



HAL
open science

Pour une formation continuée des enseignant×es à l'information et aux médias

Anne Cordier, Camille Capelle, Anne Lehmans, Vincent Liquète

► To cite this version:

Anne Cordier, Camille Capelle, Anne Lehmans, Vincent Liquète. Pour une formation continuée des enseignant×es à l'information et aux médias. TICEMED 12 L'éducation aux médias tout au long de la vie: Des nouveaux enjeux pédagogiques à l'accompagnement du citoyen, Apr 2020, Athènes, France. pp.114-122. hal-03203568

HAL Id: hal-03203568

<https://hal.science/hal-03203568>

Submitted on 23 Apr 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Actes / Proceedings TICEMED 12

**L'ÉDUCATION AUX MEDIAS TOUT AU LONG DE LA VIE :
Des nouveaux enjeux pédagogiques à l'accompagnement du citoyen**

**MEDIA LITERACY THROUGHOUT LIFE:
New pedagogical challenges to the accompaniment of the citizen**

Comité éditorial/ Editors

Philippe Bonfils, Université de Toulon, France

Philippe Dumas, Université de Toulon, France

Émilie Rémond, Université de Poitiers, France

Bérengère Stassin, Université de Lorraine, France

Ioanna Vovou, Université Panteion, Grèce

POUR UNE FORMATION CONTINUÉE DES ENSEIGNANT·ES À L'INFORMATION ET AUX MÉDIAS

Anne Cordier

UMR CNRS 6590 ESO
Université de Rouen Normandie
F-76000
anne.cordier@univ-rouen.fr

Camille Capelle

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
camille.capelle@u-bordeaux.fr

Anne Lehmans

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
anne.lehmans@u-bordeaux.fr

Vincent Liquète

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
vincent.liquete@u-bordeaux.fr

Résumé : Les jeunes enseignants en formation initiale en INSPE (Institut National Supérieur du Professorat et de l'Education) sont pour la plupart issus de la génération dite des « digital natives » et ont suivi, au cours de leur cursus de formation, des séances d'Education aux Médias et à l'Information. Pourtant, tous n'ont pas le même rapport aux médias et peu s'engagent dans l'EMI au cours de leurs premières années d'exercice du métier. À travers trois projets de recherche s'intéressant aux représentations et pratiques pédagogiques de jeunes enseignants, nous interrogeons les besoins de formation continuée concernant l'Education aux Médias et à l'Information. Nous montrons notamment l'importance de considérer les expériences personnelles avec les médias et l'information, qui reposent sur des pratiques numériques quotidiennes.

Mots-clés : formation professionnelle ; pratiques médiatiques ; curriculum ; environnement médiatique

For continuous training in information and media literacy for teachers

Anne Cordier

UMR CNRS 6590 ESO
Université de Rouen Normandie
F-76000
anne.cordier@univ-rouen.fr

Camille Capelle

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
camille.capelle@u-bordeaux.fr

Anne Lehmans

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
anne.lehmans@u-bordeaux.fr

Vincent Liquète

UMR CNRS 5218 IMS-RUDII
Université de Bordeaux
33 000
vincent.liquete@u-bordeaux.fr

Abstract : Young teachers in initial training in INSPE (National Higher Institute of Teaching and Education) mostly belong to the so-called “digital native generation and have followed, during their curriculum, courses on Media and Information Literacy (MIL). However, not all of them have the same relationship to media and few have been engaged in MIL during their first years of training. Through three research projects focusing on representations and pedagogical practices of young teachers, we question the needs for continuous training concerning Media and Information Literacy. We particularly emphasize the importance of considering personal experiences with media and information, which are based on everyday digital practices.

Keywords : professional training; media practices: curriculum; media environment; Media and information literacy

Si tou·tes les enseignant·es actuel·les ont à faire face aux enjeux d'une éducation aux médias et à l'information (EMI), telle qu'entrée en vigueur à la rentrée 2015, en tant qu'enseignant·es chercheurs·ses en INSPÉ (Institut national supérieur du professorat et de l'éducation), nous formons tout particulièrement des étudiant·es en formation initiale appartenant à la génération dite des « digital natives ». Si cette catégorisation, « imposture » idéologique (Merzeau, 2010), a largement été dénoncée par les recherches scientifiques (Hargittai, 2010 ; Bennett, Maton, 2010 ; Cordier, 2015), il n'en reste pas moins que cette génération d'enseignant·es, confrontée de plein fouet à des « injonctions paradoxales » qui pèsent sur le monde enseignant concernant l'éducation par le / au numérique (Cordier, 2017), se définit elle-même ainsi. Or, la formation initiale semble oublier que ces (futur·es) professionnel·les ont eux·elles-mêmes suivi, au cours de leur propre scolarité primaire et secondaire, des séances d'éducation à l'information et aux médias.

En tant qu'universitaires engagé·es dans la formation initiale et continue d'enseignant·es du premier et du second degré, nous plaillons pour la mise en place d'une formation continuée des enseignant·es à l'information et aux médias. Dans quelles mesures celle-ci est-elle possible ?

Pour répondre à cette question, nous nous appuyons sur des données de recherche issues de trois projets complémentaires. Le premier projet, collectif, intitulé *eR!SK : Éducation 2.0 et Risques numériques*²³ a permis d'interroger, entre 2016 et 2018, la perception des risques numériques, et ses effets sur les pratiques pédagogiques déclarées, chez 724 enseignant·es exerçant dans deux académies depuis moins de trois ans. 15 entretiens semi-directifs ont été menés, à la suite du questionnaire en ligne, les répondants amenés à réagir aux tendances générales de l'investigation quantitative. Le second projet, également collectif, nommé *Prémices*²⁴ (Pratiques et représentations de l'EMI chez les enseignants stagiaires) s'est attaché, entre 2017 et 2019, à recueillir les représentations et pratiques de l'EMI chez 243 enseignant·es stagiaires et 54 formateurs·rices d'une même ESPÉ (école supérieure du professorat et de l'éducation, devenue INSPÉ en septembre 2019). Après une enquête quantitative, administrée en ligne, 12 entretiens semi-directifs ont été menés avec des enseignant·es stagiaires volontaires, amenés à réagir aux tendances générales de l'enquête quantitative, mais également à expliciter leurs propres réponses au questionnaire et approfondir les liens entre leur parcours biographique d'élèves, notamment, et leur parcours de professionnalisation relativement aux problématiques informationnelles et médiatiques. Le troisième projet sur lequel repose notre présent propos est, quant à lui, un projet individuel, mené par une autrice du collectif, et qui a favorisé, entre autres choses, l'analyse des expériences éducatives éprouvées dans le domaine de l'information et des médias par douze acteurs nés en 1995-1996, dans une perspective longitudinale. Ces acteurs, d'abord connus comme lycéen·nes (en 2012-2013), et évoluant désormais dans des sphères académiques, professionnelles et sociales singulières, ont la particularité d'avoir le même âge que la majorité des jeunes enseignant·es que nous formons actuellement à l'INSPÉ.

Afin d'enrichir à notre mesure la réflexion collective sur les enjeux d'une éducation à l'information et aux médias tout au long de la vie, nous avons re-questionné les données recueillies au gré de ces trois projets de recherche, à travers le prisme de la problématique suivante : comment, en formation initiale, tenir compte des expériences informationnelles et

23. <https://erisk.hypotheses.org/>

24. <https://cultinfo.hypotheses.org/70>

médiatiques des étudiant-es et construire une culture professionnelle leur permettant d'œuvrer dans la classe pour une éducation émancipatrice à l'information et aux médias ?

Après avoir dressé le portrait de ces acteurs-rices et du rapport qu'ils entretiennent aux environnements médiatiques actuels, nous expliciterons leurs représentations et leurs pratiques de l'information, des médias et du numérique dans le contexte d'exercice du métier qu'ils souhaitent exercer. En fonction de l'ensemble de ces données complexes, nous serons en mesure de proposer des pistes concrètes d'action en formation professionnelle afin que ces futur-es enseignant-es puissent pleinement contribuer au déploiement d'un « humanisme numérique » (Doueihy, 2008).

Faire avec l'information et les médias : des pratiques du quotidien

Trop souvent, le contexte formel, académique, occulte les pratiques quotidiennes des acteurs en formation. Pourtant, s'informer est une activité quotidienne, et le faire avec les médias intègre les routines des individus animés de besoins, mais aussi de désirs d'interaction avec les environnements médiatiques. Dans cette logique, nous appelons à considérer les étudiant-es en formation professionnelle dans leur identité fluide (Singly, 2007), reconnaissant leurs usages et pratiques d'acteurs sociaux aux prises avec des dispositifs techniques et des réseaux de sociabilités et de socialisation relevant de la sphère dite non formelle. Cette appréhension du « Double Je » des enquêté-es - pour reprendre la formule de François de Singly - permet de saisir les niveaux d'appréhension et de discours des objets informationnels et médiatiques qu'ils distinguent eux-mêmes, différenciant leurs usages et pratiques de ces objets dans le cadre de la vie privée et dans le cadre de l'exercice professionnel.

Un sentiment d'expertise affirmé

La quasi-totalité des étudiant-es en formation professionnelle interrogé-es se déclarent « compétents, performants ou experts » avec le numérique, selon les données du Projet eR!SK. Une tendance confirmée par le projet Prémices, mais aussi, plus quantitativement, par le baromètre du numérique de l'Agence du numérique, qui en 2017, dessinait cette tendance générale chez près de 70% des français²⁵. L'enquête annuelle PROFETIC²⁶ sur les pratiques numériques des enseignants, qui porte sur tous les enseignants, et pas seulement les novices, confirme que 68 % d'entre eux considèrent leur maîtrise du numérique comme suffisante ou très suffisante. Lorsqu'on entre dans le détail de ce sentiment d'expertise au gré des entretiens avec les jeunes nés entre 1990 et 1996 (pour les trois projets de recherche concernés ici), l'on est amené à nuancer quelque peu le propos. En effet, les enquêté-es font part de leurs difficultés à généraliser ce sentiment d'expertise, distinguant des niveaux de compétences en fonction d'usages ciblés, et confiant une impossibilité à maîtriser l'ensemble des compétences, notamment techniques, liées à l'usage des objets informationnels et médiatiques numériques. Ainsi, l'enquête TALIS²⁷ révèle qu'en France, 29% seulement « des enseignants se sentent préparés à enseigner dans ce cadre (d'utilisation des technologies d'information et de

25. <https://www.credoc.fr/publications/barometre-du-numerique-2017-17eme-edition>

26. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/ETIC_et_PROFETIC/51/8/Rapport_PROFETIC_2018_v8_1098518.pdf

27. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_FRA_fr.pdf

communication) à la fin de leurs études », ce taux étant beaucoup plus bas en France que dans la moyenne des pays de l'OCDE.

De grands consommateurs de l'information et des médias

Sans surprise, ces jeunes acteurs que sont les enseignants entamant leur carrière sont des consommateurs intensifs de l'information et des médias par le biais des dispositifs techniques d'accès à l'information et des réseaux socio-numériques. Leur vie quotidienne est ponctuée de rituels et de partage social de l'information. Ils sont séduits par les formats d'information proposés notamment par des dispositifs tels que YouTube, convoqué quotidiennement, avec une intensité temporelle certaine, que ce soit pour se détendre, apprendre pour ses loisirs et son développement personnel, mais aussi pour les apprentissages académiques. Dans cet écosystème informationnel, le smartphone constitue une porte ouverte à la fois sur des accès facilités et rapides aux réseaux sociaux numériques pour s'informer, mais aussi aux applications mobiles des titres de presse.

Quand le statut académique reconfigure l'appréhension des objets informationnels et médiatiques

Envisager une formation continuée des enseignant-es dans le domaine de l'information et des médias suppose de bien prendre en compte ce rapport aux environnements médiatiques tel qu'envisagé et déployé dans leur sphère personnelle. Mais cela suppose aussi – et surtout – dans la logique de la compréhension d'une « identité fluide » (Singly, 2017) des étudiant-es en formation, de bien avoir à l'esprit que ceux-ci opèrent une reconfiguration de cette appréhension des objets informationnels et médiatiques lorsqu'ils-elles endossent le rôle de (futur-es) enseignant-es.

Des pratiques déployées peu représentatives de la diversité des pratiques personnelles

Alors qu'ils sont des usagers intensifs des objets informationnels et médiatiques notamment numériques au quotidien, les enseignant-es rencontrés lors de nos investigations de terrain expriment une certaine distance vis-à-vis de l'exploitation du numérique dans la classe. Plusieurs d'entre eux, et tout spécifiquement les professeurs des écoles, craignent de participer à l'accentuation des pratiques d'écran intensives, voire addictives – selon leur propre vocabulaire – de leurs élèves. Pourtant, le désir d'intégrer le numérique dans leurs pratiques de classe est réel, mais la peur d'une situation d'enseignement-apprentissage complexifiée et d'un cadre sociotechnique peu fiable conduit à des pratiques pédagogiques déclarées plutôt frileuses (eR!SK, 2018 ; Prémices, 2019). Ces pratiques relèvent ainsi essentiellement d'une éducation par l'information, les médias et le numérique, et non d'une éducation à ces objets. Il s'agit surtout de soutenir les apprentissages disciplinaires à travers une éducation par le document. Le plus souvent, ce sont des apprentissages manipulatoires qui sont privilégiés.

Le croisement des résultats de nos différents projets tend cependant à montrer que ce sont les acteurs qui déclarent passer plus de temps sur internet au quotidien qui ont la plus grande variété d'usages du numérique en contexte scolaire (Capelle, Cordier, Lehmans, 2018). On

remarque notamment qu'ils envisagent plus volontiers de former les élèves au numérique et de mener des activités pédagogiques engageant les objets informationnels et médiatiques.

Des pratiques projetées désireuses d'endosser une responsabilité sociale

Limiter l'analyse aux pratiques effectivement déployées sur un temps déterminé – et rappelons-le essentiellement déclarées, avec toutes les limites d'interprétation que cela suppose – serait une grave erreur. Ce serait en effet négliger le fossé entre la pratique effective et la pratique projetée, entre les réalités d'une situation ancrée dans un contexte et une temporalité et les projections représentationnelles d'un acteur en train de construire sa professionnalité.

Nous avons ainsi rencontré de jeunes enseignant-es qui projettent une exploitation accrue des objets informationnels, médiatiques et numériques, dans leurs pratiques de classe. Lorsque nous les interrogeons sur leurs projets pédagogiques futurs, plusieurs décrivent avec un certain enthousiasme des envies de partenariats, notamment avec d'autres classes ou structures culturelles, exploitant les réseaux sociaux numériques. Plusieurs enquêtés lors des entretiens expriment le désir de « tester d'autres choses » (Eulalie, professeure des écoles stagiaire en CM1, 23 ans), une fois consolidées leur gestion de classe et leur maîtrise des processus de didactisation qui leur semblent une priorité face aux élèves.

Tous ont conscience qu'il leur revient désormais de contribuer au développement d'une culture dite numérique de leurs élèves. Cette culture numérique peut être ici entendue comme un ensemble de savoirs et de savoir-faire permettant de comprendre et d'utiliser l'information accessible via des outils numériques et présentée par des applications numériques. La particularité de cette culture repose sur « une pensée critique dont la mise en œuvre par rapport aux applications en ligne doit aller au-delà de ce que nous avons appris à appliquer avec les autres médias » (Simonnot, 2009).

Pour une éducation culturelle, politique et critique à l'information et aux médias

À l'aune de ces projets de recherche et des données qu'ils ont permis de recueillir, nous plaignons pour une formation continuée à l'information et aux médias qui tienne compte de ces tensions ainsi révélées entre rapport d'adhésion aux environnements médiatiques actuels et distanciation prudente vis-à-vis de ces environnements dans l'exercice professionnel normé. De façon générale, il nous semble fondamental de conférer à cette éducation à l'information et aux médias une dimension culturelle, politique et critique affirmée, se distinguant de contenus purement techniques et instrumentaux souvent mis en avant.

Fructifier et diversifier les expériences éducatives

Envisager une formation continuée des enseignant-es dans le domaine de l'EMI nécessite de repérer en amont les parcours et expériences individuelles et collectives dans les champs de l'information et des médias afin de proposer des chemins de la formation flexibles et en phase avec les attentes et les besoins de chacun.

Les étudiant-es en formation professionnelle ne sont pas des pages vierges de toutes représentations et de toutes pratiques de l'information et des médias, notamment en lien avec des expériences éducatives. Celles-ci sont souvent toutefois rarement conscientisées, et

apparaissent fort ponctuelles dans le parcours de ces acteurs, qui éprouvent des difficultés certaines à identifier des expériences informationnelles éducatives dans leur propre parcours. Les expériences apparaissent très souvent diluées dans un curriculum de formation, au service d'acquisitions de connaissances disciplinaires, cantonnant l'information et les médias à un rang d'outils pour apprendre (Cordier, 2019). Une formation continuée doit favoriser la conscientisation des expériences éprouvées, et la recherche de significations de ces processus. Porter un regard réflexif sur ses propres expériences éducatives, c'est non seulement être à même de saisir les ressorts de ses propres apprentissages, mais aussi de construire une grille de lecture projective de situations d'enseignement-apprentissage potentiellement mises en œuvre avec ses futurs élèves.

Proposer des espaces d'expérimentation en formation professionnelle

Des temps de découverte et de partage paraissent absolument essentiels pour permettre aux enseignant-es de se familiariser avec des environnements qu'ils ne connaissent pas toujours et/ou sur lesquels ils ont développé des représentations qui viennent faire obstacle à une appréhension sereine de ces objets dans la classe. Il s'agit de favoriser des espaces d'expérimentation au sein de la formation initiale qui participent du développement d'une culture informationnelle professionnelle partagée. Les séances d'analyse de situations et de pratiques professionnelles appuyées sur ces expérimentations sont l'occasion pour les futur-es enseignant-es d'échanger en confiance sur leurs conceptions, leurs projections, ainsi que leurs manières de faire, sans vision dogmatique d'une « bonne pratique » à adopter.

C'est plus largement une réflexion sur les savoirs informationnels et médiatiques que doivent détenir les enseignant-es que ces espaces de formation se doivent de porter. La culture de l'information, intégrant pour partie la culture numérique, est partie intégrante d'une culture générale contemporaine (Cordier, Liquète, 2014). À ce titre, la formation initiale, mais aussi continue, des enseignant-es doit intégrer, quels que soient le niveau et/ou la discipline d'enseignement, cette dimension culturelle du numérique visant une connaissance des sources, des enjeux éthiques et politiques de l'exploitation des objets informationnels et médiatiques. Grands sont les préjugés des étudiant-es en formation sur les pratiques informelles juvéniles, nombreux se font le relais de paniques morales notamment autour des usages juvéniles desdits écrans²⁸. Grandes sont aussi les inquiétudes de ces futur-es enseignant-es quant à l'utilisation dans la classe d'objets informationnels et médiatiques qui font partie du quotidien des élèves. La formation initiale doit permettre, par des espaces d'expérimentation et de réflexion collectifs, de libérer le geste pédagogique.

Conclusion

L'Éducation aux Médias et à l'Information fait partie d'une culture partagée par tous les enseignant-es qui passe désormais par une bonne connaissance des environnements numériques. Elle se construit à l'école, mais également en dehors à travers des expériences

28. Lors du cours d'introduction à la Culture Numérique au sein de l'INSPÉ, une des autrices du collectif a effectué un sondage anonymé *via* un outil de vote en ligne. 84% des étudiant-es inscrit-es en M1 pour devenir professeur-es des écoles sont convaincu-es que « les écrans ont un impact négatif sur le développement cognitif des enfants » et 73% d'entre eux pensent que les « cas d'autisme » vont se multiplier dans les années à venir en lien avec cette « exposition aux écrans ».

personnelles qui peuvent être réinvesties en contexte scolaire. Chez les enseignant-es qui démarrent dans le métier, l'EMI reste relativement peu pratiquée avec les élèves, bien que son importance ne soit pas contestée par ces jeunes adultes, et bien qu'ils aient eux-mêmes des pratiques médiatiques et un sentiment d'expertise développés avec des applications numériques. Pour autant, la connaissance des formats d'information et de communication numériques ne permet pas toujours aux jeunes enseignant-es d'en tirer parti pour les convoquer pertinemment à des fins d'adaptation des rythmes d'apprentissages dans des espaces qui se superposent entre vie scolaire et vie privée (Lehmans, Capelle, 2019). La formation continuée des enseignant-es à l'Éducation aux médias et à l'information, même lorsque ces dernier-es sont issu-es de la génération dite des « digital natives », revêt alors une importance toute particulière dans des environnements médiatiques mouvants et en constante évolution sur le web.

RÉFÉRENCES

Bennett S., Matton K., 2010, « Beyond the « digital natives » debate : Toward a more nuanced understanding of students' technology experiences », *Journal of Computer Assisted Learning*, 26 (5), pp. 321-331. Disponible sur : <https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=2330&context=edupapers>

Capelle C., Cordier A., Lehmans A., 2018, « Usages numériques en éducation : l'influence de la perception des risques par les enseignants », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 15 | 2018, Disponible sur : <http://journals.openedition.org/rfsic/5011>

Cordier A., Liquète V., 2014, « La culture générale face à l'information », pp. 69-89, in : Liquète V., dir., *Cultures de l'information*, Paris, Hermès-Les Essentiels,.

Cordier A., 2015, *Grandir Connectés : Les adolescents et la recherche d'information*, Caen, C&F Éditions.

Cordier A., 2017, « Les enseignants, des êtres sociaux pris dans des injonctions paradoxales », Hermès, 78, pp. 179-189. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01598221/document>

Cordier A., 2019, « Vers une poétique de l'être-au-monde-informationnel », Habilitation à Diriger des Recherches en SIC, Université de Bordeaux.

Doueih M., 2008, *La grande conversion numérique. Suivi de Rêveries d'un promeneur numérique*, Paris, Seuil.eR!SK, 2018, Rapport final de projet de recherche eR!SK - Risques numériques et école 2.0. Rapport de recherche, Laboratoire IMS - Université de Bordeaux - Bordeaux INP. Disponible sur : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01837945v1/document>

Hargittai E., 2010, « Digital Na(t)ives? Variation in Internet Skills and Uses among Members of the Net Generation », *Sociological Inquiry*, 80 (1).

Lehmans A., Capelle C., 2019, « Évolutions des temporalités des apprentissages en régime numérique : Les figures de réagencement du temps social de l'école et des formats de connaissance », *Distances et Médiations des Savoirs*, 29. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/dms/4200>

Merzeau L., 2010, « L'intelligence de l'utilisateur », in : Calderan L., Hidoine B., Millet J., coord., *L'utilisateur numérique. Séminaire INRIA*, Paris, ADBS. Disponible sur : http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/52/65/27/PDF/Merzeau_intelligence_de_l_usager.pdf

Prémices, 2019, « Une grosse nébuleuse qui fait un peu peur » : prendre le risque de former par le / au numérique, à l'école et en formation professionnelle », Colloque Connaissances et Informations en Action, Bordeaux, 03-04 avr.

Singly F. de, 2017, Double Je : Identité personnelle et identité statutaire, Paris, A. Colin.

Simonnot B., 2009, « Culture informationnelle, culture numérique : au-delà de l'utilitaire », Les Cahiers du numérique, 3 (Vol. 5), p. 25-37. Disponible sur : <https://www-cairn-info.docelec.u-bordeaux.fr/revue-les-cahiers-du-numerique-2009-3-page-25.htm>

Association Internationale Ticemed
Ufr Ingémédia
70 Avenue Roger Devoucoux, 83000 Toulon
ticemed@univ-tln.fr

Mise en ligne : Avril 2021
Réalisation graphique : Munkh-Uchral Ganbold

ISBN : 978-2-492969-00-3

