



Didactiser l'imprévisible : la Lesson Study au profit des apprentissages fondamentaux

Myriam GARCIA PEREZ¹ (Haute école pédagogique, Vaud, Suisse) et **Anne CLERC-GEORGY²** (Haute école pédagogique, Vaud, Suisse)

Ce texte présente le dispositif de Lesson Study (LS) mis en œuvre dans le cadre d'une thèse de doctorat menée en didactique des apprentissages fondamentaux. Implémenté dans une perspective de réponse aux enjeux doubles de terrain (se former à l'accompagnement du jeu de faire semblant) et de la recherche (saisir le sens attribué à cette pratique par les professionnel·les), ce processus de recherche-formation adapté aux spécificités du cycle 1 mobilise des analyses narratives structurelles d'entretiens et des analyses descriptives à visée compréhensive de vidéos. Les premiers résultats révèlent la complexité de l'accompagnement du jeu par les enseignant·e·s et la nécessité de formation professionnelle associée. Ils ont également permis à plusieurs projets ayant pour ambition de répondre aux enjeux de terrain de naître.

Mots-clés: Cycle I, pédagogie du jeu, accompagnement, approche historico-culturelle

Introduction

La diminution voire disparition du jeu dans les classes (Thouroude, 2010), et en particulier du jeu de «faire semblant» est une problématique relevée autant par la littérature internationale que par les enseignant·e·s du cycle 1 de Suisse romande (Nicolopoulou, 2011). Si le jeu fait toujours partie du quotidien des enfants, il est souvent cadré ou surveillé par l'adulte (Skår et Krogh, 2009). Dans les parcs de jeu ou dans le cadre d'activités extrascolaires ou sportives, l'activité ludique des enfants se retrouve ainsi soumise à un certain nombre de contraintes restreignant l'exploration des possibles, notamment sur le plan de l'imaginaire. La place prise par les écrans n'est pas non plus sans effets sur la diminution du temps passé par les enfants à se projeter dans des mondes imaginaires et à les mettre en scène avec leurs pairs, selon les règles et contraintes qu'ils et elles choisissent ensemble de se donner et auxquelles ils et elles acceptent, pour le jeu, de se soumettre. Certain·e·s auteur·e·s, au-delà du moindre temps accordé au jeu, s'inquiètent également du manque de richesse des rôles et scénarios joués par les enfants, moins étoffés que ceux d'enfants du siècle passé (Karpov, 2005; Smirnova et Gudareva, 2015). L'importance du jeu, pour ses effets sur le développement, fait pourtant consensus dans la littérature

1. Contact: myriam.garcia-perez@hepl.ch

2. Contact: anne.clerc-georgy@hepl.ch



scientifique (Richard *et al.*, 2019). Plus particulièrement, le jeu mettant l'accent sur l'entrée dans une situation imaginaire co-construite à travers laquelle chaque joueur adopte un rôle, des comportements y étant associées (Vygotskij, 1933/2021), dit « jeu de faire semblant » est devenu un objet particulièrement investi en recherche. Il y est souvent abordé avec pour but de questionner les manières de lui attribuer une place pédagogique dans les classes accueillant de jeunes enfants (Veraksa *et al.*, 2020). En effet, le jeu de faire semblant en classe prend souvent la forme d'une activité récréative non accompagnée venant récompenser un travail achevé, et n'y apparaît que rarement comme outil d'enseignement adapté aux spécificités d'apprentissage des jeunes enfants (Clerc-Georgy et Kappeler, 2020). La pression ressentie par les enseignant·e·s vis-à-vis des objectifs du programme à atteindre, du regard des parents ou encore des collègues sur leur professionnalisme (Marinova *et al.*, 2020), font aussi barrage à des pratiques qui intègrent le jeu de faire semblant. L'arrivée régulière de nouveaux manuels peut également faire naître le sentiment chez les professionnel·le·s que leur métier est voué à se procéduraliser, décourageant alors la saisie d'opportunités permettant sa liberté et inventivité pédagogique de s'exprimer.

Questions soulevées

Ainsi, en Romandie comme ailleurs, les enjeux se situent tant du côté de la formation que de la recherche. D'une part, les enseignant·e·s font le constat des limites de certaines pratiques et des difficultés qu'ils rencontrent avec les jeunes élèves. Ils souhaiteraient accorder plus de place au jeu mais n'y sont pas formés, ou bien que sensibilisés à ces enjeux il leur reste de nombreuses questions toujours en suspens. D'autre part, la nécessité d'une meilleure compréhension du sens accordé par les enseignant·e·s à la pratique du jeu en classe, ainsi que du vécu du jeu de faire semblant par les élèves et leurs progressions en la matière, se fait sentir du côté de la recherche. Comment conduire des formations et des recherches permettant d'apporter des éléments de réponse de part et d'autre ?

Cadre théorique

Relativement récente dans le paysage des didactiques, celle des apprentissages fondamentaux (Truffer Moreau, 2020) œuvre à tenter de composer entre les pistes pédagogiques proposées par la littérature scientifique et les contraintes émanant des acteurs et actrices de terrain, dans un souci de prise en compte de la perspective des enfants et de leur agentivité. S'ancrant dans ce champ didactique, la thèse dont il est question ici s'appuie ainsi à la fois sur la perspective historico-culturelle pour penser les interventions enseignantes, et sur la Lesson Study comme dispositif de recherche-formation permettant de répondre aux enjeux précédemment évoqués.

La Lesson Study est en effet particulièrement à propos pour répondre à un objectif de recherche et de formation, tout en rendant possible un travail non pas « sur » mais « avec » des enseignant·e·s (voir Clerc-Georgy *et al.*, dans ce numéro). Adapté aux enjeux de l'accueil collectif de jeunes enfants ainsi qu'aux



contraintes d'agenda et questionnements des participant·e·s volontaires, le dispositif LS permet de préparer la mise en œuvre et l'observation d'interventions enseignantes tout en restant ouvert à accueillir les initiatives des enfants (Garcia Perez et de Torrenté, 2023). De la même manière, le débriefing suivant l'observation dépasse l'étude des faits observés en ouvrant le questionnement vers des alternatives hypothétiques, toujours imaginées ensemble.

Tant la recherche doctorale que les séances de LS ont mobilisé le réseau conceptuel et systémique vygotkien, faisant appel aux concepts de crise développementale elle-même ponctuée de contradictions, émanant de la rencontre de motifs enfantins et de demandes institutionnelles (Hedegaard, 2023 ; Veresov, 2014), qui progressivement permettent le passage de l'activité directrice du développement d'une étape d'âge à une autre, en l'occurrence le jeu de faire semblant au préscolaire, devenant activité d'apprentissage conscient et volontaire à l'âge scolaire (Van Oers, 2013). Les différentes compréhensions de la mobilisation du jeu de faire semblant en classe par les auteur·e·s du champ (Garcia Perez, 2024) ont été mises à contribution.

Si l'accompagnement du jeu peut se jouer dans l'ici et maintenant, il peut aussi être pensé dans un temps différé vis-à-vis de l'action de jeu entreprise. C'est alors le cas des réunions (Truffer Moreau, 2020), dans le cadre desquelles des éléments identifiés par l'enseignant·e, s'étant par exemple déroulés lors du moment de jeu, sont repris à travers une discussion guidée par l'adulte. Cette modalité d'interaction particulière rend non seulement possible une distanciation de l'expérience immédiate, mais aussi personnelle. En effet, une réunion peut advenir en présence d'enfants n'ayant pas vécu le moment faisant l'objet des échanges.

Le plus souvent appréhendé sous la forme d'une activité à l'initiative des enfants que l'adulte accompagne, le jeu peut aussi être pensé à l'initiative de l'adulte, comme le propose par exemple l'approche australienne des *Conceptuals PlayWorlds*³ (Fleer, 2019). S'appuyant sur un album jeunesse choisi pour son potentiel dramatique propice à susciter de l'empathie envers ses protagonistes, le CPW convoque l'univers imaginaire de l'ouvrage et tout particulièrement la situation-problème rencontrée par le personnage en difficulté. L'acquisition de savoirs nouveaux par les enfants, et plus particulièrement la capacité à s'en saisir comme outil devient alors nécessaire à la résolution du dit problème imaginaire.

Méthodologie

Après une réunion d'information exposant à la fois le projet doctoral, le cadre éthique y étant associé, ainsi que les principes du dispositif Lesson Study, puis une rencontre de préparation du dispositif, la LS mise en œuvre durant l'année scolaire 2022-2023 a duré quatre cycles avec les cinq volontaires issues de quatre établissements. Si les moments de débriefing se déroulaient juste après ceux alloués aux mises en œuvre observées collectivement, les moments de préparation se tenaient quant à eux à une date antérieure.

3. Abrégé CPW



En termes de déroulement, le dispositif s'est déployé selon le calendrier de rencontres suivant :

Cycle 1		Cycle 2		Cycle 3		Cycle 4	
Janvier		Février		Mars		Avril	
Rencontre 1	Rencontre 2	Rencontre 3	Rencontre 4	Rencontre 5	Rencontre 6	Rencontre 7	Rencontre 8
Préparation	Mise en œuvre & Observation	Préparation	Mise en œuvre & Observation	Préparation	Mise en œuvre & Observation	Préparation	Mise en œuvre & Observation
	Débriefing		Débriefing		Débriefing		Débriefing

Figure 1 : Calendrier des rencontres du dispositif Lesson Study

Dans ce cadre, une experte des apprentissages fondamentaux a joué le rôle de facilitatrice et la doctorante a adopté une posture d'observatrice, présente uniquement pour en suivre le déroulement avec le groupe, sans chercher à en influencer les décisions. Chaque séance de préparation de début de cycle a permis au groupe de se mettre d'accord sur une question à mettre à l'épreuve du terrain. Le groupe a choisi d'investir une question différente par cycle, dont voici la liste :

- Cycle 1 : Que se passe-t-il pour un enfant à qui on accorde une heure en classe pour initier du jeu ?
- Cycle 2 : Qu'advient-il si l'adulte intervient en tant que joueur dans du jeu initié par des enfants ?
- Cycle 3 : Comment s'appuyer sur du jeu initié par quelques enfants pour en faire des opportunités d'apprentissage et d'intérêt pour le groupe-classe entier, par exemple par le biais de réunions ?
- Cycle 4 : Et enfin, qu'arrive-t-il lorsque l'on prépare un *Conceptual PlayWorld*, soit un jeu initié par l'adulte à partir d'un album jeunesse, ponctué de situations d'apprentissage s'appuyant sur les problèmes à résoudre pour venir en aide aux personnages fictifs ?

Parmi l'étendue des possibles à décider collectivement, le choix de la classe mettant en œuvre les éléments discutés par le groupe, ainsi que la praticienne ou le praticien se livrant à l'exercice d'y endosser le rôle d'enseignante ou enseignant, ont aussi fait l'objet de choix du groupe. C'est ainsi que chaque classe a, à tour de rôle, fait office de laboratoire pour les participantes et participants à la Lesson Study.

Pendant la LS, les quatre séances collectives de préparation tout comme les quatre débriefings ont fait l'objet d'enregistrements audio, tandis que les quatre mises en œuvre observées en classe ont été filmées. Ces données viennent compléter un set plus large, donnant à voir les interventions enseignantes mises en œuvre individuellement, avant puis après le dispositif, par

ses participant·e·s, où les moments filmés étaient suivis d'entretiens individuels également enregistrés. Chaque classe a en effet été visitée séparément lors d'un moment de jeu en début et fin d'année. Les réunions de préparation des observations et interventions en classe, tout comme celles de débriefing, ont été enregistrées en suivant les recommandations de Mengis *et al.* (2018), notamment concernant le fait de demander aux acteurs de terrain l'espace le plus pertinent où positionner la caméra.

La recherche doctorale visant à mieux comprendre les pratiques d'accompagnement du jeu de faire semblant et le sens y étant accordé par les professionnel·le·s, les analyses s'intéressent à la relation entre les moments de jeu accompagnés à partir des vidéos, et le sens leur étant conféré par les enseignantes et enseignants via les entretiens (individuels ou de groupe). Des analyses narratives structurelles (Labov, 1972 ; Patterson, 2011) sont ainsi menées sur les entretiens, considérés comme des narrations personnelles d'expériences passées. Les blocs narratifs qui s'en dégagent sont alors mis en lien avec les séquences visuelles correspondantes. L'extrait filmé fait ensuite l'objet d'une analyse descriptive à visée compréhensive (Hedegaard et Edwards, 2023), éclairée par la narration de l'enseignante ou l'enseignant via le bloc narratif correspondant. Ceci permet de se focaliser sur les fragments d'histoire de la classe particulièrement significatifs pour les enseignants et enseignantes, afin de comprendre le sens qu'ils et elles y attribuent.

Résultats

En termes de recherche, le travail en cours a tout d'abord permis d'aboutir à une synthèse théorique d'interventions d'accompagnement du jeu de faire semblant (Garcia Perez *et al.*, 2024). Favoriser les conditions de déploiement du jeu (affordeur), enrichir les connaissances des enfants sur le monde (nourricier), observer le jeu tout en en gardant des traces (documentateur), ou encore jouer plus ou moins intensément avec les enfants (visiteur, et amplificateur, en passant par co-joueur) sont autant de postures possibles, dont tout l'enjeu est de savoir en faire usage en situation. Les premiers résultats des analyses menées sur des données de début d'année mettent en lumière la complexité du travail d'équilibriste auquel se livre l'enseignante ou l'enseignant pour concilier poursuite d'objectifs scolaires d'une part, et intérêts et besoins des élèves en devenir de l'autre. Ceci renforce par ailleurs le constat déjà posé par la recherche du grand écart entre les métiers dits du «care», dans lesquels les professionnel·le·s du préscolaire sont tenus de répondre aux besoins des enfants en vue de soutenir leur développement global, et les métiers de «transmission du savoir», avec des enseignantes et enseignants formé·e·s à délivrer des savoirs à la fois organisés en disciplines, et dans le temps. Ouvrir la porte, dans l'anciennement nommée «école enfantine», à une troisième voie (Truffer Moreau, 2020) œuvrant à joindre le programme de l'enfant à celui de l'école (Vygotskij, 1933/2021), à travers une pédagogie pensant les transitions comme levier, est donc un véritable défi. La réflexivité rendue possible, par et pour le collectif, au sein d'une Lesson Study, se révèle donc d'autant plus pertinente.



Du côté de la pratique, la Lesson Study aura permis de donner naissance à un certain nombre de projets, dont la plupart ont pris la forme de publications. Tout d'abord, trois expériences de participation à des dispositifs LS dans des contextes d'accueil de jeunes enfants par la première auteure de ce texte et une enseignante des premiers degrés⁴ ont été confrontées à travers la publication d'un article dans une revue professionnelle (Garcia Perez et de Torrenté, 2023). Destiné aux enseignants, enseignantes et autres acteurs et actrices du monde scolaire, le texte livre les différentes adaptations ayant été apportées au dispositif de Lesson Study, afin de rendre visible sa pertinence pour traiter d'activités initiées par les élèves, par définition non planifiables, ici du jeu de faire semblant à l'initiative des enfants. Les témoignages croisés des deux auteures illustrent notamment le changement de posture expérimenté par l'enseignante, ayant quitté celle du contrôle et de l'évaluation pour basculer vers celle d'accompagnante des apprentissages et d'observatrice des progrès en cours. Il en ressort également que le travail conduit durant la LS agit comme générateur d'idées nouvelles. En l'occurrence, la mise à l'essai d'un *Conceptual PlayWorld* (Fleer, 2019), et les difficultés rencontrées par les enseignantes et enseignants dans le choix d'albums jeunesse se prêtant à la démarche, aura fait germer l'idée de constitution d'un fonds d'ouvrages. C'est ainsi que, réalisée en collaboration entre la bibliothèque universitaire et deux unités d'enseignement et de recherche de la Haute école pédagogique Vaud, ce second projet a vu le jour, accompagné par la co-construction d'une exposition et la médiation de sa visite par des formateurs et formatrices d'étudiantes et étudiants en formation initiale⁵. L'expérimentation en Romandie du CPW a, quant à elle, débouché sur une participation à un ouvrage en accès libre leur étant destiné. À partir du questionnement d'un·e enseignant·e sur la pertinence de travailler la date du jour en classe, le texte propose la mise en œuvre d'un CPW. À partir d'une situation imaginaire initiée par l'enseignante ou l'enseignant, la contribution romande vise à inspirer l'exploration des savoirs liés à la structuration du temps (Clerc-Georgy et Garcia Perez, 2024). Un dernier projet, doit aussi sa concrétisation au dispositif de Lesson Study mis en œuvre en 2022-2023 dans le cadre de la recherche doctorale. Il s'agit de la co-conception et de la mise en œuvre d'un *Conceptual PlayWorld*, croisant l'expertise de deux membres du groupe GIRAF⁶ et deux enseignantes, s'inspirant là aussi du dispositif LS, ces échanges se faisant dans le cadre de séances de préparation et de débriefing, et se poursuivant dans un fil de discussion

4. Deux du côté de la première auteure de ce chapitre : l'une en structure préscolaire dans le cadre de son mémoire de master, l'autre en 1-2P pour la recherche doctorale en cours. La troisième concerne l'enseignante de 1-2P, ayant participé à une autre LS avec un groupe d'enseignant·es du cycle I.

5. La sélection thématique pérenne d'ouvrages est à consulter au lien suivant : https://renouvaul1.primo.exlibrisgroup.com/discovery/collectionDiscovery?vid=41BCULAUSA_LIB:VU2&collectionId=81477792430002852

6. Groupe d'Intervention et de Recherche sur les Apprentissages Fondamentaux (GIRAF) – Haute école pédagogique du canton de Vaud. <https://www.hepl.ch/accueil/notre-haute-ecole/organisation/rectorat/unites-denseignement-et-de-recherche/enseignement-apprentissage-et-evaluation-en/groupe-de-recherche-de-luer-en/groupe-de-recherche-giraf.html>



instantané, régulièrement alimenté par des traces des mises en œuvre ainsi que par la formulation de nouveaux questionnements émergents. Dans la perspective d'inspirer et de soutenir la poursuite de réflexions vis-à-vis de l'implémentation de cette approche dans notre contexte vaudois, l'équipe s'est entourée de deux vidéastes de l'UPAV⁷ de la HEP vaud afin non seulement de documenter la mise en œuvre en images mais aussi de retracer le processus réflexif l'ayant rendu possible. Le projet vidéo a été pensé de manière à ce que le montage final puisse être mis à disposition tant des formatrices et formateurs de la didactique des apprentissages fondamentaux, qu'à celle du corps enseignant de l'établissement à l'origine de cette entreprise novatrice.

Conclusion

Les défis concernant la place du jeu de faire semblant à l'école sont nombreux, bien que le jeu soit essentiel au développement des enfants et présente une piste prometteuse pour soutenir une entrée solide dans les apprentissages scolaires. Son accompagnement en classe exige une expertise professionnelle et une réflexivité de tous les instants à son égard. Le dispositif de Lesson Study, soutien d'expert·e·s et de pairs, peut s'avérer être un terrain de jeu intellectuel et pratique porteur tant pour expérimenter que questionner des pratiques et savoirs nouveaux. S'il permet d'apporter des éléments de réponse à ses différent·e·s participant·e·s, il favorise en même temps l'émergence de questions et de besoins divers, ouvrant alors parfois la voie à d'autres projets. La création d'une communauté de pratique des apprentissages fondamentaux constitue en l'état une perspective future souhaitée qui élargirait la portée des réflexions conduites jusqu'alors, et nourrirait l'agentivité professionnelle des enseignant·e·s de nos premiers degrés.

7. L'UPAV est l'Unité de Production audiovisuelle de la HEP vaud. Ce pôle audiovisuel du centre de soutien à l'e-learning a pour responsabilité la réalisation de séquences vidéo et audio visant à soutenir le travail académique et scientifique des formatrices et des formateurs de la HEP vaud.



Références

- Clerc-Georgy, A. et Kappeler, G. (2020). Tensions dans les premiers degrés de la scolarité en Suisse francophone : vers une didactique des apprentissages fondamentaux. *Revue internationale de communication et de socialisation*, 7(1-2), 75-90. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/4457>
- Clerc-Georgy, A., et Garcia Perez, M. (2024). Conceptual PlayWorlds to study the structuring of time into days, weeks and months. In Fleer, M., Allen, K. A., Clerc-Georgy, A., Disney, L., Li, L., McKinley, L., Quinones, G., Rai, P., Scull, J. et Surayani, A. (Eds.), *Why Play Works: Conceptual PlayWorlds Inspiring Learning, Imagination and Creativity in Education* (p. 131-143). Monash University. <https://oercollective.caul.edu.au/why-play-works/chapter/chapter-10-conceptual-playworlds-to-study-the-structuring-of-time-into-days-weeks-and-months/>
- Fleer, M. (2015). Pedagogical positioning in play – teachers being inside and outside of children's imaginary play. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1801-1814. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028393>
- Fleer, M. (2019). Conceptual PlayWorlds as a pedagogical intervention: supporting the learning and development of the preschool child in play-based setting. Obutchénie. *Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 3(3), 1-22. <https://doi.org/10.14393/OBv3n3.a2019-51704>
- Garcia Perez, M. (2024). Approches vygotskiennes du jeu de faire-semblant à l'école : des leviers pour accompagner le devenir élève ? Dans C. Zaouche Gaudron, A. Dupuy, E. Gallant, et M. Dajon (Eds.), *L'enfant dans son environnement. Plaidoyer pour un Ministère de l'enfance*. Erès.
- Garcia Perez, M., Clerc-Georgy, A. et Pirard, F. (2024). Tensions dans l'accompagnement du jeu de faire semblant : une étude de cas à l'école enfantine (4-6 ans). *Revue internationale de communication et de socialisation*, 11(2), 259-273. <https://hdl.handle.net/2268/331419>
- Garcia Perez, M. et de Torrenté, A. (2023). La Lesson Study, pour une coconstruction de pistes pédagogiques. *L'Éducateur*, 7, 38-42. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/6782>
- Hedegaard, M. et Edwards, A. (2023). *Taking Children and Young People Seriously: A Caring Relational Approach to Education*. Cambridge University Press.
- Karpov, Y. V. (2005). Three- to six-year-olds : Sociodramatic play as the leading activity during the period of early childhood. Dans Karpov, Y. V. (Ed.), *The Neo-Vygotskian approach to child development* (p. 139-170). Cambridge University Press.
- Labov, W. (1972). *Language in the Inner City Studies in the Black English Vernacular*. Basil Blackwell.
- Mengis, J., Nicolini, D. et Gorli, M. (2018). The video production of space: How different recording practices matter. *Organizational research methods*, 21(2), 288-315.
- Nicolopoulou, A. (2011). The alarming disappearance of play from early childhood education. *Human Development*, 53(1), 1-4. <http://dx.doi.org/10.1159/000268135>
- Patterson, W. (2011). Narratives of Events: Labovian Narrative Analysis and Its Limitations. Dans Andrews, M., Squire, C. et Tamboukou, M. (Eds.), *Doing narrative research* (p. 2-25). SAGE Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9780857024992>
- Richard, S., Clerc-Georgy, A. et Gentaz, E. (2019). Les effets bénéfiques du jeu sur le développement de l'enfant. *Médecine et enfance*, 5(6), 137-143. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5437>
- Skår, M. et Krogh, E. (2009). Changes in children's nature-based experiences near home: From spontaneous play to adult-controlled, planned and organised activities. *Children's Geographies*, 7(3), 339-354. <https://doi.org/10.1080/14733280903024506>
- Smirnova, E. O. et Gudareva, O. V. (2015). Play and intentionality among today's preschoolers. *Journal of Russian et East European Psychology*, 52(4), 1-20. <https://doi.org/10.1080/10610405.2015.1184891>
- Truffer Moreau, I. (2020). Dans la perspective d'une didactique des apprentissages fondamentaux : «La structure pédagogique», un dispositif au service d'une pédagogie des transitions. In Clerc-Georgy, A. et Duval, S. (Eds.), *Les apprentissages fondateurs de la scolarité. Enjeux et pratiques à la maternelle*. Lyon : Chronique Sociale.
- Van Oers, B. (2013). Is it play? Towards a reconceptualisation of role play from an activity theory perspective, *European Early Childhood Education Research Journal*, 21(2), 185-198. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.789199>
- Veraksa, N. E., Veresov, N. N., Veraksa, A. N. et Sukhikh, V. L. (2020). Modern problems of children's play: Cultural-historical context. *Cultural-Historical Psychology*, 16(3), 60-70. <https://doi.org/10.17759/chp.2020160307>
- Veresov, N. (2014). Method, Methodology and Methodological Thinking. Dans Fleer, M. et Ridgway, A. (Eds.), *Visual Methodologies and Digital Tools for Researching with Young Children. International Perspectives on Early Childhood Education and Development* (vol. 10, pp. 215-228). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-01469-2_12



Vygotskij, L. (1933/2021). Le jeu et son rôle dans le développement de l'enfant. Dans Schneuwly, B., Leopoldoff Martin, I. et Nunes Enrique Silva, D. (Eds.), *L'imagination dans l'œuvre de Vygotskij* (pp. 191-216). Peter Lang.