

Colette Crémieux

La citoyenneté à l'école

Postface inédite de l'auteur

An illustration on a yellow background featuring black silhouettes of hands and a head. A hand from the top left reaches towards the center, while two hands from the bottom left and right also reach towards the center. A network of thin black lines connects the fingertips of these hands. A red rectangular banner with white text is attached to the top hand, and another red banner with white text is attached to the bottom hands. The top banner says 'École' and the bottom banner says 'et société'.

École

et société



SYROS

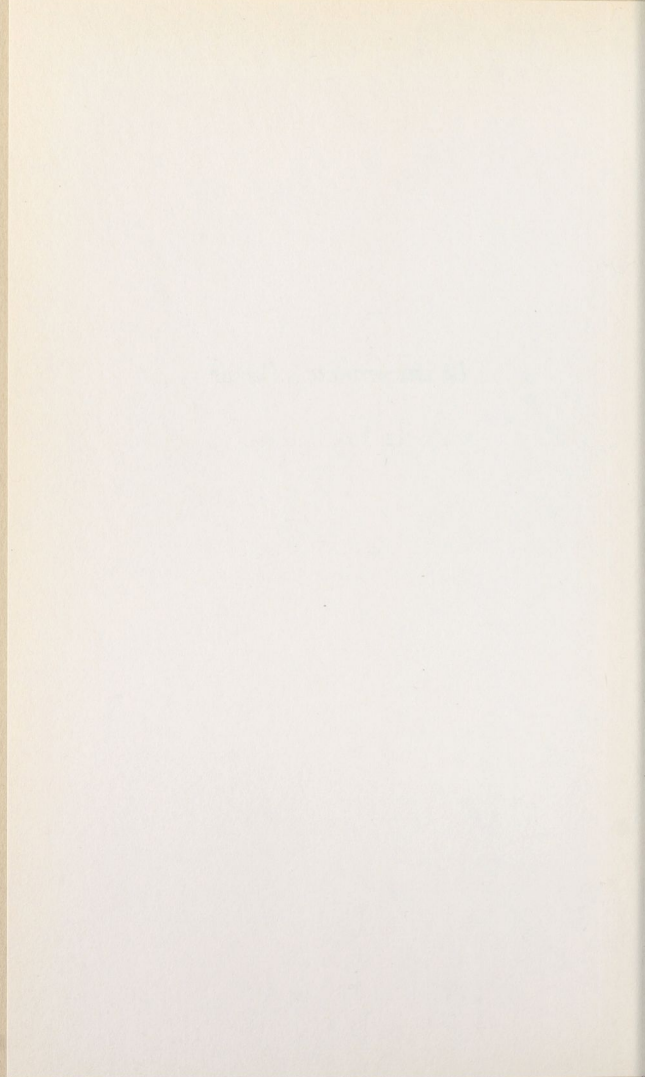
026197117

37

La citoyenneté à l'école

8
~~D1~~

2001-43095



Colette Crémieux

LA CITOYENNETÉ
À L'ÉCOLE

Nouvelle édition actualisée
Postface inédite de l'auteur



SYROS

Comité d'orientation de la collection « École et société » : Jean-Michel Zakhartchouk et Jacques George (Cahiers pédagogiques), Bernard Defrance, Anne-Marie Imbert, Annick Sauvage.

Dans la même collection

La Démocratie dans l'école, une pratique d'expression des élèves, Claire Rueff-Escoubès, 1997.

Boulet rouge pour tableau noir, ce qui ne peut plus durer avec le système éducatif, Jean Desoli, 1997.

La Fracture scolaire, Pascal Junghans, 1997.

Le Plaisir d'enseigner, Bernard Defrance, 1997.

La Violence à l'école, Bernard Defrance, 6^e édition, 2000.

L'Illusion mathématique, le malentendu des maths scolaires, Sylviane Gasquet, 1997.

Faut-il enseigner la lecture ?, Dominique Fily, 1997.

Les Parents, les profs et l'école, Bernard Defrance, 1998.

Maternelles sous contrôle, les dangers d'une évaluation précoce, Annick Sauvage et Odile Sauvage-Déprez, 1998.

La Citoyenneté à l'école, Colette Crémieux, 1998.

Sanctions et discipline à l'école, Bernard Defrance, 1999.

Les Devoirs à la maison, Philippe Meirieu, nouvelle édition, 2000.

Dyslexique, peut-être ? Et après..., Paule Cruiziat et Monique Lasserre, 1995, 2000.

Violences scolaires, les enfants victimes de violence à l'école, Bernard Defrance, Pascal Vivet, 2000

Catalogage Électre-Bibliographie

Crémieux, Colette

La citoyenneté à l'école. – Nouv. éd. – Paris : Syros, 2001. – (École et société.)

ISBN 2-84146-910-7

RAMEAU : Éducation : finalités.
Citoyenneté : étude et enseignement : France.
Éducation civique : France.

DEWEY : 370.1 : Éducation. Généralités. Principes.
Théories. Histoire générale.

Public concerné : Professionnel, spécialiste.

© Éditions La Découverte et Syros, Paris, 1998, 2001.



« C'est parce que la communauté humaine sera toujours imparfaite et que la démocratie repose, intrinsèquement, sur la mise en cause des idées reçues, que l'éducation civique doit, afin d'éviter que civilisation et barbarie ne s'enchevêtrent, enseigner l'ouverture à l'« Autre social » et non la révérence aux pouvoirs établis. »

Élie Wiesel

1870

1870

1870

1870

1870

1870

1870

1870

INTRODUCTION

Des incidents violents se déroulent de plus en plus fréquemment dans les quartiers de nos villes et, plus grave peut-être, les protagonistes semblent être de plus en plus jeunes. Il n'y a donc pas à s'étonner si une demande pressante est adressée à l'école pour qu'elle mette en place « quelque chose » qui enrayer ces comportements jugés insupportables. Les jeunes sont accusés de ne plus rien respecter, de détruire des biens collectifs et privés, de ne plus reconnaître l'autorité des adultes, d'être sous l'emprise de chefs de bande et de se droguer. Ils n'auraient plus ni morale ni le moindre respect des gens et des choses, voire d'eux-mêmes. Il y a là, bien sûr, généralisation abusive à toute une catégorie de la population, caractérisée par son âge, d'une critique qui n'est justifiée que vis-à-vis de quelques-uns. Il est clair que cette généralisation ne s'applique ni à l'ensemble des jeunes ni même à tous ceux qui vivent dans ces quartiers que l'on dit difficiles. Espérer que plus de citoyenneté à l'école puisse résoudre un problème de société, c'est cependant poursuivre un mythe dont rien ne nous dit *a priori* que sa réalisation soit vraisemblable. La réussite scolaire conditionne fortement la réussite sociale des uns ou des

autres mais est-elle suffisante pour garantir leur honnêteté et leur citoyenneté ?

Quoi qu'il en soit, de même que l'insécurité dans nos villes et dans nos banlieues est devenu un leitmotiv, l'éducation à la citoyenneté dans l'école est devenue une réclamation en forme de slogan. Il faudrait éduquer à la citoyenneté de la maternelle à la classe terminale, les universités et les grandes écoles n'étant, semble-t-il, pas concernées.

Le ministre médiatique de l'Éducation nationale, Claude Allègre, et la ministre déléguée chargée de l'enseignement scolaire, Ségolène Royal, font de la citoyenneté l'un des mots phares de leur action et de celle du gouvernement ; ils encouragent toute initiative allant dans ce sens et le bulletin officiel de l'Éducation nationale a publié divers textes plus ou moins contraignants. Les quotidiens nationaux et régionaux, les revues féminines, les journaux syndicaux du monde enseignant ou les revues spécialisées dans telle ou telle discipline¹ reprennent systématiquement le sujet de la citoyenneté à l'école. La demande est flagrante.

La démarche n'a rien d'exceptionnel. Les écoles et les collèges, plus rarement les lycées, sont régulièrement sollicités pour intervenir dans divers domaines tels que la sécurité routière, la santé, l'environnement, ou même, plus récemment, l'éducation du goût. Dans tous les cas, des préoccupations sociales et politiques sont sous-jacentes. Il s'agit de prévenir les accidents ou les comportements nocifs et de susciter des attitudes responsables

1. On peut citer, pour exemple, les numéros 359 et 362 de la revue *Historiens Géographes* intitulée « Éducation au civisme », octobre-novembre 1997, juin-juillet 1998, *Le Monde de l'éducation* de décembre 1997 intitulé « Civisme », *Éducation, citoyenneté, territoire*, actes du séminaire national de l'enseignement agricole, Toulouse, 1997, et les nombreux articles parus dans la presse nationale.

dès le plus jeune âge. D'un certain point de vue, il s'agit déjà de citoyenneté. Un bon citoyen n'est pas seulement celui qui accomplit ponctuellement son devoir d'électeur, c'est aussi celui qui, par son comportement quotidien, assure le fonctionnement harmonieux de la cité, ou encore celui qui interpelle les détenteurs de pouvoirs, les obligeant à respecter leurs engagements et à justifier leurs décisions.

L'éducation civique traditionnelle n'est pas la seule concernée. La demande s'étend aujourd'hui à toutes les disciplines. Les programmes des écoles et les textes officiels les présentent toutes comme ayant des objectifs liés à la formation du citoyen. C'est tout à fait dans la tradition de l'école républicaine. Elle a été fondée avec pour principal but de former des citoyens éclairés et l'école de la III^e République mettait au premier rang des disciplines la morale et l'instruction civique. Celle-ci est inscrite et réinscrite depuis Condorcet dans les programmes. Tel un serpent de mer, elle resurgit en force dans les textes les plus récents.

Dans les nouveaux programmes des collèges, tout un paragraphe est consacré à l'éducation civique, « formation de la personne et du citoyen, qui doit être repensée et élargie ». Il est écrit qu'elle « aide à acquérir le sens des responsabilités individuelles et collectives ».

Les programmes de la discipline éducation civique insistent sur « une formation de l'homme et du citoyen » dont les finalités sont de préparer et de permettre « la participation des élèves à la vie de la cité ». On y trouve, par exemple, que, « lieu de culture et de connaissance, le collège est aussi un lieu d'apprentissage de la vie en société. L'entrée en sixième exige que chaque enfant reçoive une éducation qui lui permette de réaffirmer son identité, d'acquérir le respect des autres, de participer à la vie de l'établissement, de faire preuve de responsabilité dans la conduite de ses études ». Les apprentissages

scolaires sont explicitement mis au service de la formation de l'élève: « Centrée sur l'élève, l'éducation civique donne un sens à l'ensemble du projet éducatif [...]. Cet enseignement [...] relève pour une part de la responsabilité des professeurs d'histoire-géographie [...] mais également de la responsabilité de l'ensemble de l'équipe éducative². Les différents membres de celle-ci (et plus spécifiquement, en sixième, le professeur de sciences de la vie et de la terre), coordonnés par le professeur principal, y sont associés pour des activités spécifiques. »

Le *Bulletin officiel* sur les initiatives citoyennes assigne à l'école trois missions: « Transmettre des savoirs, apprendre à vivre ensemble, former à l'exercice plein et entier de la citoyenneté. » Trois objectifs sont ensuite fixés à cet apprentissage de la citoyenneté qui doit permettre d'apprendre à vivre ensemble: « Comprendre que la vie en société nécessite des efforts et du travail, être capable de donner le meilleur de soi-même et savoir choisir sa conduite individuelle et collective. » Enfin, l'apprentissage de la citoyenneté ne doit pas « être l'affaire d'un jour mais être véritablement vécu durant toute l'année scolaire et être ponctué par des temps forts » qui sont « l'aboutissement de projets de classe, d'école ou d'établissement centrés sur les initiatives citoyennes ».

La même circulaire recommande de mettre l'accent sur « la participation active des élèves afin de développer chez eux l'autonomie et le sens critique mais aussi l'adhésion à un ensemble de valeurs et à la loi ». Les initiatives citoyennes « sans se substituer aux programmes [...] prolongent l'enseignement de l'éducation civique et des autres matières et disciplines qui comportent toutes une dimension d'apprentissage de la citoyenneté ».

2. Programme de sixième, 1996, *Bulletin officiel* hors série, Centre national de documentation pédagogique.

La seule lecture de ces textes montre que les ambiguïtés sont nombreuses. Le terme « éducation civique » désigne tantôt une discipline scolaire avec ses contenus, ses horaires et ses professeurs, tantôt une éducation à mener dans tous les apprentissages disciplinaires. Il en est de même pour le « vivre ensemble », tantôt présenté comme l'un des objectifs de l'école, tantôt comme une partie de l'apprentissage de la citoyenneté. Les activités liées à la citoyenneté doivent à la fois se dérouler dans l'école toute l'année et ne pas se substituer aux contenus des programmes ; or l'emploi du temps est déjà bien rempli par les contenus scolaires. C'est là que l'on s'interroge. Si tout doit être conservé comme avant, et si l'éducation à la citoyenneté doit remplir toutes les missions annoncées, n'est-ce pas un éléphant blanc ?

Par ailleurs, s'il y a accord sur le principe, il y a pluralité d'interprétations et de propositions pour dire ce que doit faire l'école afin de se saisir de cette obligation qui, paradoxalement, est la sienne depuis un siècle.

Chaque intervenant place l'accent sur un aspect différent. Pour Claude Allègre, « tous les enseignants, dans toutes les matières, doivent y participer » car « il faut montrer aux jeunes comment les valeurs de la République ont été acquises, perdues, reconquises ». L'accent est mis sur des contenus historiques et philosophiques démonstratifs. Ségolène Royal s'attache à une morale civique qui permettrait de « prendre sa place active dans la société démocratique » et d'apprendre « la politesse, le respect des différences, l'interdiction de voler et de mentir³ », ce qui semble mettre l'accent sur une morale normative, voire coercitive, sur des codes de civilité et sur une adaptation consentante à la société.

3. *Libération* 22 décembre 1997, « 1997 mot à mot ».

La commission des initiatives citoyennes, dirigée par Jean Baubérot, met l'accent sur « apprendre à vivre ensemble dans l'école [...] savoir choisir sa conduite individuelle et collective ». Elle oriente la citoyenneté vers la socialisation dans l'école. On se rapproche de Jean-Jacques Rousseau, qui définissait les « bonnes institutions sociales » comme étant celles où « chaque particulier ne se croit plus un mais partie de l'unité ». Cet « apprendre à vivre ensemble » est attrayant et l'école lieu de vie collective peut y répondre, mais cela est prévu presque en dehors du courant principal qui conditionne l'organisation de l'école puisqu'il s'agit d'initiatives, de semaines spécifiques pour lancer l'action ou pour l'évaluer. Certes, il y a l'espoir que l'action dure sur l'année.

Deux positions se dessinent qui ne sont pas forcément antagonistes, mais qui partent d'hypothèses différentes et conduisent à des réponses institutionnelles fort dissemblables.

Une première interprétation de l'éducation à la citoyenneté est de l'assimiler à une reprise en main des jeunes pour lutter contre les comportements déviants. Il faut donc plus de moyens et plus de punitions. Il faut faire apprendre les règles et les appliquer impitoyablement. Il faut plus de citoyenneté comme il faut plus de police, plus de juges, plus de prisons pour mener à la fois prévention et répression. Elle n'est sans doute pas totalement infondée, mais surtout elle permet de fustiger les autres et d'attendre qu'ils prennent les dispositions qui permettent le changement. Elle n'est finalement pas très éloignée du fameux slogan des partisans du maintien de la peine de mort : « Que messieurs les assassins commencent. » L'élève demande qu'on le surveille, l'enseignant que les familles dressent leurs enfants, le politique que l'école remplisse son rôle, etc. On se réfère souvent à un bon vieux temps mythique. Il suffirait de

se tourner vers les modèles du passé, de les réactiver, de les réintroduire ou de les renforcer pour introduire une dose suffisante de citoyenneté. La violence sociale s'expliquerait alors par des manques dans la formation des jeunes. Les familles n'assureraient plus l'éducation de leurs enfants et l'école française n'enseignerait plus ce qui serait nécessaire pour éviter les comportements violents d'adolescents ou de jeunes adultes. Les mesures envisagées vont dans ce sens. La morale est enseignée dans les écoles primaires et pourrait l'être dans le secondaire, tout comme l'éducation civique. On pense aussi au remodelage ou à l'extension des zones d'éducation prioritaire, à une collaboration resserrée avec les autorités de police et avec les tribunaux, au recrutement d'un personnel d'appoint pour assurer un meilleur encadrement des élèves, comme les fameux emplois jeunes.

Cette approche est visiblement insuffisante et superficielle. Ce n'est pas en inscrivant quelques slogans moralisateurs au tableau noir qu'on réglerait le problème des banlieues. Ce n'est pas en rédigeant des règlements intérieurs répressifs qu'on rétablira la paix dans les écoles, les collèges et les lycées. Il est injuste d'affirmer que l'école a failli à ce point à sa mission.

La seconde interprétation, qui est plus celle des chercheurs, fixe un but à la citoyenneté à l'intérieur même de l'école : apprendre à vivre ensemble, apprendre à être responsable de son travail et de sa formation. L'accent n'est plus mis sur le passé, mais sur l'avenir. Il faudrait apprendre à se comporter autrement, à relever de nouveaux défis. Il ne s'agit plus de connaissances, mais d'éducation à de nouveaux comportements. L'élève est vu non pas comme un savant en herbe auquel il suffit d'enseigner des savoirs, mais comme une personne vivant au milieu d'autres personnes (ce qui ne l'empêche pas, bien sûr, de devenir savant). On entre dans un débat sur la raison d'être de l'école.

Tout le monde s'accorde pour confier à l'école les apprentissages de la lecture et de l'écriture dans la langue nationale, des mathématiques et d'autres disciplines dont l'éducation civique ou la morale. Mais savoir lire ne conduit pas automatiquement à devenir un lecteur éclectique, apprendre de la physique ou des mathématiques ne forge pas *ipso facto* des gens curieux de comprendre, de faire des expériences ou de résoudre des problèmes. Apprendre de la morale ou de l'éducation civique n'a pas plus de raison de conduire automatiquement à se comporter en honnête citoyen. Les « apaches » des années trente étaient allés à l'école communale de la III^e République et y avaient certainement appris par cœur que « nous devons respecter la propriété d'autrui ». Beaucoup de ces apprentissages ne sont perçus comme utiles par les élèves que parce qu'ils leur permettent d'avoir de bonnes notes aux devoirs et de réussir leurs examens. Or, devoirs et examens ne testent ni des comportements ni des attitudes. Ils ne repèrent que des savoirs scolaires, le plus souvent des connaissances et des savoir-faire à usage interne.

Témoin de ces modifications et de ces demandes pendant une carrière dans les collèges et dans les lycées de la proche banlieue parisienne, je livre ici un point de vue qui est issu de mon expérience d'enseignante, de formatrice à l'IUFM de Créteil et de ma réflexion au sein de l'Institut national de recherche pédagogique (INRP).

C'est aussi le point de vue d'un professeur d'éducation civique et d'histoire-géographie, mais les exemples me paraissent aisément transposables dans d'autres disciplines. La participation aux équipes de recherche sur le terrain de l'INRP en didactique de l'histoire-géographie et quelques années d'enseignement à l'étranger (Londres et Washington), ainsi que la participation à des stages pédagogiques, m'ont permis par ailleurs d'élargir ma vision de l'école.

Mes propos ne visent pas à régler les difficultés des élèves et des professeurs confrontés à de graves problèmes de violence et de délinquance, mais à ouvrir des pistes de réflexion. Ils ne s'inscrivent pas spécifiquement dans le contexte des établissements difficiles. La violence n'est qu'un comportement parmi beaucoup d'autres qui devraient conduire aussi à s'interroger sur ce qui se passe dans la vie de l'école et sur les buts qu'elle poursuit. L'actualité montre que la réussite scolaire et sociale ne garantit pas contre des comportements sociaux condamnables. Les « bons » établissements ne sont à l'abri ni de la drogue ni des comportements délictueux ou violents. Pour être moins spectaculaires que certains événements qui se déroulent dans des établissements dits difficiles, ils n'en sont pas moins graves. Enfin, l'échec scolaire est en lui-même générateur de comportements asociaux et aucun établissement n'en est exempt. Dans les meilleurs établissements, d'ailleurs, il conduit au refus ou au renvoi et, dans les deux cas, on contourne la difficulté en rejetant les problèmes hors des murs de l'école, sans se soucier des conséquences.

Il s'agit donc d'abord de prendre conscience de ce qui se passe réellement dans l'école et dans les classes. Dans quelle mesure l'école enseigne-t-elle d'une certaine manière des éléments de citoyenneté ou bien néglige-t-elle de le faire malgré les programmes qui lui sont imposés, les demandes qui lui sont adressées et les conseils qui lui ont été prodigués ? Il nous faudra ensuite passer du questionnement du passé et du présent à une tentative de définition de ce que pourrait être un avenir plus satisfaisant. Jusqu'où nous faudra-t-il changer l'école pour que celle-ci prépare, par ses pratiques, des hommes et des femmes prêts à vivre en société, à en accepter les contraintes et à en relever les défis ?

The first of these is the fact that the history of education is not a linear process. It is a complex and multifaceted phenomenon that has evolved over time and across different cultures. The second is the fact that the history of education is not a static one. It is a dynamic and ever-changing process that reflects the changing needs and values of society. The third is the fact that the history of education is not a purely academic one. It is a practical and applied discipline that seeks to understand the past in order to improve the present and future of education. The fourth is the fact that the history of education is not a purely national one. It is a global and cross-cultural phenomenon that reflects the shared experiences and challenges of humanity. The fifth is the fact that the history of education is not a purely theoretical one. It is a practical and applied discipline that seeks to understand the past in order to improve the present and future of education. The sixth is the fact that the history of education is not a purely academic one. It is a practical and applied discipline that seeks to understand the past in order to improve the present and future of education. The seventh is the fact that the history of education is not a purely national one. It is a global and cross-cultural phenomenon that reflects the shared experiences and challenges of humanity. The eighth is the fact that the history of education is not a purely theoretical one. It is a practical and applied discipline that seeks to understand the past in order to improve the present and future of education. The ninth is the fact that the history of education is not a purely academic one. It is a practical and applied discipline that seeks to understand the past in order to improve the present and future of education. The tenth is the fact that the history of education is not a purely national one. It is a global and cross-cultural phenomenon that reflects the shared experiences and challenges of humanity.

Première partie

LA CITOYENNETÉ À L'ÉCOLE : UN HÉRITAGE À REPENSER

THE

LIBRARY OF THE

UNIVERSITY OF CHICAGO

Face à la montée de l'insécurité dans la ville et à l'école, l'école est accusée de ne plus former à une citoyenneté responsable, tâche qu'elle aurait assumée autrefois. L'école aurait négligé toute formation citoyenne et les jeunes seraient sans lois, sans repères collectifs et d'un individualisme de plus en plus accentué.

Lorsque la crise économique a entraîné chômage et précarité et a bloqué l'« ascenseur social », l'école fut accusée de la même manière de ne plus fournir une formation adaptée aux besoins économiques et d'un niveau suffisant. Ainsi s'expliquait le chômage. Lorsque celui-ci a atteint les cadres et les jeunes ayant des diplômes, même si les plus marginalisés restent les sans-diplôme, les critiques ont été moins virulentes et mieux ciblées. Le manque de diplôme ou l'inadaptation des formations n'expliquaient plus à eux seuls le chômage des jeunes. La réussite scolaire ne garantissait pas du chômage et des difficultés lors de la recherche d'un premier emploi. En même temps, l'école perdait un de ses arguments favoris pour mettre les élèves au travail : « Réussissez à l'école, cela vous aidera dans la vie. » Il y a un double présumé derrière ces affirmations. D'une part, l'école

d'autrefois remplissait merveilleusement sa tâche, sans que soit précisé quand se situe cet autrefois, et, d'autre part, cela réussissait à enrayer les comportements délictueux. Est-ce si simple ? Comme le montre l'histoire de l'instruction ou de l'éducation civique et morale à l'école, celle-ci a toujours été un objet d'enseignement. Par ailleurs, il est certain que des malfrats, des assassins, des tortionnaires, des voleurs ont été élèves de l'école française depuis que la scolarité est obligatoire pour tous. Certains d'entre eux ont sans doute assisté à des leçons d'éducation civique et participé à des activités construites pour développer leur conscience de citoyen. Nul n'a la naïveté de penser qu'il suffise qu'il en soit ainsi pour que soient réglés les problèmes de société. La réponse est à rechercher dans l'ensemble des conditions de vie auxquelles sont soumis un certain nombre d'adolescents et de jeunes adultes. Cela ne signifie pas pour autant que l'école ne doive rien faire ou ne puisse rien faire et qu'elle n'ait pas à questionner ses pratiques.

UN PEU D'HISTOIRE, UN MARIAGE RÉPUBLICAIN AGITÉ MAIS PÉRENNE

Si l'on parcourt à grands pas l'histoire de l'éducation en France, on observe une constante concomitance entre les besoins économiques et sociaux de la société et les structures éducatives. Au Moyen Âge, les clercs seuls sont éduqués pour le service de l'Église et du roi. L'urbanisation et la Renaissance conduisent à parfaire l'éducation des clercs et à ouvrir des écoles en ville pour la bourgeoisie. En 1789, lorsque les sujets du roi deviennent citoyens, les députés révolutionnaires veulent généraliser l'école pour y former le citoyen.

Condorcet : former le citoyen

Condorcet présente son plan pour un enseignement gratuit. Cet enseignement est laïque et s'adresse aux filles comme aux garçons. Il doit transmettre tous les apports du siècle des Lumières pour « former la raison,

N'est-il pas slogan plus rassembleur que l'éducation à la citoyenneté ? Autour de ce « mot-valise », se retrouvent aussi bien les tenants du retour à la morale et à la discipline que les défenseurs d'une école qui responsabilise et socialise autant qu'elle instruit.

Après avoir fait l'inventaire de ces demandes paradoxales et rappelé qu'elles nourrissent le débat sur l'école depuis fort longtemps, l'auteur s'interroge sur la signification de cette « mode » citoyenne. Elle montre que l'éducation à la citoyenneté ne peut se réduire à un contenu disciplinaire ; ce serait un savoir ajouté à d'autres savoirs. Toute démarche pédagogique implique, selon elle, une dimension civique encore trop souvent absente. Elle milite pour changer les pratiques éducatives en se servant précisément de la citoyenneté comme levier.

À partir d'exemples concrets, elle propose des cadres d'action qui seront particulièrement utiles aux enseignants du secondaire pour que l'école « citoyenne » ne soit pas un simple discours mais une expérience à vivre.

« Colette Crémieux [...] revendique ce lien cinquantenaire entre éducation civique et pédagogie active. »

Le Monde de l'Éducation

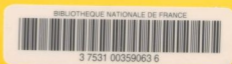
« Une lecture utile. [...] Ce livre est un plaidoyer pour les nouvelles pratiques pédagogiques prenant racine dans la citoyenneté. »

L'Enseignant

Colette Crémieux, professeur agrégée d'histoire-géographie et d'éducation civique, a enseigné au collège et au lycée. Elle a été formatrice en IUFM, a dirigé le numéro des Cahiers pédagogiques « Éduquer à la citoyenneté ».



ISBN 2-84146-910-7



13,57€ prix France TTC

89 F

Participant d'une démarche de transmission de fictions ou de savoirs rendus difficiles d'accès par le temps, cette édition numérique redonne vie à une œuvre existant jusqu'alors uniquement sur un support imprimé, conformément à la loi n° 2012-287 du 1^{er} mars 2012 relative à l'exploitation des Livres Indisponibles du XX^e siècle.

Cette édition numérique a été réalisée à partir d'un support physique parfois ancien conservé au sein des collections de la Bibliothèque nationale de France, notamment au titre du dépôt légal. Elle peut donc reproduire, au-delà du texte lui-même, des éléments propres à l'exemplaire qui a servi à la numérisation.

Cette édition numérique a été fabriquée par la société FeniXX au format PDF.

La couverture reproduit celle du livre original conservé au sein des collections de la Bibliothèque nationale de France, notamment au titre du dépôt légal.

*

La société FeniXX diffuse cette édition numérique en accord avec l'éditeur du livre original, qui dispose d'une licence exclusive confiée par la Sofia – Société Française des Intérêts des Auteurs de l'Écrit – dans le cadre de la loi n° 2012-287 du 1^{er} mars 2012.

Avec le soutien du

