

## Études, revues, livres

Volume 14, Number 2, 1988

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900602ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900602ar>

[See table of contents](#)

### Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

### ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

### Cite this review

(1988). Review of [Études, revues, livres]. *Revue des sciences de l'éducation*, 14(2), 285–303. <https://doi.org/10.7202/900602ar>

## Recensions

### Études, revues, livres

Les Cahiers du Copie, no 4, *Adaptation du système éducatif aux besoins de la société*, Tome I, *Analyse et observations sur le terrain*, 130 pages, Tome II, *Conclusion et prospective*, 123 pages, Conseil franco-québécois pour la prospective et l'innovation en éducation, 1984.

L'objectif de ce quatrième cahier du Copie est de rendre compte des travaux d'un groupe constitué de deux équipes, l'une française, l'autre québécoise, de praticiens, d'administrateurs et d'universitaires sur le thème de l'adaptation du système éducatif aux besoins de la société, et oeuvrant dans le cadre de la coopération franco-québécoise. Le choix du thème que le groupe avait pour mandat d'approfondir traduisait alors la prise de conscience d'un décalage entre l'évolution du système éducatif et celle du contexte social plus large dans lequel il s'inscrit.

Les travaux du groupe qui se sont échelonnés sur une période de trois ans (1982 à 1984) ont été organisés selon trois phases. La première consistait à élaborer une problématique à partir des expériences québécoise et française. La deuxième fut une d'observation et d'analyse d'expériences pertinentes dans des pays autres que la France et le Québec. Dans la troisième phase, on se proposait de faire une synthèse et de tracer des lignes directrices à l'intention des décideurs des deux systèmes éducatifs. Dans le rapport présenté dans ces deux tomes, les membres du groupe ont mis l'accent sur les deux dernières phases de leurs travaux.

Le tome I est consacré à un très bref exposé sur la démarche du groupe, aux principales idées directrices qui l'ont guidé dans l'observation et l'analyse d'exemples étudiés dans divers pays et surtout à la présentation de ces exemples observés en Espagne, en République fédérale d'Allemagne, aux Pays-Bas, aux États-Unis, et au cours de séminaires tenus à Lille et à Montréal.

Dans l'exposé sur la démarche du groupe, on précise que les membres ont rejeté la problématique selon laquelle École et Société seraient deux entités à la fois homogènes, discernables, définies, cohérentes, et qui postulerait que la mise en relation terme à terme de l'École et de la Société est possible. Il sont plutôt partis du point de vue selon lequel les systèmes éducatifs ne peuvent répondre de façon uniforme et homogène «aux attentes d'un monde en pleine démultiplication» (p. 13, tome II), et qu'il importe maintenant qu'il se disperse en autant de fragments autonomes et transitoires que de secteurs demandeurs d'éducation. Dans cette perspective, ils ont préféré s'interroger sur la manière dont effecti-

vement un système éducatif répond ou non, et dans quelle mesure, à des types de besoins dans une société et pour ce faire, ils ont choisi d'explorer des cas symptomatiques de réponses éducatives à des besoins de la société dans les différents pays déjà mentionnés. Les cas choisis l'ont été en fonction de trois thèmes: le rapport entre formation et emploi (préparation à la vie professionnelle), le rapport entre formation et subjectivité (préparation à la vie personnelle) et le rapport entre formation et vie sociale (préparation à la communication sociale).

L'impression générale qui se dégage du premier tome est que la position du problème des relations entre le système d'éducation et la société a été escamotée. Sous prétexte que les relations entre l'École et la Société ne sont pas aussi symétriques, mécaniques et simplistes qu'on a eu tendance à le croire dans le passé, on en vient presque à nier que ces relations constituent un objet d'étude pertinent et à considérer qu'une analyse systématique ne peut en être faite de façon adéquate. Certes, il ne faut pas nier les difficultés d'ordre théorique inhérentes à ce type d'entreprise. Il ne faut pas sous-estimer non plus les difficultés de procéder à une telle analyse dans le cadre d'un organisme (le COPIE) réunissant deux équipes appartenant à deux pays différents, dont les membres venaient d'horizons disciplinaires et professionnels diversifiés, et ne pouvaient consacrer qu'une partie somme toute marginale de leur temps à cette étude. On aurait souhaité cependant qu'ils s'inspirent de façon plus systématique et explicite des travaux antérieurs sur la question et n'ignorent pas le grand nombre de travaux qui ont été effectués sur ce sujet dans les sciences sociales appliquées à l'éducation. Une revue sélective de ces écrits leur aurait probablement permis de mieux articuler leur questionnement et d'identifier des pistes d'analyse plus précises et plus fécondes pour leur analyse de «cas». À défaut de procéder ainsi on aurait souhaité au moins qu'ils définissent ou discutent de façon plus élaborée des concepts piégés de «besoins de la société» et «d'adaptation» avant de procéder à l'observation des cas qu'ils ont choisi d'analyser.

Ce n'est pas que les trois thèmes devant orienter l'observation et l'analyse des cas manquent de pertinence. Ils sont cependant définis de façon trop laconique, et n'ont pas vraiment contribué à structurer l'observation de façon systématique. De plus, la plupart des cas n'ont porté que sur un des axes retenus, soit les rapports entre formation et emploi.

Par ailleurs, il faut reconnaître que les observations recueillies dans les analyses de cas comportent des éléments intéressants d'exploration du problème. Ces rapports de cas sont cependant de qualité inégale. Certains (c'est le cas du rapport sur l'Espagne) arrivent à des conclusions qui ne paraissent pas toujours découler des observations telles que rapportées. D'autres (c'est le cas du rapport sur les États-Unis en particulier) relatent un ensemble d'observations qui donnent lieu à des commentaires et à des conclusions comportant des éléments originaux d'exploration de la question.

Le rapport final du groupe est présenté dans le tome II. Il s'agit d'un essai rédigé par un des membres du groupe (qui n'avait participé à aucune des analyses de cas), M. Philippe Ratte, à partir d'un plan adopté par l'ensemble du groupe au terme des discussions des divers cas analysés.

Dans la première partie de l'essai, l'auteur commence par remettre en question la problématique de l'adaptation de l'École à la Société en termes d'une adéquation globale de l'une à l'autre. Il propose plutôt d'examiner des interfaces en centrant l'analyse sur des sous-ensembles présentant à la fois un aspect «scolaire» et un aspect «sociétal», et sur des configurations temporairement stables de certaines interfaces École/Société.

L'école apparaît à la fois comme un instrument de socialisation, d'intégration collective et de maintien d'une identité collective et, de par les contenus, les méthodes et les outils qui lui sont propres, une matrice de progrès. Or l'école ne parvient pas à surmonter cette contradiction, parce qu'elle connaît une triple crise: crise de réalisation du projet de sélection, crise de réalisme du programme d'égalisation et crise de réalité du processus d'élimination compte tenu des échecs qu'elle contribue elle-même à créer.

Face à cette contradiction, l'auteur propose une démarche d'analyse qui consiste a) à identifier trois interfaces Éducation/Société: le rapport au travail, le rapport à la vie personnelle et le rapport à la communication sociale et b) à les examiner sous l'angle des formes d'intervention de l'appareil de formation, la définition des savoirs, des modes de transmission et de l'apprentissage d'une insertion.

L'auteur procède ensuite à une critique des analyses globalisantes de la crise de l'école. Il remet en question les propositions qu'il qualifie de «technocratiques» selon lesquelles il existerait une réponse d'ensemble, organisée et définitive à la crise, réponse qui s'appuierait d'abord et avant tout sur l'appareil scolaire. Il range parmi ces propositions, aussi bien les analyses qui préconisent l'école et l'excellence et la professionnalisation des enseignements terminaux que le mouvement des écoles alternatives. Les conceptions «différentielles», contrairement aux propositions technocratiques, renoncent à apporter au problème de la crise de l'éducation une réponse qui ne miserait que sur l'appareil scolaire. L'éducation est par essence reconnue plurielle, l'école n'étant qu'une instance éducative parmi d'autres. Dans cette perspective, l'école ne dispose plus d'une justification globale et risque d'être «à la remorque des modes, des autorités du moment ou des complaisances de toujours» (tome II, p. 33).

Face aux insuffisances des analyses globalisantes de la crise de l'école, l'auteur conclut que ce n'est peut-être pas l'école elle-même qui fait vraiment défaut, mais la façon de l'analyser. Qu'on voie dans le malaise actuel, une crise de régulation ou une crise dans la régulation, il serait vain et même nuisible de vouloir une adéquation globale du système éducatif aux besoins de la société. De plus,

si des problèmes apparaissent dans les relations École/Société, il faut se garder de vouloir leur apporter rapidement et à tout prix des correctifs trop simples et uniformes qui nieraient les possibilités de mutations et les changements en gestation qu'ils annoncent. C'est dans cette perspective que le groupe s'est alors fixé l'objectif moins de construire une nouvelle problématique que d'identifier quelques constantes et quelques repères visibles dans la recherche d'une solution à la crise.

C'est à la recherche de ces constantes et de ces repères qu'est consacrée la deuxième partie de l'essai. Il importe tout d'abord, selon l'auteur, de ne pas attendre plus de l'école qu'elle ne peut donner, d'en circonscrire les responsabilités, de reconnaître à d'autres instances que l'école des fonctions éducatives et de fortifier l'école dans les responsabilités plus étroites qui devraient lui être confiées. L'auteur estime cependant que l'éducation continue d'être l'enjeu majeur de la sortie de crise actuelle et qu'il n'y aura pas d'autre crise sans un puissant investissement éducatif. Toutefois, en considérant l'éducation soit comme le paramètre d'une nouvelle croissance, soit comme une variable d'un autre avenir, on a tendance à trop miser sur le système éducatif et à en surestimer la nécessité. À cet égard, c'est toute la société qui doit se faire éducative et éducatrice et, paradoxalement, le développement de l'éducation ne passe plus par l'expansion du système d'éducation formel.

Sur la base de ces postulats, l'auteur pose ensuite quatre jalons susceptibles de réorienter un système d'éducation ainsi libéré de certaines attentes irréalistes et ramené à l'essentiel. Il importe tout d'abord de favoriser l'acquisition de connaissances et de savoir-faire précis et sûrs, et de revendiquer la qualité dans l'accomplissement des tâches élémentaires d'enseignement. Pour ce qui est de la mission socialisatrice de l'école, elle devrait moins viser à une assimilation docile qu'à un apprentissage du pluralisme. De plus, l'école devrait être davantage prête à reconnaître la contribution des autres instances éducatives. Enfin, on devrait incorporer de façon systématique un souci d'évaluation beaucoup plus poussé.

L'auteur pose ensuite le problème de la transition vers ce nouveau type de système éducatif. Il estime que les changements souhaités ne peuvent être réalisés que par une élaboration lente et un développement graduel parce qu'il s'agit de faire émerger une nouvelle mentalité par rapport à l'éducation. De plus, il ne faut pas sous-estimer les rigidités inhérentes à quatre facteurs susceptibles d'influencer ces changements: a) le rythme effectif du changement technologique et industriel, avec ses contraintes économiques et l'inertie importante des formes sociales dans lesquelles il s'insère, b) les traditions légitimes de l'appareil scolaire et la résistance des enseignants, c) l'évolution démographique, la politique économique et les contraintes budgétaires, et d) les impondérables susceptibles d'affecter les interactions entre le système formel et les autres instances éducatives.

Dans la troisième partie, l'auteur identifie, à l'intention des autorités établies, cinq propositions susceptibles d'activer la transition souhaitée et de favoriser une

meilleure gestion des contraintes identifiées: a) donner plus de rigueur et de profondeur à la formation et aux apprentissages de base, b) différencier les écoles et accepter une plus grande pluralité de leur mode d'organisation, c) assurer aux élèves une formation hétérogène tant du point de vue des disciplines que de celui des orientations culturelles, d) mettre l'accent sur l'objectif premier de formation de l'individu, à laquelle l'école concourt tout en prenant en considération qu'elle n'en a pas le privilège exclusif, et e) rétablir le sens de la responsabilité de tous les acteurs impliqués pour contrer l'autoritarisme et mieux fonder l'autorité de ceux qui ont le mandat de l'exercer.

Après avoir discuté de ces propositions les équipes française et québécoise se sont ensuite efforcées de dégager la signification particulière qu'elles pourraient revêtir en France et au Québec, et de les traduire en différentes mesures à prendre en considération dans ces deux milieux afin de favoriser la transition vers le nouveau type de système éducatif préconisé.

Cet essai n'est pas facile à lire. Il est écrit dans un style prolix et ampoulé. Le texte comporte de nombreuses répétitions, et les différentes parties ne sont pas toujours aussi bien arrimées les unes aux autres qu'on pourrait le souhaiter. Plusieurs formulations ont un caractère diffus ou trop général, et inutilement hermétique. De plus, la présentation graphique (coquilles, inversion de certaines parties du texte, etc.) laisse à désirer, et ajoute aux difficultés inhérentes au style. Bref, la forme qu'a prise cet essai présente des difficultés telles qu'on peut douter qu'il puisse alimenter de façon adéquate le débat auquel l'auteur veut pourtant contribuer.

Au-delà de la forme, il faut regretter que sur le fond, la réflexion du groupe se soit inscrite en marge des travaux qui auraient pu contribuer le plus à une position mieux articulée du problème, notamment les travaux effectués en économie, en sociologie, en anthropologie et en planification de l'éducation, et en deçà des débats qui, en sciences sociales appliquées à l'éducation, portent sur l'autonomie relative du système d'enseignement par rapport au contexte plus large dans lequel il s'inscrit. Le groupe a opté pour une approche plus inductive à partir de l'étude de cas symptomatiques de réponses éducatives à des besoins de la société. Bien que l'étude de certains de ces cas présente un certain intérêt, l'ensemble de la démarche a été compromise par une définition insuffisante des termes du problème et par l'application plutôt lâche de la grille d'analyse des cas. De plus, l'essai philosophico-pédagogique présenté dans le tome II n'apparaît pas découler de façon explicite et systématique de l'analyse des cas qui font l'objet du tome I. Enfin, les propositions formulées au chapitre 3 du tome II ont un caractère trop général.

Il faut savoir gré au groupe cependant d'avoir insisté sur le caractère illusoire d'une adéquation «parfaite» des systèmes d'éducation aux sociétés dans lesquelles ils se situent, sur la nécessité de définir des attentes plus réalistes à l'égard des

systèmes d'enseignement, et de mettre en relief la contribution des instances éducatives autres que l'école.

Claude Trottier

\* \* \*

Paquette, Claude, *Intervenir avec cohérence: vers une pratique articulée de l'intervention*, Montréal: Québec-Amérique, 1985, 310 pages. Paquette, Claude, en collaboration avec Pierre Chénier, *Les Chemins de l'autodéveloppement: être l'auteur et l'acteur de sa vie*, Montréal: Québec-Amérique, 1985, 185 pages. Paquette, Claude, *Pédagogie ouverte et autodéveloppement*, Victoriaville: Éditions NHP, 1985, 131 pages.

Je reprendrai l'un après l'autre, chacun de ces trois ouvrages parus la même année et étroitement interreliés. L'auteur se définit comme praticien, et l'examen de ces trois livres nous le confirme. Plus il est dans un contexte informel, naturel, proche du quotidien, plus il se sent à l'aise et réussit à communiquer adéquatement avec ses lecteurs. Il aborde des sujets importants et originaux mais malheureusement avec un inégal bonheur. Voyons cela d'un plus près.

C'est avec intérêt que j'ai abordé la lecture de *Pédagogie ouverte et autodéveloppement*. Sa lecture devait me réserver des surprises. J'aimerais d'abord donner à nos lecteurs un aperçu de la composition et du contenu de cet ouvrage. Je donnerai par la suite mon appréciation personnelle.

Ce livre semble s'adresser à un public d'éducateurs, au sens large: enseignants, administrateurs scolaires, parents, etc. Ce qui apparaît d'emblée à l'examen de la table des matières; celle-ci annonce six chapitres:

1. La pédagogie ouverte: une alternative au modèle dominant, p. 15-40.
2. Réflexions sur la pédagogie ouverte et l'autodéveloppement, p. 43-63.
3. D'une pédagogie ouverte à l'autodéveloppement, p. 65-85.
4. La qualité d'un être en projet, p. 89-99.
5. Le projet éducatif dans le quotidien, p. 103-115.
6. L'éducation aux valeurs dans la famille, p. 119-131.

Jusque-là tout va bien. Toutefois, dès qu'on s'engage dans la lecture de l'ouvrage, on ne tarde pas à se rendre compte de la provenance des textes, ici rassemblés. On trouve donc, en réalité, réunis les uns aux autres:

- une introduction de deux pages et demie;
- une série de cinq conférences prononcées par l'auteur entre novembre 1983 et juin 1985, auxquelles s'ajoute un article déjà paru dans *La Revue québécoise de psychologie* en 1984;
- une conclusion d'une page.

Dans la pensée de l'auteur, l'objectif de l'ouvrage est de «montrer les liens qui existent entre la pédagogie ouverte et la philosophie de l'autodéveloppement» (p. 11). À son avis, ces deux courants s'appuient sur des valeurs très voisines les unes des autres et ces valeurs témoignent d'une foi en la personne et en sa capacité de prendre en charge sa propre vie. Cela renvoie, entre autres choses, à une attitude de confiance vis-à-vis de la possibilité pour chaque personne de jouer un rôle déterminant dans son développement personnel de même que vis-à-vis de la possibilité d'orienter sa vie d'une façon significative.

En outre, trois constantes constituent d'après l'auteur la trame de fond de son ouvrage (p. 12-13). Il s'agit d'un souci avoué de *cohérence*, en particulier entre les principes affirmés et les pratiques éducatives courantes. Ensuite, l'auteur insiste sur la nécessité de l'*apprentissage* de nouvelles pratiques, et, au surplus, d'un apprentissage qui soit *progressif*, assumé par la personne elle-même et adapté au rythme de cette dernière dans son cheminement vers un autodéveloppement plus grand. Enfin, l'auteur appuie sur l'importance d'une *analyse* constante de ce qui se passe, des liens entre réflexion et action, etc. Il met de l'avant la nécessité de cette analyse notamment de manière à favoriser une meilleure compréhension de son cheminement personnel et de ce qui peut le favoriser.

Voilà pour les grandes lignes du contenu de cet ouvrage et son orientation générale. Quant à mon appréciation de la réussite de l'auteur, je me sens un peu embarrassée pour en parler et à vrai dire j'aimerais mieux ne pas insister. Je me sens d'autant plus mal à l'aise pour le faire que je me sens directement concernée par les questions abordées ici et par les buts et objectifs poursuivis. J'aurais aimé pouvoir dire du bien de ce livre. Pourtant l'honnêteté envers nos lecteurs m'oblige à leur faire part de ma déception. Et encore, si l'auteur se montrait conscient des faiblesses de l'ouvrage ainsi offert au public et manifestait lui-même un peu plus de sobriété autour de sa performance dans cette entreprise, je me sentirais de mon côté plus disposée à l'indulgence. Mais tel n'est pas le cas. Ce qui me porte à penser que l'auteur sous-estime l'intelligence de ses lecteurs à qui il n'hésite pas à présenter un ouvrage composé et souvent écrit à la va-comme-je-te-pousse sans sembler éprouver grand scrupule à cet égard. Au contraire. Du début à la fin j'ai eu l'impression de baigner dans une désagréable suffisance. À cela s'ajoute, hélas, à maints endroits, en filigrane, une insistante campagne de promotion en faveur des «produits» de l'auteur. Celui-ci ne semble pas souffrir d'un excès de retenue et encore moins de modestie.

Je ne m'apessantirai donc pas sur les faiblesses de ce livre. Il faut tout de même avouer que la pensée est laborieuse et souvent mal dégrossie; la langue nage dans l'à peu près, l'inélegance et même à l'occasion l'incorrection pure et simple. Le texte publié passe bien difficilement le test si on l'examine du point de vue même des fondements, appelés, toujours d'après l'auteur, à constituer la trame de fond de son ouvrage: *la cohérence*, le caractère *progressif de l'apprentissage* et *l'analyse*.



Au plan de la cohérence, je ne reviens pas sur l'amalgame bizarre qui tient lieu de composition. Mais ce rassemblement de fortune de pièces et de morceaux occasionne redites et piétinements devenant rapidement agaçants et les tentatives de l'auteur pour se défendre d'une critique possible à ce sujet me semblent bien légères à côté du poids allégrement et inconsiderablement infligé au lecteur tout au long de ce livre.

Les textes qui composent cet ouvrage (écrit-il), sauf un, ont été produits dans le cadre de conférences que j'ai donné (*sic*) dans différents milieux. Étant donné que les clientèles (*sic*) sont diversifiées, il est possible que certains éléments se répètent dans quelques textes. Par contre, les éléments repris le sont dans un autre contexte et cela permet d'y donner un nouvel éclairage. (p. 13)

Par le fait même, je n'ai évidemment pas non plus senti de véritable progression dans la pensée. J'ai été au contraire souvent exacerbée par les reprises d'un chapitre à l'autre, apparemment sans égard pour l'effet produit chez le lecteur.

Quant à l'analyse, elle m'a paru bien faible, à commencer par la simple analyse grammaticale. Exemple: quelqu'un pourrait-il m'expliquer ce que signifie la dernière phrase du passage suivant:

Les différents textes de cet ouvrage veulent montrer les liens qui existent entre la pédagogie ouverte et la philosophie de l'autodéveloppement. Les deux conceptions s'inspirent des mêmes fondements même si elles se concrétisent dans des contextes parfois différents. On peut dire que l'une est le versant de l'autre. (p. 11)

Et, pour ce livre, je laisse le dernier mot à l'auteur qui, dans les trois premières phrases du paragraphe qui suit résume bien, parlant de pédagogie, ma pensée sur son ouvrage. Quant aux deux dernières phrases de ce paragraphe, je ne saurais en toute franchise me prononcer sur elles, puisque je n'ai pas encore réussi à en percevoir le mystère.

[...]Mais les pratiques ne suivent pas toujours. Il y a un écart entre le discours et la pédagogie pratiquée. Le discours est souvent plus généreux que la pratique. Et très souvent le discours est si profondément ancré (*sic*) que l'on a l'impression qu'il se vit dans la réalité. Il s'agit d'une lacune perceptive. (p. 22)

Si on regarde brièvement les deux autres ouvrages, on y retrouve les mêmes préoccupations mais dans des contextes différents. En outre l'auteur prend la parole d'une façon d'autant plus voyante qu'il se situe dans un contexte moins formel et didactique. *Intervenir avec cohérence* s'adresse à un public d'intervenants défini d'une façon très large: monde de la famille, de l'éducation, de la consultation, de la relation d'aide, etc. Cet ouvrage reprend et développe les mêmes principes que l'ouvrage précédent, en les développant du point de vue d'une personne appelée à jouer le rôle d'intervenant. Ce livre repose davantage sur la longue expérience de l'auteur. Il témoigne également d'une composition plus soignée, encore que sa lecture ne soit pas de tout repos en raison de ses lourdeurs et de ses répétitions.

L'ouvrage comporte une partie théorique (trois premiers chapitres) et un recueil d'outils (chapitre 4) dont le lecteur peut se servir pour analyser sa compréhension de la nature et des enjeux de l'intervention et de sa propre pratique d'intervenant. L'auteur examine donc quatre modèles de pédagogie: encyclopédique, libre, fermée et formelle, ouverte et informelle (chap. I). Puis il distingue six styles d'intervention: de suppléance, programmée et univoque, conjoncturelle, de retrait, interactionnelle, de dégradation (chap. III). Le troisième chapitre s'intitule «La tension cohérence/incohérence» et comporte une partie intéressante plus particulièrement pour les enseignants: «La pratique de l'intervention dans le monde scolaire» (p. 97-116).

Le quatrième chapitre présente une trentaine d'outils destinés à aider le lecteur de bonne volonté à réfléchir aux idées de l'auteur et à son propre style d'intervention dans la recherche d'une démarche plus cohérente.

Toutefois *Les Chemins de l'autodéveloppement* constitue sans aucun doute l'ouvrage que j'ai lu avec le plus d'intérêt, de profit et de plaisir. À bâtons rompus, dans une entrevue conduite avec discrétion et doigté par Pierre Chénier, l'auteur répond aux questions qui lui sont posées. Dans un style simple, clair, direct, on retrouve un homme qui réfléchit, chemine et témoigne d'une façon toute naturelle et attachante de ses préoccupations et de son travail en faveur de la promotion de l'autodéveloppement dans notre société. Paradoxalement, c'est ici, me semble-t-il, dans ce petit livre sans prétention, qu'on perçoit le mieux l'intérêt du travail de Claude Paquette, son caractère novateur et sa richesse potentielle pour des éducateurs qui veulent réfléchir et cheminer au plan professionnel.

Jeanne-Marie Gingras

\* \* \*

Paquette, Claude. *Implantation des programmes. Le directeur d'école et l'enseignante: deux partenaires indissociables*, Chesterville: Interaction Éditions. 1987, 127 pages.

*Implantation des programmes. Le directeur d'école et l'enseignante: deux partenaires indissociables* fait état d'une expérience d'implantation des nouveaux programmes du ministère de l'Éducation du Québec, expérience qui s'est déroulée sur une période de quatre années. Cet ouvrage se présente comme une réflexion critique sur le processus mis en place pour favoriser l'appropriation des programmes du MÉQ par une équipe de professeurs et de directeurs de la Commission scolaire de Marieville. L'ouvrage est divisé en quatre parties. La première partie présente le contexte général de l'expérience, à savoir: le démarrage, le rôle des différents partenaires, le rôle du consultant, le sommaire du cheminement, les outils ayant servi à l'évaluation de l'intervention. La deuxième partie porte sur l'apport des directeurs d'école en termes d'animation et de supervision pédagogiques: le concept de prise en charge, les principales facettes de l'animation et de la supervision, les

interrogations sur ces actions. La troisième partie aborde toute la dimension de l'implantation des programmes dans le milieu, de la connaissance des programmes à l'expérimentation de l'évaluation formative: les principales actions menées dans les écoles, la description de certains cheminements, les effets de l'animation et de la supervision, les interrogations sur les résultats d'un tel modèle. La quatrième partie cherche à démontrer l'importance de la cohérence dans un tel processus, le retour sur le processus d'apprentissage retenu, l'examen des entraves et des conditions d'une recherche de la cohérence, la notion de fragilité des changements institutionnels et personnels.

Nous invitons le lecteur à porter une attention particulière aux pages que l'auteur consacre au contexte d'intervention. On y retrouve une description de la démarche globale, proposée par la Commission scolaire de Marieville, qui centre l'implantation des programmes d'études sur l'idée de concepts unificateurs plutôt que sur une approche matière par matière. Cette démarche, fort originale, s'applique à l'implantation de tous les programmes et s'articule autour de trois principes unificateurs: «un processus d'apprentissage commun», «une démarche expérimentale type» et «l'intégration de l'évaluation formative». D'autre part, le projet de soutien suggéré par l'auteur mérite également une attention particulière. En effet, celui-ci propose d'articuler le projet autour de l'idée d'intégrer le développement du leadership pédagogique, devant être assumé par les directeurs d'école, à l'implantation des nouveaux programmes. Cette façon de faire s'éloigne certes du rôle habituellement joué par les directeurs d'école. Il nous apparaît important de considérer les principes à la base du soutien offert.

L'ouvrage de Claude Paquette constitue un outil extrêmement utile pour les praticiens qui sont aux prises avec des problèmes d'implantation des programmes du MÉQ. Ils pourront y puiser certaines idées ou façons de faire pouvant aider leur cheminement ou peut-être y trouveront-ils une source de consolation. L'ouvrage peut également être utile aux théoriciens de l'évaluation de programme, l'auteur nous faisant vivre les différentes phases de la problématique en cause et nous présentant sans détours les problèmes et les embûches auxquels les acteurs ont été confrontés ainsi que les approches utilisées pour les résoudre. Les propos de l'auteur sont riches de réflexions et d'interrogations.

L'ouvrage est intéressant car on y relève les doutes, les scepticismes, les résistances, les craintes autant que les enthousiasmes et les engagements positifs qui se sont manifestés chez les différents acteurs impliqués dans le processus d'implantation de ces programmes.

Pendant, nous pouvons déplorer le fait que l'auteur soit muet sur l'impact de ces programmes sur les élèves et ce, autant en termes de performance qu'en termes de satisfaction. Nous pouvons également déplorer le fait que l'auteur ne donne pas les bases ou les fondements de l'approche utilisée. Le lecteur y gagnerait en information.

Marc-André Nadeau

Germain, Elisabeth, Jean-Paul Montminy, Jacques Racine et Réginald Richard, *Des mots sur un silence. Les jeunes et la religion au Québec*, Québec: Université Laval, Cahiers de recherches en sciences de la religion, 1986, 109 pages (Collection Études et documents en sciences de la religion).

*Des mots sur un silence* présente le fruit d'une enquête sur la religion de quelques jeunes (15) du Québec en 1986.

Partant de questions ouvertes sur la religion, les auteurs ont voulu «aller chercher auprès de quelques jeunes la perception qu'ils en ont, c'est-à-dire le sens qu'ils donnent eux-mêmes au mot «religion», les phénomènes qu'ils évoquent à son propos et les effets de cette perception sur leur vécu». (p. 9-10)

Deux hypothèses ou questions sous-tendent toute l'enquête. D'abord, la diversité du contenu du terme «religion» qui circule dans le langage du jeune et en second lieu, la possibilité du discours adulte à traduire la religion du jeune. Quatre chercheurs de domaines différents tentent et croient pouvoir arriver à les vérifier.

Après avoir présenté longuement la méthode de travail utilisée et noté les investigations de ce qui existait déjà, les auteurs se défendent de présenter la perception de la religion de la jeunesse québécoise. Ils ont plutôt voulu «dessiner un certain nombre de profils qui peuvent donner accès à une meilleure compréhension de ce que beaucoup de jeunes vivent». (p. 13)

Une deuxième partie du volume présente les interviews selon quatre axes qui caractérisent des «Structures de perception» de la religion. Ces interviews ont été transcrites en respectant le plus possible le langage du jeune.

Et nous retrouvons: «La religion: mémoire d'un idéal de valeurs», «La religion: une trace sans prise», «Une religion du code dans une exigence non négociable», la «quête d'un sacré dans une démarche intérieure».

Suivent ensuite l'analyse et les conclusions que les auteurs tirent de l'enquête et qu'ils traduisent comme «une logique de la perception de la religion chez les jeunes» selon quatre pôles: «un lieu de contestation, l'affirmation d'un vécu personnel, le rapport au texte fondateur, le rapport social». (p. 70-86)

Pour finir, on présente la réaction globale des jeunes devant le terme «religion», selon le contenu du mot: «La religion, une croyance, une foi», «La religion, une morale, une éthique», «La religion, institution de la relation à Dieu», «La religion, un rien», «La religion, lien d'une altérité».

Cet ouvrage m'est apparu fort intéressant à lire. La démarche est nettement définie et les intentions des chercheurs y sont clairement exprimées. Le style est concis et très clair. L'objet de la recherche transparaît tout le long des enquêtes qui restent bien circonscrites et demeurent respectueuses de la pensée et de l'expression des jeunes interviewés. Les informations variées et nombreuses qu'on a pu recueillir de si peu de jeunes interrogés dénotent une minutieuse préparation et une rigoureuse conduite de l'entrevue.

Le traitement qu'on a fait ensuite des résultats obtenus m'apparaît très fouillé. Les classifications sont très précises. Les catégories qui en découlent et les conclusions semblent amener naturellement à généraliser pour l'ensemble de la jeunesse. C'est d'ailleurs vers cette généralisation que nous conduisent les auteurs dans leur conclusion où on passe comme naturellement de l'expression «quelques jeunes» à «la jeunesse» (p. 104).

Cette étude ne sera pas sans intéresser et questionner profondément tous les éducateurs de la foi, soucieux de leur rôle auprès des jeunes. Ils seront sans doute obligés d'interroger leurs valeurs et leurs façons de rejoindre véritablement la jeunesse dans ce qu'elle vit fondamentalement. Cette étude appelle les adultes à revoir leur propre perception de la religion s'ils veulent continuer d'être des partenaires de la jeunesse dans l'expression de son expérience personnelle.

Cependant, tout en affirmant la pertinence certaine de cette recherche, tout en partageant plusieurs points de vue avec les auteurs, je déplore le fait d'un échantillonnage si restreint. Comment peut-on parler de la religion des jeunes au Québec en interrogeant 15 étudiants? Comment peut-on si facilement passer du «quelques jeunes» de la première partie à «la jeunesse» de la conclusion?

Comment peut-on espérer voir accorder toute la crédibilité aux nombreuses observations, classifications, conclusions de l'analyse? On aurait aussi aimé connaître le contexte social, familial, géographique des interviewés.

Malgré cette lacune qui me semble importante, la lecture de cet ouvrage ne manquera pas d'intéresser un grand nombre d'adultes et de leur permettre de se poser des questions essentielles.

Nellie Vandal

\* \* \*

Finger, Matthias et Christine Josso (éd), *Actualités et perspectives de l'éducation des adultes*, par Martine Chaponnière, Pierre Dominicé, Matthias Finger, Christine Josso, Edmée Ollagnier, Jocelyne Pittard, Philippe Poussière et Johnny Stroumza, Pratiques et Théorie, Cahiers de la Section des Sciences de l'éducation, no 46, Genève: Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation, 1987, 112 pages.

*Actualités et perspectives de l'éducation des adultes* est écrit par des auteurs ayant comme champ de préoccupation et d'action le domaine de l'éducation des adultes. Ils traitent des sujets tout à fait pertinents dans notre contexte nord-américain. Ils abordent entre autres la formation-action, la formation des femmes et le discours féministe, l'enseignant formateur d'adultes et l'intervenant, la formation des formateurs, la formation continue, les limites de l'épistémologie qui prédomine dans les sciences de l'éducation et les sciences sociales. La plupart des

articles sont bien documentés et le niveau de réflexion est relativement homogène. Ce livre est recommandé pour amorcer certaines réflexions de fond au sujet de diverses préoccupations reliées à l'éducation des adultes. La variété des sujets et la façon dont ils sont traités font de ce volume un outil qui pourra sûrement être apprécié par la plupart des intervenants dans le domaine de l'éducation des adultes à tous les niveaux.

Robert Lemaire

\* \* \*

McAndrew, Marie, *Études sur l'ethnocentrisme dans les manuels scolaires de langue française au Québec*, Montréal: Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, 1986, 206 pages.

*Études sur l'ethnocentrisme dans les manuels scolaires de langue française au Québec* fait état de deux études sur le sujet en titre. Les manuels examinés dans le cadre de ces études sont sélectionnés à partir de la liste officielle du matériel didactique autorisé par le ministère de l'Éducation du Québec pour l'année scolaire 1983-1984.

La première étude, «*Le Traitement du racisme, de l'immigration et de la réalité multi-ethnique dans les manuels scolaire (sic) de langue française au Québec*», rend compte de l'analyse qualitative du contenu de 391 extraits isolés et recueillis dans 71 manuels, «51 au secondaire et 20 à l'élémentaire», dans différentes matières. L'analyse fait apparaître une «idéologie complexe et contradictoire» dans le traitement des thématiques: l'auteure reconnaît une ouverture et parfois une adhésion théorique à des valeurs relatives aux réalités pluri-ethniques, mais déplore le silence qui se substitue aux prises de position anticipées, en fonction de l'approche critique retenue.

La deuxième étude, «*Le Tiers-monde dans les programmes et les manuels d'histoire et de géographie du secondaire au Québec (secteur francophone)*», présente l'examen du contenu de 15 manuels (8 d'histoire et 7 de géographie). L'analyse du traitement du Tiers-monde et de la problématique de développement de ces régions dans les manuels, à laquelle s'ajoutent des informations émanant de l'examen des programmes d'étude, d'une part, et d'entrevues auprès de conseillers pédagogiques de quelques commissions scolaires d'autre part, débouche sur un constat de vide au plan «de l'éducation au développement et à la solidarité internationale».

L'auteure note «de nombreux biais ethnocentriques» concernant des thèmes précis. Elle observe toutefois l'émergence de conditions propices à un «travail d'éducation internationale».

La préface de l'ouvrage, signée par le professeur Claude Lessard, situe bien le contexte plus large de ces études: l'éducation interculturelle au Québec. En

somme, ces études «[...] nous renvoient une image ambiguë de nous-mêmes». De son avis, «[...] c'est là que réside, [...] tout l'intérêt des travaux de Marie McAndrew: y apparaissent d'une manière irréfutable les contradictions dans nos rapports avec ceux qui sont différents de nous» (p. 17). Les rapports de recherche et la préface de l'ouvrage mettent en évidence notre faible expérience et notre absence de tradition en matière de traitement des réalités multiculturelles et interculturelles. Cet ouvrage conscientise à l'existence d'un domaine nouveau, du point de vue de la recherche et de celui de la pratique en éducation.

La nouveauté du domaine de recherche et de son objet même, les idéologies, requièrent l'explicitation des présupposés idéologiques et théoriques qui orientent l'activité de recherche. Ainsi, le texte de la deuxième étude, notamment, serait plus limpide si le lecteur disposait d'une définition des concepts de développement, de solidarité internationale et d'éducation internationale, en relation avec l'objet de recherche, et de celui d'intersubjectivité, en relation avec la méthodologie de la recherche. Cependant, le contexte particulier de cette étude, réalisée pour l'Association québécoise des organismes de coopération internationale (AQOCI) explique peut-être la perception d'un certain hermétisme, de la part du lecteur non averti.

L'ensemble de l'ouvrage soulève la question de l'action de l'école en rapport avec l'adaptation de la collectivité canadienne-française québécoise aux réalités multiculturelles. Ayant historiquement évité cette question en ce qui a trait aux nations amérindiennes et inuit, voilà qu'elle y est confrontée par l'immigration. Les constats d'absence de traitement en profondeur de certaines thématiques, de biais ethnocentriques et d'ambiguïté du discours amènent l'interrogation de nos pratiques. Les travaux de recherche ultérieurs sur l'éducation des minorités, dont le regretté professeur Michel Laferrière avait pris l'initiative et à qui l'auteur du document rend hommage, ne devront donc pas négliger les contextes particuliers et l'association des praticiens et des praticiennes. Intersubjectivité oblige.

Gisèle Maheux

\* \* \*

Van Der Maren, Jean-Marie (éd.), *L'Interprétation des données dans la recherche qualitative*, Actes du Colloque de l'Association pour la recherche qualitative tenu à l'Université du Québec à Trois-Rivières le 31 octobre 1986, Publications de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 1987, 132 pages.

L'Association pour la recherche qualitative fondée à l'automne 1985 dans le but de promouvoir les recherches en sciences humaines qui se font avec une approche descriptive et interprétative organise deux fois par année des colloques qui permettent à des chercheurs d'exposer et de débattre des idées qui se rapportent

aux méthodologies qualitatives. *L'Interprétation des données dans la recherche qualitative* contient sept des exposés qui ont été faits à un de ces colloques.

Mon intention, en faisant la présente recension, n'est pas de résumer ce qui est communiqué dans ces actes car, comme le signale le rédacteur, dans la présentation des textes, il y a déjà eu, pour différentes raisons, réduction des exposés faits dans les ateliers du colloque et je ne veux pas résumer davantage ce qui a déjà été résumé. Je m'en tiendrai à communiquer sommairement quelques observations qui me viennent à l'esprit après une lecture attentive de ces actes.

L'ensemble des communications portait sur un seul thème: l'interprétation des données. Il avait été prévu que la conférence inaugurale, donnée par Léon Bernier, ferait état de son expérience de chercheur qui a déjà été aux prises avec le problème de l'analyse et de l'interprétation des données. Les personnes responsables de différents ateliers devaient réagir aux propos du conférencier, faire part à leur auditoire de leur propre expérience de chercheur sur le terrain et exposer comment elles avaient résolu la question de l'interprétation des données dans une de leurs propres recherches. Sept textes d'une quinzaine de pages en moyenne ont été produits par des chercheurs qui développent des aspects théoriques et pratiques rattachés à l'interprétation des données en recherche qualitative. Il est à remarquer que le «comment procéder» devait avoir priorité dans tous les exposés; chacun des conférenciers devait s'attacher à donner un caractère pratique à ses propos. Cependant, tous n'ont pas traité le sujet de la même façon. L'accent sur la pratique vécue est davantage présent dans le texte de MÉRARDO ARRIOLA-SOCOL qui décrit avec beaucoup de détails comment il a procédé pour analyser les données d'une étude qu'il a faite sur le processus de développement de la conscience chez un groupe de femmes «seules» à partir des démarches méthodologiques proposées par Paulo Freire. Il en est de même pour Denis Allard, Fernand Gauthier et Anne Laperrière qui décrivent les procédés utilisés pour franchir cette étape importante en recherche qu'est l'interprétation des données. Par contre, les textes de Jean-Marie Van Der Maren et de Jean-Guy Nadeau ont une portée plus théorique et amènent le lecteur à réfléchir en profondeur sur ce que signifie «interpréter». Une bonne cinquantaine de références permettent aux personnes qui liront ces actes d'approfondir les notions abordées.

Lorsque j'ai fini de parcourir cette publication je n'ai pas pu éviter de revenir à une affirmation de Léon Bernier:

[...]ma devise, comme vous l'avez compris, c'est qu'on devient chercheur en cherchant; et cette devise m'apparaît s'appliquer tout particulièrement dans le domaine de la recherche qualitative, où une plus large part du procès de connaissance échappe à ce qu'on a l'habitude d'appeler la méthodologie» (p. 8).

Même si je crois que l'on apprend d'abord à faire de la recherche en allant sur le terrain et en faisant de la recherche, il semble bien qu'il y a une bonne



part de ce savoir-faire qui s'acquiert en discutant, en écoutant et en questionnant les personnes qui ont elles-mêmes fait de la recherche. Il y a longtemps déjà Mills (1959) écrivait dans l'appendice de *L'imagination sociologique*: «Mieux vaut écouter un praticien décrire sa démarche que feuilleter dix «codes de procédure» établis par des spécialistes qui n'ont jamais rien accompli d'important» (p. 204). Selon Mills, les échanges entre praticiens chevronnés sont seuls à même d'inculquer au débutant le sens de la méthode et de la théorie. J'insiste pour dire que je suis parfaitement d'accord avec ce qu'affirmait Mills, il y a maintenant trente ans, et je considère que des documents du type de ceux produits par l'Association pour la recherche qualitative constituent un moyen des plus appropriés pour assurer qu'il y aura de plus en plus de personnes qui sauront faire de la recherche qualitative bien faite. C'est grâce à des publications de ce genre que l'approche qualitative cessera d'être à la périphérie de la recherche en sciences humaines et acquerra le statut de savoir public et systématique en plus de relever simplement de l'art acquis par la pratique personnelle.

Yves Poisson

\* \* \*

De Ketele, Jean-Marie (éd.) *L'Évaluation: approche descriptive ou prescriptive?* Bruxelles: De Boeck-Wesmel, 1986, 288 pages.

*L'Évaluation: approche descriptive ou prescriptive?* réunit les Actes du colloque de Bruxelles tenu en 1985 sur le même sujet. Il comprend les exposés de spécialistes belges, français et suisses sur l'évaluation, de même que les commentaires d'un analyste sur chacun des cinq thèmes du colloque. Le livre est divisé en trois parties, elles-mêmes subdivisées en thèmes: 1) l'approche descriptive; 2) l'approche prescriptive et 3) une synthèse.

Le contenu de ce livre est susceptible d'intéresser les chercheurs en mesure et évaluation, les conseillers pédagogiques et les intervenants du monde de l'éducation préoccupés par la réforme des pratiques d'évaluation des apprentissages et soucieux d'en estimer les chances de réussite. Les exposés, de même que les bilans établis par les commentateurs à la fin de chaque thème, permettent de se rendre compte de l'utilité respective d'une problématique descriptive et d'une problématique prescriptive de la recherche en évaluation. D'une part, pas de changements possibles sans une étude détaillée des facteurs qui causent et, dans une certaine mesure, maintiennent les pratiques actuelles de l'évaluation (approche descriptive); d'autre part, pas de changements possibles sans la mise à l'essai, sur le terrain, de formes innovatrices d'évaluation, plus justes, plus valides et mieux adaptées aux besoins des enseignants, des élèves et des organisations qu'elles sont censées servir (approche prescriptive).

La forme interrogative du titre peut porter à ambiguïté, car le livre ne propose pas vraiment de choisir l'une des deux approches au détriment de l'autre. Comme l'illustre le titre du cinquième thème («Comment les approches descriptive et prescriptive peuvent-elles s'enrichir mutuellement?»), les deux approches sont essentielles à tout effort de changement des pratiques de l'évaluation des apprentissages. Comme bien des débats, celui-ci tend vers la recherche d'un juste équilibre entre deux extrêmes: à l'image de l'un des titres de Piaget, ce livre aurait pu s'intituler «Le possible, l'impossible et le nécessaire en évaluation».

La qualité typographique de l'ouvrage laisse un peu à désirer: on y découvre de nombreuses erreurs de frappe et des omissions importantes. Toutefois, cet inconvénient est hautement contrebalancé par l'expertise des auteurs, la qualité de leurs interventions et un niveau de congruence face au thème qui est très remarquable pour des Actes de colloque.

Pour conclure, disons que *L'Évaluation: approche descriptive ou prescriptive?* permettra au lecteur d'obtenir une information de qualité sur l'évolution récente des problématiques de recherche, descriptive et prescriptive, en évaluation des apprentissages en Suisse, en France et en Belgique. Le lecteur ne doit pas s'attendre à y découvrir des solutions à ses problèmes d'évaluation, ni les éléments d'un nouveau savoir théorique. Il découvrira plutôt à quel point l'évaluation des apprentissages est un objet de recherche complexe, encore mal connu et mal circonscrit.

Dany Laveault

\* \* \*

Cattani, Manuela, Pier-Angeli Neri, Bernard Schneider et Johnny Stroumza, *De l'Éducation ouvrière et populaire à la formation professionnelle*, Genève: Université de Genève, Cahiers de la Section des sciences de l'éducation, cahier no 42, novembre 1985, 130 pages.

*De l'Éducation ouvrière et populaire à la formation professionnelle* a été publié par le Groupe de Recherche en Éducation Ouvrière et Populaire (GREOP). Cette plaquette se compose de deux parties bien distinctes. La première nous offre essentiellement le compte rendu d'une intervention du GREOP auprès de chômeurs, la deuxième dresse un excellent tableau de la formation professionnelle en Suisse.

On peut la consulter avantageusement selon trois approches bien identifiées mais interdépendantes:

1. la pédagogie des adultes dans un cadre d'éducation permanente,
2. la réinsertion professionnelle qui relève de l'éducation aux adultes par la force des circonstances,
3. la formation professionnelle et ses principales composantes, population, juridiction, régime pédagogique.

Les informations fournies peuvent se classer en deux catégories: celles qui sont d'intérêt général et celles qui dépendent du contexte particulier des interventions rapportées. On appréciera certainement les quelques rappels de principes généraux sur la pratique d'éducation aux adultes, exprimés par certains intervenants à des colloques et symposiums, et qui précèdent les détails d'une intervention spécifique. Pour cette dernière, il s'agit de la mise sur pied d'un cours de réinsertion pour chômeurs confié au GREOP par mandat de l'Université ouvrière de Genève en 1984. Problématique, structures pédagogiques et administratives et évaluation sont exposées de façon claire et précise.

On peut regretter cependant qu'après les conclusions n'interviennent pas quelques considérations sur les retombées de l'intervention: observées, souhaitées, envisagées. De même, à cause des aspects très particuliers et spécifiques de l'expérience, on apprécierait que soient repris et signalés les principes généraux, pédagogiques et organisationnels, qui pourraient inspirer une intervention du même genre, mais dans un contexte différent.

Il faut encore mentionner les aspects d'une autre expérience de formation, même si elle nous paraît appartenir à un contexte très spécial, celle de «juge prud'homme». Quelques propos sur l'organisation pédagogique et participative peuvent retenir l'attention.

Enfin, le tableau de la formation professionnelle en Suisse qui est dressé en seconde partie de l'ouvrage ne peut manquer d'éveiller l'intérêt du lecteur. Celui-ci y trouvera une vue générale sur un modèle de formation professionnelle particulièrement intéressant.

Le mode de présentation typographique et rédactionnel fait de cette plaquette un ouvrage intéressant à lire. Le contenu est simple et pratique, pas de la simplicité de celui qui n'a rien à dire, mais plutôt de cette simplicité qu'atteint celui qui sait communiquer l'essentiel sans l'entourer d'un jargon souvent touffu et indigeste.

Michel Béranek

\* \* \*

Delhaye, Guy, Jean-Pierre Pourtos et Georges Sturbois, *Les Acteurs de l'avenir: les défis d'ouvriers, de techniciens et d'ingénieurs au sortir de l'école*, Bruxelles: De Boeck, 1987, 135 pages.

*Les Acteurs de l'avenir: les défis d'ouvriers, de techniciens et d'ingénieurs au sortir de l'école* relate une recherche portant sur les attitudes d'élèves belges du secteur professionnel, aux niveaux secondaire, collégial et universitaire et menée en 1981. Cette étude visait à vérifier si le vécu sociopsychologique des élèves provenant de divers milieux et insérés dans des cheminements professionnels menant à des

carrières différentes (ouvriers, techniciens, ingénieurs) avait une influence déterminante sur leurs attitudes face à leur vie personnelle et professionnelle. Pour ce faire, on a utilisé un vaste questionnaire portant sur les indicateurs socioculturels, les valeurs des individus, leur environnement, leurs racines, leurs projets professionnels, personnels et de société. La méthodologie utilisée est de type classique et recourt à l'analyse factorielle pour faire ressortir les différences entre les divers groupes de l'échantillon. La conclusion de cette étude est résolument optimiste. Dans un pays comme la Belgique, l'école a joué son rôle et les élèves sont prêts à participer au changement de société qui s'amorce dans cette ère post-industrielle. Cependant, l'école et l'industrie devront travailler de concert et diminuer leur méfiance réciproque pour que le progrès se réalise.

Cette étude est très intéressante en soi pour connaître le contexte sociopolitique de l'enseignement professionnel en Belgique. Cependant, il est difficile de dire dans quelle mesure ses résultats seraient transférables dans un contexte différent. En effet, comme les auteurs le soulignent eux-mêmes, la Belgique est un pays de longue tradition industrielle où ce qu'ils appellent les « pesanteurs sociales » ont probablement plus d'influence qu'au Québec sur les attitudes des étudiants. Cette étude est intéressante au plan méthodologique pour des chercheurs intéressés à vérifier si les attitudes des élèves du secteur professionnel au Québec, par exemple, ressemblent à celles des étudiants belges. Dans ce cas, on pourrait probablement utiliser une version adaptée au contexte québécois du questionnaire préparé par les chercheurs belges et présenté en annexe de leur ouvrage. Aucune étude de cette envergure n'ayant encore été faite ici, on pourrait probablement arriver à des conclusions intéressantes.

Quant à la conclusion de l'étude, selon laquelle l'école et l'industrie doivent s'entendre et diminuer leur méfiance réciproque, on ne peut qu'être d'accord avec elle. Cependant, cet accord ne devrait pas devenir une fusion telle que l'école perde son rôle fondamental dans la formation complète des jeunes pour devenir une simple succursale de l'industrie fournissant sur demande des ouvriers prêts à prendre directement place sur la chaîne de montage sans possibilité de développer leur polyvalence, tant au plan du métier qu'à celui du développement intellectuel et affectif.

Françoise Burton

---

## ERRATUM

Dans le vol. XIV, no 1, page 128, lire Jean-Marie Debunne et non Jean-Pierre Debunne.