



ENSEIGNER  
ET APPRENDRE

# « LE PASSÉ EN UN ÉCLAIR »

Pédagogie de l'aura, de la nostalgie et de la révolution chez Walter Benjamin

---

Arianne Robichaud



Les Presses de l'Université de Montréal

# Table des matières

<b>Avant-propos</b>	7
<b>Introduction</b>	9
<b>Chapitre 1</b>	
Le progrès comme destruction	17
<b>Chapitre 2</b>	
Première mythification éducative : l'éducation progressiste	49
<b>Chapitre 3</b>	
Deuxième mythification éducative : l'éducation technicisée/ scientifisée	99
<b>Chapitre 4</b>	
Aura et éducation	135
<b>Chapitre 5</b>	
Avant le <i>Spielraum</i> : le jeu de la nostalgie	199
<b>Conclusion</b>	
<i>Spielraum</i> : Vers une philosophie mystico-nostalgique de l'éducation	227
<b>Bibliographie</b>	247

## Avant-propos

J'ai commencé à m'intéresser à la pensée de Walter Benjamin il y a quelques années, suivant une exploration des théories des penseurs de l'École de Francfort m'ayant d'abord menée à Habermas au doctorat, puis à Horkheimer et Adorno au cours de mes premières années de professeure à l'université. Comme pour bon nombre de lecteurs se trouvant pour la première fois face à l'œuvre Benjamin, ce fut un choc : une fascination et une attirance si grandes que, déjà engagée dans différents écrits et travaux explorant surtout la fécondité des idées horkheimeriennes et adorniennes pour penser l'éducation, je me suis mise à rêver d'une pause. D'un temps d'arrêt me permettant de me consacrer complètement à l'étude de l'œuvre de Benjamin et à la manière dont cette œuvre me permettrait de mieux penser, de mieux dire ce que je souhaitais critiquer et défendre en éducation. C'est de ce temps d'arrêt, en congé sabbatique de l'université, qu'est né ce livre.

J'ai éprouvé un intense plaisir à le penser et à l'écrire, du début à la fin. Il y eut, d'abord, le vertige et l'excitation de la lecture : ses nombreux essais, écrits radiophoniques, textes universitaires ; ses correspondances, fragments et notes préparatoires ; ses commentaires critiques, ses livres complets ou inachevés. Cette phase ne s'est jamais conclue ; les textes de Benjamin forment un labyrinthe dont on doute que la sortie soit possible, mais dans lequel, surtout, il est enivrant de se perdre. On souhaite y rester, et y dessiner lentement la carte des chemins guidant nos passages. L'écriture, dynamisée par cette lecture continue, fut tout aussi excitante, souvent même grisante. Car ce que l'on trouve chez Benjamin, ce sont non seulement des mots qui ouvrent (quand ils ne la font pas éclater) notre compréhension du monde moderne, mais de puissantes images poétiques, révélatrices et gorgées de possibilités heuristiques, métaphoriques et critiques. Ce livre est donc une étude sur Benjamin, et il se veut aussi un hommage à la fécondité de ses idées pour penser

l'éducation. Je m'y suis approprié ses mots, ses constellations d'idées, ses images dialectiques pour irriguer mes propres réflexions, mon propre vocabulaire pour nommer et dire une préoccupation qui me trouble depuis un bon moment : l'assèchement, dans nos pratiques et organisations éducatives, d'une idée de l'éducation comme révélation du monde, comme activité auratique, comme événement transcendant dans un univers qui se soumet de plus en plus à l'hégémonie de la logique scientifique, technique et gestionnaire. J'espère avoir su, de façon convaincante sinon intéressante, présenter les tenants et aboutissants de cette préoccupation à la hauteur de l'expérience permise par ce compagnonnage marquant avec Benjamin.

J'ai, finalement, une dette envers plusieurs personnes qui ont fait en sorte, de près ou de loin, que j'ai eu du bonheur à rédiger ce livre. Intellectuellement, je dois à Marina Schwimmer, à nos discussions et aux cours que nous donnons ensemble, la découverte des théories de nombreux philosophes de l'éducation contemporains ayant directement contribué à l'approfondissement et, je l'espère, à la force de mes propres arguments. Je veux également dire un merci sincère, plein d'amitié, à Pascale, Marie-Hélène, Jean et Camille d'avoir accepté de lire et de commenter mes pages avec toute l'intelligence que j'admire chez eux. Sur le plan personnel, j'aimerais exprimer ma profonde gratitude à Josée et Michel, à la patience et à l'élégance que je ne rencontre chez nul autre comme auprès d'eux. Merci à mes « sœurs » Stéphanie et Caroline de toujours incarner pour moi cet espace de jeu, de liberté et d'amitié qui m'empêche, au bout du compte, et très heureusement, de trop me prendre au sérieux. Et Erico, tu n'es pas moins pour moi que toutes ces figures, en une seule et même magnifique personne.

## Introduction

[W]iderspruchsvolle und bewegte Ganze, un « entier contradictoire et mouvant » : telle est la manière dont Benjamin, dans une lettre de 1934 adressée à son grand ami Gersholm Scholem, décrit lui-même sa pensée<sup>1</sup>. Inclassable, fuyant, énigmatique, impossible à systématiser, les lecteurs de Benjamin connaissent bien les étiquettes qui servent généralement d'introduction à ses textes ou à ceux qui s'y intéressent. Il est, il faut le reconnaître, difficile de faire autrement : la pensée benjaminienne est contradictoire, elle est fuyante et énigmatique, elle se refuse à la systématisation. Mais après quelques décennies de tiraillements entre, d'une part, les mains de ses amis aux allégeances opposées et, de l'autre, celles de commentateurs visiblement gênés par sa « revendication des extrêmes<sup>2</sup> », les différents paradoxes de la pensée benjaminienne sont aujourd'hui considérés comme ce qui fait justement la fécondité, la profonde originalité, peut-être même l'inépuisable de ses idées. En effet, comme le formule Michael Löwy,

[n]ous sommes habitués à classer les différentes philosophies de l'histoire selon leur caractère progressiste ou conservateur, révolutionnaire ou nostalgique du passé. Walter Benjamin échappe à ces classifications. C'est un critique révolutionnaire de la philosophie du progrès, un adversaire marxiste du « progressisme », un nostalgique du passé qui rêve de l'avenir, un romantique partisan du matérialisme<sup>3</sup>.

---

1. Benjamin, W. et Scholem, G. (1989). *The Correspondence of Walter Benjamin and Gershom Scholem, 1932-1940* (traduction de Gary Smith et Andre Lefevere), New York: Schocken, p. 108-109.

2. Benjamin, W. (2000). Conversation avec André Gide, dans *Œuvres II*, Paris: Gallimard, p. 38.

3. Löwy, M. (2018). *Walter Benjamin: avertissement d'incendie. Une lecture des Thèses « Sur le concept d'histoire »*, Paris: L'Éclat/Poche, p. 10.

Même constat chez Hannah Arendt, amie intime du penseur :

À l'époque où Benjamin prit le chemin d'abord d'un sionisme peu convaincu, puis d'un communisme qui ne l'était au fond pas plus, les tenants des deux idéologies [ses proches amis Gershom Scholem, philosophe de la pensée juive et Bertolt Brecht, artiste marxiste] étaient opposés par l'hostilité la plus grande. [...] D'une manière remarquable et probablement unique, Benjamin garda ouvertes pour lui-même les deux routes pendant des années; il continua d'envisager un départ en Palestine longtemps après être devenu marxiste, sans se laisser influencer le moins du monde par les opinions de ses amis d'orientation marxiste, en particulier par ceux d'entre eux qui étaient juifs. Cela montre combien peu l'intéressait l'aspect « positif » de l'une ou l'autre idéologie, et que ce qui importait dans les deux cas était le facteur « négatif » constitué par la critique des conditions existantes, porte de sortie des illusions et de l'imposture bourgeoises, position extérieure à l'*establishment* littéraire et universitaire aussi bien<sup>4</sup>.

Mais il n'y a pas que l'opposition, spirituelle et politique, entre le messianisme juif et le matérialisme marxiste qui caractérise de façon générale la pensée de Benjamin : cet « entier contradictoire et mouvant » l'est jusque dans les moindres détails. Critique radical de l'idée d'un progrès historique supposé linéaire et continu (pour lui coupable de l'appauvrissement tragique de nos expériences modernes), il rêve quand même d'en transformer les menaces technologiques en promesses révolutionnaires; farouchement opposé au culte des illusions capitalistes, il cherche malgré tout, dans les « fantasmagories du capital<sup>5</sup> », les traces et le signal d'espoirs et d'attentes à rescaper du naufrage; partisan de la table rase en vue de fonder une société harmonieuse, il trouve notamment l'inspiration d'une telle société dans des formes passées de sociétés matriarcales, des formes apolitiques de communisme primitif. Critique littéraire et critique d'art, il défendra puis déchiQUETTERA les idéaux romantiques, comme il exprimera tour à tour sa profonde admiration et sa déception face aux idées et au travail des surréalistes.

Il y a donc mille chemins pour entrer et se perdre dans le labyrinthe de la pensée de Benjamin : sa philosophie de l'histoire, son messianisme juif, sa critique de la modernité et de la technologie, ses analyses littéraires, son histoire de l'art, ses écrits matérialistes, ses correspondances (qui constituent souvent l'antichambre de ses plus intéressants concepts philosophiques), ses écrits radiophoniques, sa philosophie de l'éduca-

4. Arendt, H. (2007). *Walter Benjamin, 1892-1940*, Paris: Allia, p. 76.

5. L'expression est de Marc Berdet : voir Berdet, M. (2013). *Fantasmagories du capital. L'invention de la ville-marchandise*, Paris: Zones/La Découverte.

tion, sa critique du capitalisme, sa sociologie de l'enfance et des objets enfantins, sa conception de la traduction, sa sociologie urbaine, sa théorie du flâneur, ses théories de la réception et de la perception sensorielles. Ajoutons à ces champs des dizaines de thèmes «secondaires», pensés et rédigés en autant de fragments et de vignettes, explorés avec passion et curiosité tout au long de sa vie. Une avenue particulière sera donc empruntée à travers cet ouvrage, mais qui nous fera nécessairement nous mouvoir dans la constellation des idées benjaminienne : le chemin de sa critique de l'Histoire conçue comme éternelle avancée vers le progrès. Trois raisons expliquent le choix de cette porte d'entrée : 1) il s'agit de l'artère qui irrigue avec le plus de force l'ensemble de la pensée de Benjamin, 2) il s'agit non seulement du fil le plus rouge de son œuvre, mais, aussi, de son fil le plus énigmatique (donc philosophiquement invitant, heuristique), puis 3) ce fil permet, de la manière la plus directe, de traiter des différents enjeux éducatifs que j'aimerais aborder. Car ce livre, comme je l'ai mentionné en avant-propos, est à la fois une étude sur Benjamin et un hommage à la richesse de ses théories pour penser l'éducation, mais il comporte aussi le projet de remettre en question différentes idées, modes et idéologies éducatives qui me préoccupent depuis quelques années déjà et dont je souhaite ici proposer la critique.

Ces idées, modes et idéologies éducatives sont pédagogiques et organisationnelles : elles se nomment entre autres « progressisme éducatif », *Nouvelle gestion publique*, *Gestion axée sur les résultats* ou encore *Éducation basée sur la preuve*. Les valeurs qui y sont attachées sont, ici, le respect et la liberté de l'élève, l'éducation centrée sur ce dernier, le développement de son autonomie, puis l'éducation fondée sur ses intérêts et, là, l'efficacité de nos systèmes scolaires, l'amélioration de leur performance et la scientification de nos pratiques pédagogiques. La fabrique des discours qui se portent à la défense de ces différentes idées est suffisamment examinée, plus loin dans cet ouvrage, pour ne pas être tout de suite « démaillée ». Mais deux logiques générales les relient et se doivent, pour mieux saisir les visées de ce livre, d'être introduites : l'*individualisme* comme mesure du développement des élèves/étudiants, et la *rationalité instrumentale* comme outil d'organisation des systèmes et établissements éducatifs. Cet ouvrage propose une critique philosophique de ces deux logiques, au-delà du fait qu'à bien des égards, les valeurs qui les structurent et les visées qu'elles se donnent sont, pour certains registres,

absolument légitimes: en effet, pourquoi s'opposer à une éducation respectueuse de l'élève et visant son autonomie et sa liberté? Pourquoi s'opposer à l'idée d'augmenter l'efficacité de la gestion de nos systèmes scolaires, à celle d'une école plus performante ou de pratiques pédagogiques davantage fondées sur la science que sur la croyance? Le problème est ailleurs. Il réside dans le fait que, dans l'individualisme pédagogique, il y a non seulement des promesses de liberté et d'autonomie, mais aussi les possibilités d'une fermeture au monde, d'une égotisation de notre rapport à ce monde, d'une instrumentalisation à des fins purement personnelles de ce que, par l'éducation, ce monde nous offre. Il est dans le fait que, dans la rationalité instrumentale, il y a non seulement une promesse d'efficacité et de scientificité, mais aussi les possibilités de dérives technologiques, d'un culte de la performance qui sert davantage le capitalisme sauvage que l'harmonie, la justice et la solidarité, d'une dissolution du plaisir d'apprendre et d'enseigner par trop d'exigences administratives, bureaucratiques, gestionnaires. Cette critique générale ne constitue pas l'originalité de ce livre: la littérature en sociologie et en philosophie de l'éducation regorge de ce type d'arguments, déjà très bien développés et formulés. L'originalité de ce livre, je le souhaite, c'est de procéder à cette critique en développant avec Benjamin un vocabulaire « contradictoire » qui nous permet plutôt une dialectique des extrêmes, la possibilité de jouer dans les espaces créés par tous ces « ceci, mais aussi et simultanément cela ». En d'autres mots, il s'agit de proposer une posture qui permet peut-être de soigner, quelque peu ou pour un instant, nos grands malaises éducatifs: notre difficulté à concilier une dénonciation raisonnable de la chute de l'autorité enseignante avec l'inaliénable exigence du respect de la liberté de l'élève, à fusionner la nécessité culturelle de côtoyer de grandes œuvres tout en reconnaissant leur caractère destructeur, à faire cohabiter l'envie de préserver des espaces d'études physiques et communautaires et la forte utilité pratique de notre univers virtuel, pour ne nommer que quelques-uns de ces déchirements. Je pense que Benjamin, ce visage de Janus qui, comme le rappelle Löwy<sup>6</sup>, regarde toujours de deux côtés opposés, mais constitue toujours une seule et même tête, nous permet cela.

---

6. Löwy, M. (2013). Temps messianique et historicité révolutionnaire chez Walter Benjamin, *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n117, p. 117.

L'ouvrage est divisé en cinq chapitres, dont le premier est le plus descriptif. J'y expose les fondements de la pensée benjaminienne au regard de sa philosophie de l'Histoire : comment Benjamin, dans son œuvre, conçoit et travaille les idées de progrès et de linéarité historiques, de tension entre tradition et temps passé/présent/futur, sa critique générale de la modernité comme « champ de ruines » et la critique du capitalisme qui lui correspond. Mon but premier est de montrer comment le rapport au temps et à l'Histoire, chez le philosophe, se distingue par une non-linéarité qui nous permet de nous déplacer et de jouer entre le passé, le présent et le futur, soit entre la tradition, la nostalgie, le pessimisme et l'espoir révolutionnaire sans avoir à sacrifier l'une ou l'autre de ces attitudes, sans avoir à figer nos conceptions de la transmission dans des catégories pétrifiées. Ce premier chapitre a pour but de poser un vocabulaire essentiel à la compréhension des articulations entre la pensée benjaminienne et les enjeux éducatifs étudiés dans les chapitres suivants.

Les deuxième et troisième chapitres sont à la fois descriptifs et argumentatifs. Ils élaborent une critique de certaines mythifications éducatives susceptibles de réduire nos activités pédagogiques à de simples activités individualistes et égotiques, qui plus est, mesurables et quantifiables. Dans le chapitre 2, je présente d'abord la philosophie de l'éducation et les sensibilités pédagogiques de Benjamin en faisant appel à ses nombreux textes éducatifs ou pédagogiques. J'y expose différents paradoxes éducatifs traversant l'œuvre benjaminienne en montrant que si, dans certains écrits, il se situe parfois (très) près d'un progressisme éducatif « classique », les propos qu'il tient dans d'autres textes s'opposent substantiellement à cet esprit progressiste. Ce chapitre souhaite donc montrer que Benjamin, par ses contradictions, ouvre un autre type de critique pour penser l'éducation progressiste. À l'aide, notamment, de concepts développés par Gert Biesta dans ses ouvrages, je propose avec Benjamin une forme d'éducation anti-égotique qui décentre le sujet de sa pure individualité et qui l'ouvre à la transcendance du monde extérieur reconnu comme altérité éducative.

Le troisième chapitre s'intéresse à la manière dont la critique de la science et de la technique chez Benjamin nous invite à remettre en question certains discours éducatifs (mythifiés) défendant une conception toujours plus scientifiée et technicisée de l'activité éducative et de son organisation. En présentant les valeurs aux fondements de courants

de gestion éducative comme la *Nouvelle gestion publique* (NGP) et la *Gestion axée sur les résultats* (GAR), et de courants de recherche et de pédagogie comme l'*Éducation basée sur la preuve* (ÉBP), je souhaite montrer les différents impacts que les idéologies portées par ces courants ont sur une conception pleine et transformatrice de l'éducation. Je montre, théoriquement, ces impacts en référence à Benjamin dans *Sens unique*, *La vie des étudiants* et *Le conteur* : les idées qu'offre le philosophe dans ces textes nous permettent entre autres de concevoir la transmission actuelle (inscrite dans l'esprit de la NGP, de la GAR et de l'ÉBP) non plus comme la transmission de récits et de savoirs transformateurs et ouverts à l'exploration, mais comme la transmission d'*informations* qui participe à assécher nos relations éducatives – des relations qui, de plus, se réalisent dans le cadre d'organisations et de logiques institutionnelles qui rétrécissent dramatiquement la liberté et la créativité des enseignants, voire qui contribuent à les déshumaniser. Ce dernier argument est appuyé sur les constats partagés lors de dizaines d'entretiens produits avec des enseignants québécois au cours des dernières années, et qui montrent en quoi une scientification et une technicisation à outrance de l'activité éducative provoque, comme le formule Benjamin, « la dénaturation de l'esprit créateur essentiel à toute étude », une éducation maintenant « démunie face aux Muses<sup>7</sup> ».

Je propose finalement, dans les deux derniers chapitres (4 et 5), un exercice philosophique portant sur ce qui pourrait agir à titre de contre-force à ces idéologies éducatives, comme moteur de déconstruction de ces mythifications. J'invoque d'abord, dans le chapitre 4, le concept d'aura chez Benjamin et tente d'y proposer une version épistémologique, transcendante et captivante, voire hypnotique et ensorcelante, de l'aura capable de faire le contrepois, sous la forme d'une éducation auratique, à l'égotisation, à la scientification et à la technicisation mortifères du potentiel de passion contenu dans l'activité éducative. Je m'appuie ainsi sur les propos que développe Benjamin dans *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, *Petite histoire de la photographie* et *Le surréalisme*, ainsi que sur l'interprétation de l'aura benjaminienne livrée par Miriam Bratu Hansen dans son brillant *Benjamin's Aura*. Cet exercice fait écho à différents philosophes de l'éducation (plus particulièrement Joris Vlieghe et Piotr Zamojski) qui défendent, dans leurs

---

7. Benjamin, W. (2000). *La vie des étudiants*, dans *Œuvres I*, Paris : Gallimard, p. 133.

travaux, l'amour du monde et l'amour d'un objet de savoir comme fondements d'une éducation lente et attentive, mais surtout profondément transformatrice. Cette partie ouvre la porte au dernier chapitre, intitulé *Avant le Spielraum: le jeu de la nostalgie*, dans lequel je souhaite rassembler les concepts d'aura, de nostalgie et de révolution en un seul et même espace pédagogique inspiré de l'œuvre benjaminienne. Pour illustrer et approfondir les arguments présentés, cette rencontre de concepts se fait également en compagnie de l'œuvre cinématographique de Federico Fellini et de la théorie nostalgique de l'*off modern* proposée par la philosophe Svetlana Boym. Un *Spielraum* est, chez Benjamin, une chambre pour jouer, une pièce-pour-jouer, un laboratoire : un espace où le jeu gagne sur la réalité imposée, où le mouvement, l'essai et la tentative gagnent sur ce qui est fixe, ce qui se fige, ce qui oblige. En montrant comment nous pouvons concevoir nos espaces éducatifs (classes, cours, discussions) et les objets qui les habitent (savoirs, œuvres) comme un *Spielraum* qui abrite à la fois l'aura, la nostalgie et les idéaux révolutionnaires (c'est-à-dire comme un espace ancré à la fois dans le présent, dans le passé et dans l'avenir), j'espère dynamiser un vocabulaire, mettre en lumière d'autres mots nous permettant, en éducation, de résister aux discours qui menacent la transmission et l'amplitude auratique des objets de connaissance, de résister au *statu quo* idéologique. Il s'agit en somme de dégager un espace qui nous permet, comme Benjamin l'appelait de ses vœux, de saisir dans le présent « l'éclair du passé<sup>8</sup> ».

Comme l'ouvrage se veut simultanément une exposition des idées de Benjamin plus ou moins mobilisées en philosophie francophone de l'éducation et un essai sur la manière dont elles peuvent innover une conception éducative auratique, des compromis ont été nécessaires. Comme mentionné en début d'introduction, la pensée de Benjamin est difficile à systématiser, à synthétiser : j'use donc sans réserve de nombreuses notes de bas de page pour expliciter sa pensée, faire voir ses sources complexes et les différentes et riches interprétations qu'elle a suscitées. L'ouvrage contient aussi beaucoup de citations, parfois longues : il s'agit d'une pratique que je préfère, personnellement, à la paraphrase, et je crois que le style d'écriture souvent énigmatique, poétique, voire mystique, de Benjamin commande une telle présence

---

8. Benjamin, W. (1991). Sur le concept d'histoire, dans *Écrits français*, Paris: Gallimard, p. 435.

de longs extraits intégraux plus que de résumés imprécis qui retirent, en quelque sorte, l'unicité et la beauté frappante des formulations benjaminienes. À de nombreux endroits, j'ai, de plus, voulu ponctuer les réflexions théoriques d'expériences personnelles, d'histoires d'enfance et d'étudiante puis, comme mentionné, du témoignage d'enseignants interrogés dans le cadre de recherches empiriques. Puis, je ne fais pas, dans l'ouvrage, de distinctions classificatoires entre les écrits de jeunesse et ceux d'un Benjamin « mature » ; entre ceux du Benjamin théologien ou du marxiste, du philosophe mystique du langage ou du sociologue matérialiste. On remarque une sensibilité anarchiste et les germes de sa philosophie transtemporelle de l'Histoire dès ses tout premiers écrits, de la même manière que ses toutes dernières thèses dynamisées par l'idée de révolution sont complètement imbibées de son énigmatisme messianique ; non seulement Benjamin ne se classe pas, mais il ne se temporalise pas non plus.

Il s'agit surtout, finalement, d'un livre qui se veut le plus libre possible. Un livre qui ne se gêne pas d'utiliser les mots *magie*, *transcendance*, *révélation*, *mystique* ou *ensorcellement* dans le sens le plus profane qu'on peut donner à ces termes, dans l'esprit le plus quotidien et ordinaire. Un livre qui, marqué par Benjamin, cherche à voir comment une science et une technologie nécessaires, voire révolutionnaires, ne doivent jamais se soumettre et céder à l'hégémonie de l'instrumental, mais toujours s'allier à l'enchantement, à l'émancipation et à la passion.

Comment contrer les dérives actuelles de la «managérialisation», de la scientification et de la technologisation du monde de l'éducation? Est-il possible de critiquer raisonnablement l'idée de progressisme éducatif, de performance scolaire ou de compétition sans tomber dans un traditionalisme stérile? L'autrice de cet ouvrage le croit et propose un détour par la pensée benjaminienne – ou plutôt *un détour par le passé* avec Walter Benjamin, qui offre la possibilité de réactiver le potentiel révolutionnaire de l'activité éducative.

C'est en réinterprétant certains des concepts les plus importants de l'œuvre du philosophe – sa critique du progrès, sa compréhension de l'illumination profane, de l'aura, de la pauvreté d'expérience ou de la nostalgie – qu'elle décortique les discours les plus influents dans le monde scolaire contemporain en leur opposant une vivifiante résistance.

**Ariane Robichaud** est professeure titulaire en philosophie de l'éducation à l'UQÀM. Elle s'intéresse à la pensée éducative et à la sociologie de l'éducation dans une perspective théorique et critique inspirée de l'École de Francfort.

34,95 \$ • 28 €

Couverture : © Fons Heijnsbroek/Unsplash

Disponible en version numérique  
[www.pum.umontreal.ca](http://www.pum.umontreal.ca)

ISBN 978-2-7606-5124-1



9 782760 651241