la littérature contemporaine. Filles de la moyenne bourgeoisie, elles diffusaient ce qu'on appelait les auteurs contestataires : Sagan, Nourissier, Mallet-Joris. Mes lectures familiales en prenaient un coup mais je les ai poursuivies jusqu'au bac. Je lisais parallèlement et avec le même plaisir Sartre, Camus, *Bonnes Soirées* et *La Veillée des Chaumières*, mais je ne m'en serais pas vantée. On ne peut pas nier le besoin de rêver qu'ont les gens de mon milieu. On ne peut pas non plus les enfermer dans des thèmes, un langage proche du leur. Pourtant, je déplore la tradition élitiste, analytique, bourgeoise de notre enseignement. Tradition maintenue par l'école, qui met Proust bien au-dessus des autres écrivains, qui n'accueille que ce qui est reconnu, qui légitime aujourd'hui Claude Simon (prix Nobel), qui a longtemps méprisé Céline, Zola, pas assez moraux, trop familiers.

Cette hiérarchisation des cultures pose un problème et, pourtant, toute société repose sur un patrimoine reconnu, transmis. On ne peut pas dire qu'une page de Proust équivaut à une page de Guy Des Cars ! Les choses ont changé. On ne force plus les élèves à admirer pour admirer. On élargit le champ des lectures. Tout professeur doit s'expliquer sur les raisons de son choix, l'expliquer aux élèves. On doit démonter les œuvres, voir comment elles fonctionnent, savoir qu'aucune d'entre elle n'échappe à une idéologie. On doit apprendre à lire contre. L'auteur écrit avec son expérience du monde social, sa réflexion sur ce monde. Moi aussi.

Je me suis mise à écrire parce que je ne trouvais pas de choses que j'aurais voulu dire. Ça peut paraître orgueilleux mais ça se produit certainement comme ça pour tout le monde. J'ai essayé de trouver une autre voie, de me démarquer par le langage, par la forme du livre. Littérature *prise de conscience*, existentielle, je ne sais pas de quel côté je me situe mais je veux que ce soit de l'écriture. Plus de 95% des écrivains viennent du monde bourgeois et

ne se posent pas ce genre de problèmes. Ils sont souvent pris pour des modèles. J'aurais pu rester prisonnière de ce modèle dominant si je n'avais pas enseigné en CES.

À 22 ans, j'ai écrit un roman. C'était une littérature abstraite, coupée du réel. Quand je pense à ce que je suis à 22 ans, et à ce que j'écris, c'est la totale négation de mon milieu, dans la forme et dans le fond. À cette époque, je n'ai pas d'identité. Prise entre deux cultures, je suis choquée par la découverte du nouveau roman, je nie que Brassens et Prévert soient des poètes. Je suis tout à fait dans la culture dominante. Et puis, j'ai enseigné dans un CES, en Haute-Savoie. Confrontée à des enfants qui venaient de leurs montagnes et à la difficulté de faire passer la lecture, je me suis retrouvée, gamine qui parlait mal, décalée, toujours décalée. Progressivement, ça m'a remise en question, moi ! J'ai alors contesté en bloc beaucoup de choses. Tous les professeurs de lettres n'ont pas ces conditions ! Ce sont pourtant eux qui font souvent les écrivains, les journalistes, grâce au contact qu'ils ont avec la littérature. C'est évident que ce n'est pas la réalité qui fait écrire, mais l'amour des mots.

Au début de *La Place*, on peut lire : « *Je hasarde une explication : écrire, c'est le dernier recours quand on a trahi.* » (Jean Genet) Le prix à payer est-il cher ?

C'est cher, c'est vrai. C'est une perte d'identité. La lecture n'est pas seule en cause. L'enfant qui réussit est en possession d'un système d'abstraction que ses parents n'ont pas. À table, avec mes parents, on n'avait rien à dire sauf : « *Il fait beau, il fait mauvais, on a gagné combien aujourd'hui ?* ». On aurait pu parler d'autre chose, mais on ne le faisait pas. En réussissant, on perd une partie de son « moi », et c'était le premier. On ne peut pas pourtant ne pas vouloir la réussite scolaire des enfants. La hiérarchisation des cultures pose vraiment un problème... **(Propos recueillis par Yvonne Chenouf)**

## Des « plusieurs » sur du « beaucoup »

Il est curieux de militer, souhaiter l'hétérogénéité des groupes d'enfants, des groupes sociaux et, en même temps, de pratiquer une sélection des ouvrages qui leur sont adressés donc, d'écrémer l'hétérogénéité des productions. Autre paradoxe : souhaiter que l'enfant devienne auteur de ses propres choix et en même temps le cantonner, lui faire vivre des situations où il n'accède qu'aux ouvrages « qui ne sont pas trop difficiles » pour lui.

Et que se passerait-il si les enfants s'égarèrent dans les rayons adultes d'une bibliothèque municipale ? Sentiraient-ils tout de suite que l'endroit n'est pas pour eux ? Ou bien l'envisageraient-ils comme une opportunité de découvrir ce qui se dit aux adultes et qu'on dissimule aux enfants ? Chacun a des souvenirs d'enfance où, en cachette, il en est venu à explorer les rayons interdits, les armoires

fermées à clé, les étagères haut perchées. Le risque et la découverte, le risque de la découverte de ce qui est consciencieusement mis à l'écart des regards et des curiosités.

Le voyage en littérature me fait souvent penser à ces rencontres avec la nature offertes à travers la visite de parcs ordonnés, dés-herbés et où chaque espèce a été soigneusement sélectionnée. Une nature prédigérée, pré-dirigée qui a éliminé le sauvage de la vraie nature (si tant est qu'elle existe encore aujourd'hui).

S'ingénier à proposer aux enfants des ouvrages triés sur le volet part d'un bon sentiment. Et il n'est nullement question ici de condamner cette dynamique où des adultes travaillent à explorer l'ensemble de la production pour en indiquer des sélections enrichissantes. Lire des albums ou raconter des histoires sont des pratiques courantes, qui apparaissent comme nécessaires pour faire naître le lecteur chez l'enfant. Mais nous pouvons aussi constater que les progrès ne sont pas fulgurants et que le développement de la lecture n'atteint pas les résultats souhaités. Peut-être convient-il de diversifier, enrichir

l'approche du monde des livres afin d'obtenir les pratiques tant souhaitées ?

## Désordre et profusion

Une première piste a déjà été évoquée dans cette revue lors de la mise en place de la réforme des rythmes éducatifs sur la Ville de Paris<sup>2</sup>. Il s'agissait « *d'un dispositif proposant des pistes vers ce que pourrait être un véritable observatoire des écrits, dispositif destiné aux BCD des écoles de la Ville de Paris : des malles thématiques de 200 livres chacune, dotées d'outils facilitant leur exploration, sollicitant des témoignages des usages et des découvertes et proposant quelques activités. Ces malles étant évolutives en fonction des apports des enfants, gageons que ceux-ci pourront à leur tour créer de nouvelles malles et inventer de nouveaux outils d'investigation* ».

L'usage de cet outil, depuis cette date, nous a permis d'accumuler nombre de témoignages et de productions rendant compte de l'intérêt que les enfants portaient à cette proposition. L'avantage majeur de l'exploration de ces Malles réside, outre la profusion, dans la diversité des écrits proposés. En effet, sur chaque grand

(2) « Désordre et profusion pour aborder la littérature », A.L. n°124 (décembre 2013).

thème traditionnel (« Arts », « Citoyenneté », « Environnement »), nous avons sélectionné autant d'ouvrages classés en jeunesse que de livres habituellement destinés aux adultes. « Sélectionner » et non pas « choisir » ... Ce qui a présidé à cette sélection, c'est une intention liée à l'exhaustivité des traitements du thème dans ces ouvrages, et non pas un jugement sur leur accessibilité pour le jeune public. Les enfants, notamment des classes maternelles, étaient surpris de la présence de ces ouvrages et, lors des premières séances, ils passaient de longs moments à saisir les plus gros, les plus épais, les plus lourds. Ils feuilletaient, parlaient entre eux sur telle ou telle double page ou les consultaient comme des livres d'images d'un autre genre, d'un genre inconnu d'eux.

Après les premières séances de consultations libres, nous leur proposons des activités leur permettant d'en savoir un peu plus sur cet « ensemble ». Une des activités les plus productives a été celle qui consistait à « partir à la chasse de telle ou telle catégorie de livres ». Par exemple, pour la

Malle Arts, « partir à la chasse aux Arts ». Il n'était pas nécessaire de rentrer dans un comptage précis avec les plus jeunes, la mise en piles suffisait à se rendre compte de certaines dominantes étonnantes. Dans le cas cité, la pile la plus haute et – de très loin – était celle de la « peinture », les autres catégories d'arts (et considérées comme telles par les enfants) étant bien moins représentées. Même constat pour la « chasse aux artistes » : la pile « artiste homme » était de très loin la plus impressionnante. D'où des questions et des interrogations : « C'est normal ? », « Pourquoi autant de livres sur la peinture ? », « Pourquoi uniquement des hommes comme artistes ? » ... Une des hypothèses émises par les enfants nous a accrochés : « C'est parce que ceux qui ont fait la Malle, l'ont mal faite ». Nous les avons alors invités à profiter du Salon du Livre de Montreuil pour corriger la constitution de la Malle et rétablir ce déséquilibre. Malgré leurs efforts, ils n'y sont pas parvenus et les proportions sont restées les mêmes.

D'autres travaux d'exploration permettent d'en savoir plus, d'en

savoir mieux sur cette montagne de livres. Transformer les livres en dominos et les poser l'un à côté de l'autre avec pour règle un, deux ou trois points communs. Constituer des vitrines sur des thèmes proposés par l'adulte. Retrouver dans quel livre on a extrait un détail... Et pour chaque prise de position, l'obligation pour l'enfant ou l'équipe d'argumenter les choix. Et puis, il y a le vagabondage personnel parce qu'on vient de tomber sur un livre qui arrête l'attention, l'intérêt. Le hasard de rencontres qui nous parlent ou nous interrogent.

### « Choix » et « Sélection »

Cette pratique des Malles depuis 2013 nous a confortés dans l'intérêt qu'il y avait, qu'il y a, à compléter notre offre de rencontre traditionnelle avec les livres (« présentation de livres en réseau », lectures de texte, analyses d'ouvrages...) par une rencontre avec l'ensemble de la production sur un thème donné. Les plongées dans cette masse d'ouvrages nous a également donné des indications (relevées de manière systématique) sur les livres qui étaient les plus fréquemment mobilisés

dans les activités proposées.

L'exploration sur une semaine aboutissait à la matérialisation des sujets et/ou types d'ouvrages qui attireraient l'attention et l'intérêt des enfants.

Si nombre d'ateliers et d'activités nécessitent de la part de l'adulte de « choisir » l'ouvrage (ou les quelques ouvrages) sur des considérations techniques liées aux intentions qu'il a d'aborder tel ou tel point avec les enfants, il nous a semblé pertinent de développer aussi cette approche sur une globalité de productions, sur une « sélection » représentative de ce qui s'édite. Cette facette de l'approche des écrits est d'ailleurs bien explicitée dans le texte de Jean Foucambert « *À propos de réinvestissement...* »<sup>3</sup>.

Mais elle trouve aussi un écho dans l'ouvrage de Pierre Bayard « *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus ?* »<sup>4</sup>. Il s'agit de la référence à « *L'homme sans qualité* » où un bibliothécaire déclare connaître tous les livres de son immense bibliothèque. Et lors-

qu'on l'interroge sur comment peut-il connaître autant d'ouvrages alors qu'une vie entière de lecteur et de lecture ne suffirait pas, il répond : « *Mon général ! Vous voulez savoir comment je puis connaître chacun de ces livres ? Rien n'empêche de vous le dire : c'est parce que je n'en lis aucun !* »<sup>5</sup> Et Pierre Bayard de poursuivre : « *Les personnes cultivées le savent – et surtout, pour leur malheur, les personnes non cultivées l'ignorent – la culture est d'abord une affaire d'orientation. Être cultivé, ce n'est pas avoir lu tel ou tel livre, c'est savoir se repérer dans leur ensemble, donc savoir qu'ils forment un ensemble et être en mesure de situer chaque élément par rapport aux autres. L'intérieur importe moins ici que l'extérieur, ou, si l'on veut, l'intérieur du livre est son extérieur, ce qui compte dans chaque livre étant les livres d'à côté* ».<sup>6</sup>

Ainsi, en complément d'activités, de séances, de « leçons » sur une succession d'ouvrages « choisis » par l'adulte pour des raisons

techniques et/ou pédagogiques, il pourrait être profitable de faire vivre l'exploration, sur un sujet donné, d'une « sélection » vaste tendant à l'exhaustivité.

## Multiplier les rencontres de « communautés interprétatives »

Le profil de ces activités sur une masse imposante d'ouvrages force l'adulte à changer son fusil professionnel d'épaule. Le résultat final des travaux proposés aux enfants ne peut en aucun cas être anticipé. L'adulte ne peut préjuger ni présager de ce que les enfants vont construire, ni même des ouvrages qu'ils vont mobiliser. Chaque séance et chaque groupe créent leur propre dynamique collective, laquelle aboutit à des travaux totalement différents. Les enfants sont à l'œuvre, à plusieurs, comme le bibliothécaire de Musil, pour construire une connaissance de cet ensemble de livres sans en lire aucun.

Le mécanisme essentiel mobilisé dans ces activités pourrait être « l'interprétation ». L'adulte, bien

(3) « *À propos de réinvestissement...* », Jean FOUCAMBERT, A.L. n° 137 (Mars 2017) (4) « *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus ?* », Pierre BAYARD, Éditions de Minuit, 2007 (5) Cité par Pierre BAYARD : « *L'homme sans qualité* », Robert MUSIL, Éditions du Seuil, Tome 1, p.549, 1956, traduction de Philippe JACCOTTET. (6) « *Comment parler des livres que l'on n'a pas lus ?* », Pierre BAYARD, Éditions de Minuit, 2007.

souvent plus à l'aise dans la « vérification de la compréhension », ne peut le faire sur un nombre important d'ouvrages. Il doit donc recevoir les productions d'enfants qui ont posé des « actes interprétatifs ».

Et, de proche en proche, se constituent des « communautés interprétatives », au sens de Stanley Fish<sup>7</sup>. Yves Citton, dans sa préface très complète<sup>8</sup> au livre « *Quand lire, c'est faire* », en fait un résumé éclairant qui ne peut que nous entraîner à la lecture complète de cet ouvrage passionnant : « *Provocation ? Sophisme ? Fumisterie ? L'argument défendu par Stanley Fish dans cet ouvrage est aussi simple qu'inacceptable : ce sont les lecteurs qui font les livres.* » [...] « *La fable expérimentale qui commençait par affirmer que « les interprètes font les poèmes » constituait elle aussi une bombe à retardement, dans la mesure où son analyse conduisait, dans un second temps, à marquer les limites en réalité très étroites qui bornent ce type de faire (et la liberté débridée qu'agitent ses destructeurs pour en épouvanter les foules).*

*Après avoir affirmé scandaleusement qu'aucune interprétation ne peut être dite juste ou fausse par rapport à l'être objectif du texte, Fish ne manquait pas de préciser que, de fait, à chaque moment historique, seules certaines interprétations sont perçues comme acceptables, tandis que les autres sont ressenties comme étant inacceptables ».*

Il n'y a donc pas lieu de s'effrayer d'une « liberté débridée » puisque cette pseudo-liberté est déjà encadrée par l'individu lui-même : « *Comme il le dira dans un autre texte, il n'y a que très rarement besoin de pointer un pistolet sur la tempe d'un individu pour le contraindre à limiter sa liberté, parce que, le plus souvent, il porte lui-même dans sa tête le revolver d'une contrainte intériorisée (généralement sous la forme du « sens commun »<sup>9</sup>). En d'autres termes, une interprétation ne sera jamais le produit d'une liberté débridée puisque toute interprétation a fonctionnellement la forme d'une bride ! Les gestes interprétatifs, les normes de l'acceptable et de l'inacceptable (de même que tous les gestes et que toutes les normes) ne sont concevables qu'au sein de communautés interprétatives qui donnent aux subjectivités individuelles leurs formes, leurs limites et leurs visées ».*

Cette « contrainte intériorisée », nous en avons eu de multiples exemples. À constater l'omniprésence des hommes dans le domaine de l'art, des enfants entérinent et légitiment cet état de fait avec un argument qui vient de loin : « C'est normal, les hommes aiment bien se salir et les femmes aiment bien faire les modèles ». Mais une fois formulée, cette « interprétation » rencontre une opposition ferme de la part d'autres enfants qui n'ont pas intériorisé les mêmes normes « acceptables ».

Une publication récente renforce ce constat et pourrait effrayer dans ses conclusions. Il s'agit de « *L'enfance de l'ordre – Comment les enfants perçoivent le monde social* ». <sup>10</sup> Cette étude renvoie bien aux propos de Stanley Fish et au regard porté sur ces « communautés interprétatives ». « *Les auteurs de « L'Enfance de l'ordre » ont passé deux ans dans deux classes de primaire pour comprendre comment les enfants appréhendent le monde des grands. Résultat, l'« habitus » se construit socialement, les enfants « recyclent » ce que disent les grands* ». <sup>11</sup> Et les auteurs de ce

livre-enquête de préciser : « *Aujourd'hui, quand il s'agit de parler d'enfance sérieusement dans l'espace public, on demande l'avis d'un psychologue, de chercheurs en sciences cognitives, qui défendent un point de vue de ce type. Le livre de Céline Alvarez, qui remporte un énorme succès, les Lois naturelles de l'enfant (Les Arènes, 2016), nous pose problème entre autres parce qu'elle suppose qu'il existe une manière biologique, commune à tous, d'être un enfant. On s'oppose aussi à l'idée selon laquelle il existe des stades identiques dans le développement de tout enfant : les différences de classes sociales et de genre sont très importantes. Nous avons interrogé des enfants qui à 6 ans ont des compétences culturelles, une facilité à argumenter des positions que certains enfants de 10 ans n'ont pas du tout - pour des raisons de différences de*

*milieu, de dispositions sociales. Faire de la sociologie de l'enfance, c'est essayer de trouver un point d'équilibre entre deux positions : le fameux « chaque enfant est différent » des profs, des parents, et la psychologie du développement, qui dit qu'il existe un seul modèle de développement de l'enfant. Or, il y a des pauvres, des riches, des milieux dans lesquels les langages qui circulent ne sont pas les mêmes, ce qui a des effets sur les manières enfantines de penser, d'agir. Si le livre permettait aussi de revenir sur une vision enchantée de l'enfance, ce serait bien. L'enfance, autant que l'âge adulte, est structurée par des conflits, des dominations ».*<sup>12</sup>

## De la profusion pour l'investigation de communautés interprétatives

En complément d'approches menées par des adultes où ces derniers envisagent d'intéresser, de faire découvrir, voire d'enseigner des éléments estimés comme essentiels, il pourrait être profitable d'ouvrir un autre espace de travail où les communautés d'enfants pourraient faire émerger et confronter leurs interprétations.

L'objet texte (ou livre) seul ne suffira pas. Il importera de leur proposer des investigations sur la profusion de ce qui se produit sans choix préalable, où l'on trouvera tout aussi bien des ouvrages pour « leur âge » que des ouvrages adultes. À charge pour les équipes, les groupes, d'élaborer des vues d'ensemble de ces bibliothèques thématiques et, ainsi, de rendre visible et lisible l'hétérogénéité de leurs interprétations.

La confrontation n'aboutira sans doute pas à des réajustements des points de vue dangereux ou nocifs. Mais elle marquera la présence d'une diversité d'interprétations et fragilisera les certitudes. L'hétérogénéité des groupes sociaux couplée à l'approche de la profusion de ce qui s'écrit, peut permettre à chacun tout à la fois de se méfier de ce qu'il pense, mais aussi de creuser le chemin qui lui convient le mieux. **(Robert Caron)**

(7) « *Quand lire c'est faire – L'autorité des communautés interprétatives* », Stanley FISH, Éditions Les prairies ordinaires, 2007

(8) « *Puissance des communautés interprétatives* », Yves CITTON, Préface à « *Quand lire, c'est faire* », accessible en ligne : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00847136/document>

(9) Traduit en français sous le titre « *Violence* » dans le seul ouvrage de l'auteur publié à ce jour dans notre langue : Stanley FISH, *Respecter le sens commun. Rhétorique, interprétation et critique en littérature et en droit*, Paris, LGDJ, 1995, p.305

(10) « *L'enfance de l'ordre – Comment les enfants perçoivent le monde social* », Wilfried LIGNIER et Julie PAGIS, Éditions du Seuil, 2017

(11) Chapeau de l'article Julie PAGIS et Wilfried LIGNIER : « *L'enfance, autant que l'âge adulte, est structurée par des conflits, des dominations* » dans le journal Libération du 29 mai 2017, par Virginie BLOCH-LAINÉ (12) Interview des auteurs dans le journal Libération du 29 mai 2017, par Virginie BLOCH-LAINÉ.