

Celui qu'on attend et qui ne vient plus...

Yvan Landry

Aide pédagogique individuel
Cégep Lionel-Groulx

Ce texte est tiré d'un document préparé à des fins d'animation du personnel du cégep Lionel-Groulx engagé dans la formation des étudiants, personnel aux prises avec un mal fort répandu dans le réseau collégial : la désaffection des études, manifeste dans les hauts taux d'échecs et d'abandons.

C'est un texte qui dramatise à l'envi. Mais, à la stratégie de l'autruche, je préfère encore celle des Anciens qui, pour s'assurer la paix, préparaient la guerre. Bien sûr, cette paix appréhendée d'une sorte de rendement scolaire élevé, sans aléas, est toujours apparue, aux gens raisonnables, comme une utopie. Bon an mal an, philosophiquement, on acceptait les déficiences, en s'efforçant d'agir, un peu intuitivement, sur les causes et de mettre en œuvre (d'improviser ?), avec bonne volonté, des solutions. Mais l'arrivée des outils informatiques a ceci de fulgurant qu'elle nous met en pleine face un constat tragique de ces déficiences avec une évidence sans tolérance pour les demi-mesures. Une démonstration qui appelle l'action.

L'ÉTUDIANT « À RISQUES »

Le portrait-robot de l'étudiant « à risques » est le produit d'analyses de données statistiques tirées du SRAM et du MEQ et d'études locales effectuées dans les cégeps Montmorency et Lionel-Groulx¹.

L'étudiant « à risques » arrive au collège avec une vision souvent cristallisée de ce qu'est une école. Son expérience personnelle l'a amené à conclure qu'il s'agit d'un lieu neutre, mis en place pour une fin précise : donner des cours. On y va pour des fins « ad hoc », comme on va à l'épicerie, au garage, à la pharmacie, etc. Et tant pis si le service donné

ne colle pas à l'étiquette. On décrochera ou on en changera. La vraie vie se passe ailleurs. On arrive à l'école avec l'autobus, on suit des cours sans interruption, on repart avec l'autobus. C'est le véhicule qui décide. Un professeur, ça existe dans une salle de cours. Les autres membres du personnel sont des gardiens de la loi et de l'autorité. Et si l'école est efficace, c'est là qu'on apprend et pas ailleurs. Les études à la maison ? (Grands rires !)

On apprend au secondaire, entre autres (Qui s'instruit, s'instruit !) que, quoi qu'on en dise, ça marchera quand même. « Si tu travailles pas, t'auras pas ton diplôme, tu ne seras pas admis au cégep ». Mais le diplôme, on l'a quand même. Le cégep, on y est admis. Et comme mesure de renforcement, on normalise. Ce qui fait que même le bâton est dévalué, car la carotte vous sera donnée de toute façon.

L'aspect positif, c'est qu'on s'y fait des amis. Et le taux de persévérance est plus lié à la persistance de la « gang » qu'au projet scolaire.

Bref, l'étudiant « à risques » arrive au cégep avec sa définition de l'école, attend qu'on lui dise quoi faire (il n'a pas parcouru l'information préalable) et il espère que ses amis auront été admis aussi.

Il entretient aussi parfois la conviction qu'il passe d'une prison à sécurité maximum à une prison à sécurité minimum. Cette dernière remarque vaut pour les réseaux public et privé.

Il arrive donc pour se mettre à la tâche. Mais les études pour lui ne sont pas une priorité absolue même si on l'a convaincu (?), quelque part, que l'instruction rapporte (ce qui est d'ailleurs très vrai). Il a un projet, bien sûr. Il veut un diplôme, mais ne concédera volontiers un investissement que pour les matières reflétant une utilité à court terme. La comptabilité, ça peut toujours aller, mais les mathématiques, la philosophie, le français, les cours complémentaires ? Il n'en

a rien à faire, surtout qu'il est occupé ailleurs. Son emploi du temps est chargé. Il travaille. Parce qu'il consomme beaucoup. Les vendeurs de tout acabit découvrent ce marché lucratif et son grand pouvoir d'achat. Et l'un dans l'autre, plus on en mange, plus on... On n'a plus le choix, on doit travailler. Les besoins de consommation ont été décalés d'une bonne dizaine d'années.

D'autre part, le fait d'avoir un travail rémunéré est une conséquence logique du chômage des jeunes (des 15-30 ans). C'est un fait connu que l'horizon a été bloqué, qu'on a beaucoup parlé du chômeur instruit, qu'on a créé un contexte (virage technologique, rigidités sociales, crise économique, etc.) laissant entendre, à toutes fins pratiques, qu'on accèderait au statut d'homme, de femme, de citoyen à part entière, après une longue, très longue adolescence à vivre chez ses parents et que ce statut serait agrémenté des prestations de « BS », de chômage, etc. Alors, quand la possibilité s'en présente, pourquoi hésiter ? C'est une chance inespérée, d'autant plus qu'on peut ainsi acquérir la sacro-sainte expérience qui est réclamée partout et qui constitue une des rigidités sociales.

Il faut aussi ajouter à cela que la pire des conditions pour un jeune est d'appartenir à la catégorie des inactifs et des inactifs sans « BS ». Là, on devient un sous-homme, un rejeté. En ce sens-là, l'école deviendra l'issue si on ne trouve pas de travail.

D'autre part encore, certains sont victimes du syndrome d'appartenance de classe. Pour nous, un décrocheur, c'est quelqu'un qui a quitté l'école. Pour d'autres, décrocher, signifie qu'on trahit son milieu ou qu'on s'apprête à le faire.

Parmi les multiples forces externes qui agissent sur l'appareil scolaire, celles des grands groupes sociaux (classes, sexe, ethnie) sont particulièrement déterminantes. Elles se manifestent dans les stratégies que ces groupes

élaborent vis-à-vis de l'école. Et c'est sous l'effet de ces stratégies que l'enseignement professionnel devient ou se maintient comme voie de relégation, c'est-à-dire comme voie seconde non pas uniquement en termes de nombre, mais bien en termes de statut et de considération.

Ces actions des groupes sociaux se révèlent quand on s'arrête à l'étude des caractéristiques spécifiques des jeunes inscrits dans les différents programmes d'études. [...]

... il y a une nette tendance à ce que ce réseau de l'enseignement professionnel soit occupé d'abord par des jeunes venant des classes populaires, des jeunes francophones et, au collégial, par des filles. On sait la place de ces groupes sociaux dans une société comme la nôtre.

À cela, on pourrait ajouter d'autres indices de la position seconde des programmes d'enseignement professionnel : ils sont avant tout développés dans le secteur public, ils sont composés, au secondaire surtout, de jeunes qui ont des dossiers académiques faibles, etc.

Malgré ce qu'on vient de dire, on ne peut cependant pas considérer les programmes professionnels comme de pures et simples voies de relégation. Ils ne sont pas uniformément saisis sous ce jour. En fait, c'est dans cet espace social qu'on voit le plus clairement apparaître des résistances aux valeurs académiques que l'école véhicule. [...] Mais cette résistance n'est pas que pure négation, elle est, comme l'a montré Willis, affirmation des valeurs liées au travail et à la « vraie » vie. Et elle trouve à s'exprimer et à se justifier dans le reproche fait à l'école et à la culture scolaire d'être coupées du « vrai » monde. [...]

Il y a dans la mise à jour de la culture de cette « quasi-moitié » du monde une recherche à poursuivre. Avec l'espoir de définir une **pédagogie plus ancrée dans la vie réelle** malgré le

poids des forces sociales et culturelles qui, de l'extérieur aussi bien que de l'intérieur même de l'école, tendent à éroder les efforts de changement².

Donc, pour les raisons qu'on vient de voir et d'autres encore (le matin de ses 18 ans, avec la majorité, on reçoit aussi parfois en cadeau une offre d'émancipation totale : « ... à ton âge, on se débrouille, bonjour, bonne chance ! ». Ça c'est l'approche « cool »), les études ne sont pas spontanément la priorité. Ce qui fait qu'on avouera assez vite qu'on manque de motivation aux études.

Ce manque de motivation se traduit par la déception avouée face au programme choisi. La réalité de ce dernier ne correspond pas ou peu aux attentes de l'étudiant (50 % à Montmorency, 36 % à Lionel-Groulx). Si l'on ajoute à cela 10 % (L.-G.) qui n'ont pas été admis dans le programme de leur choix et 25 % (L.-G.) qui avouent n'avoir pas vraiment de but, on comprend le peu d'attrait à investir du temps et de l'énergie.

La mention que le programme ne correspond pas aux attentes peut refléter aussi une sorte de mouvement de recul face aux exigences globales d'une formation. Quand on a prévu investir la portion moindre de son temps, on se retrouve vite avec la portion congrue. Dans le processus de motivation, il faut au moins éprouver un besoin à un niveau suffisant pour engendrer le désir de le combler. Mais quand on découvre que la faisabilité du moyen trouvé pour satisfaire le désir est au-delà de ce que l'on veut ou peut consentir, le besoin en prend pour son rhume.

Un autre aspect du portrait-robot touche le manque de préparation et d'entraînement aux études.

Tout en prétendant ne pas se sentir si dépourvus au plan cognitif (lire, écrire, faire des relations logiques, développer un avis personnel), ces étudiants disent manquer de concentration, mal s'organiser, avoir de mauvaises méthodes d'étude. Leur maîtrise du français est déficiente, on le sait par ailleurs. Ils font donc le constat que la recette utilisée pour « réussir », si elle a donné de bons résultats jusque-là, n'est plus à la hauteur au cégep. Ils ne sont pas outillés, équipés.

Que se passe-t-il alors ? Ils n'iront pas demander de l'aide (c'est une autre caractéristique). Comme ils ne vivent pas au collège (les parascos ne les intéressent pas), ils n'iront pas voir les ressources : pas leurs professeurs, encore moins les autres professionnels. Ils avouent même en assez grande quantité (62,4 % à Montmorency) « que le collège n'aurait pas pu intervenir pour les aider à mieux réussir leurs études ».

Ils partiront soit avec une bien piètre opinion du « système », ou bien d'eux-mêmes. Que le système encaisse, il le mérite en partie peut-être, mais c'est sainement réagir que de l'accuser. L'estime de soi est une denrée fondamentale. Qu'on soit adulte ou adolescent, cela fournit l'explication évidente de résistance au changement. Comme, soi-disant, le passé est garant de l'avenir, quel intérêt y a-t-il à s'avouer qu'on a peut-être des déficiences ? C'est un dur et long investissement que de changer et les gratifications immédiates sont difficiles à dénicher. Quand on vit dans un environnement qui gratifie si peu, la santé est dans la fuite.

Quant à ceux qui resteront, à qui on aura donné un court « briefing » sur la connaissance de la vertu et dont on aura testé et enregistré le niveau d'engagement, à qui on aura donné « une chance », la moitié échoueront à nouveau à la session suivante. Ils sont plus motivés, sensibilisés, informés, très conscients de l'impact de la réussite sur leur développement personnel (estime de soi, confiance, etc.) et vocationnel (perspectives d'emploi, intérêt pour un emploi, etc.). Pourquoi tant d'échecs ? La pente à remonter en termes de maîtrise des bons comportements d'apprentissage est si abrupte que le désir de changer, la connaissance des changements ne suffisent pas. La condition de ces étudiants nécessiterait une prise en charge sur une longue continuité doublée d'une stratégie « ad hoc ». Le double contrat de remonter la pente et de le faire en même temps selon les canons de l'élégance confine à l'impasse. Apprendre à ré-enligner toutes ses habitudes de vie, à faire des choix et à réussir en même temps dans les scénarios et selon les normes officielles est un défi pour bioniques.

D'AUTRES EXPLICATIONS...

Quand Gargamelle entre-aperçut son fils Gargantua, elle ne savait pas si elle devait rire ou pleurer. Elle ne fit ni l'un ni l'autre. Mais elle se mit immédiatement à la besogne d'élever ce fils ingrat. « Ingrat toi-même », me dirait-il s'il était là pour me répondre dans toute sa resplendissante vigueur. Et il n'aurait pas tout à fait tort. Car le constat que nous venons de faire se rapporte à des compétences reliées à l'autosuffisance en matière d'apprentissage scolaire, ce que la classe pensante a toujours identifié comme le tremplin d'accès au « gai savoir », à la joie de connaître. Les « designers » de la culture y ont toujours incorporé une bonne dose de gratuité : « ... l'élite se donne une scolarisation qui doit comporter des éléments ouvertement non utilitaires »³. Voilà, je ne continuerai pas sur cette lancée, ce début de procès.

Mais je veux qu'on prenne en compte – et cela je le sais pour avoir fréquenté beaucoup les jeunes et lu beaucoup sur le sujet :

- a) qu'ils sont la résultante impeccable de ce que nous leur avons tricoté comme camisole de force ;
- b) que ce qu'ils ne nous manifestent pas à l'école, ils l'ont au centuple par ailleurs : motivation, sens des responsabilités, initiative, capacité de s'organiser, etc. Tout repose sur la capacité que nous aurons de comprendre, signaler et aider au transfert de ces habiletés.

Aux États-Unis, face au constat de l'immense déconfiture du système scolaire, plusieurs groupes ont étudié la question. L'un, entre autres, le groupe « Paideia », a présenté un certain nombre de convictions devant présider à la réforme du système scolaire :

il faut éduquer chacun des élèves, pas simplement l'entraîner à l'occupation d'un emploi, comme on le fait présentement pour une bonne proportion de la population des écoles secondaires ;

il n'y a pas d'enfants inéducables, il n'y a que des écoles, des parents, des enseignants qui ne parviennent pas à éduquer ;

la scolarisation n'est qu'une partie de l'éducation qui, elle, est l'affaire de toute une vie : il faut constamment continuer d'apprendre et de se développer ;

la période où l'on fréquente l'école n'est qu'un stade préparatoire où l'on prend l'habitude d'apprendre et où l'on acquiert les moyens d'apprendre par soi-même une fois sa scolarisation terminée ;

l'école obligatoire doit apporter cela à tout le monde, pas uniquement à ceux et celles qui se destinent à des études collégiales et universitaires ; présentement les établissements ne parviennent pas à remplir cette mission ; il faut se mettre résolument à la tâche...

la meilleure éducation pour les meilleurs est la meilleure éducation pour tous (Hutchins)⁴.

Pour sa part, Jacques Lazure nous propose sa version de l'insertion des jeunes dans les institutions de la façon suivante :

Le statut socio-économique de faiblesse et de dépendance que représente la jeunesse et les valeurs qu'elle privilégie constituent déjà par eux-mêmes un champ dialectique où se multiplient les tensions, les affrontements et les contradictions. La situation se complexifie et se « dialectise » encore davantage du fait de l'insertion obligatoire de la jeunesse dans les institutions de la société adulte. Par la force des choses, ou sous la contrainte des lois, ou à cause des impératifs sociaux de bien-être matériel ou de réussite dans la société, les jeunes sont obligés de passer par la famille et l'école et sont comme poussés fortement à entrer dans les structures institutionnalisées de travail et de loisirs. Dominées par des adultes, ces institutions tentent de modeler les jeunes à leur image, de les intégrer au type de société qu'elle promeuvent. Non d'ailleurs sans leur faire subir à ces jeunes toutes sortes d'exigences et d'expériences contraaires les unes aux autres, sinon contradictoires, et non sans que de telles

exigences et expériences, ou bien ne viennent neutraliser leurs propres valeurs de jeunes, ou bien ne puissent se concrétiser et fructifier immédiatement à cause de leur faible statut socio-économique. Ainsi, d'un côté la famille et l'école leur fournissent des ressources et des habiletés ; de l'autre, ils ne peuvent les mettre immédiatement à profit dans la société. D'un côté, on entend les préparer au travail ; de l'autre, ils n'en ont pas. D'un côté, l'école et le travail les moulent dans des systèmes impersonnels, bureaucratiques, fonctionnels, rigides et stéréotypés ; de l'autre, leurs valeurs les poussent en sens contraire. D'un côté, les structures de commerce et de loisirs les incitent à la dépense, au jeu, à la permissivité sexuelle, au gaspillage ; de l'autre, le système économique dans son ensemble et les lois gouvernementales les forcent à la pénurie et au travail monotone, tandis que la famille et l'école les contiennent dans leur sexualité.

On pourrait de la sorte multiplier presque à l'infini les exemples de confusion, d'incohérence, de contradiction auxquels sont soumis quotidiennement les jeunes, dans et par leur insertion forcée dans les institutions de la société adulte. Mais dans tout cela, une chose reste indéniablement consistante : toutes ces institutions sont régies et contrôlées par des adultes. Le poids des jeunes y est insignifiant. Leur statut économique et social s'ancre dans la faiblesse et la dépendance. Le rouleau compresseur des idéologies et des pouvoirs des adultes peut désormais passer sur les valeurs culturelles des jeunes pour les laminer à la mesure de la société adulte. Quelques jeunes en seront tout simplement victimes. D'autres y échapperont par l'évasion dans l'instant de plaisir. Un certain nombre s'y opposeront, soit par la lutte sociale, soit par l'autonomisation marginale, soit enfin par la délinquance⁵.

Enfin, si peu qu'on doute encore de s'aventurer dans les avenues de

changement, pour faire en sorte que ce peu se mue en néant il nous faut inclure dans la problématique une donnée essentielle que j'appelle la nécessaire scolarisation.

Quand on suit le fil des événements actuels dans la quiétude de sa définition de tâches, la voie du confort face à l'avenir – en attendant la retraite – résiderait dans l'inertie. N'attendre que l'étudiant digne de ce nom et si, par hasard, se trouve un loup (une meute se profile à l'horizon) dans la bergerie, lui faire le coup de l'arsenic ou, plus subtilement, lui prodiguer le coup de Jarnac. Ce serait une stratégie de la terre brûlée... Mais le problème est que l'avenir est dans les loups, pas dans les moutons.

- Comme on s'attend à ce qu'en 1995 il y ait 10 000 diplômés de moins qu'en 1985, qu'à cette date l'arrivée des diplômés ne comblera plus les départs et qu'on sera déficitaire d'environ 60 000 personnes ; que 30 % de la main-d'œuvre actuelle suffira pour produire tous les biens de consommation ; comme on peut toujours compter que les décideurs continueront d'imprimer à la société des changements dont les conséquences frapperont surtout les jeunes ;
- comme des proportions alarmantes de ces jeunes accusent des lacunes notables sur le plan de l'éducation ;
- comme la formation acquise par l'actuelle population active au cours des années 50 et 60 pourrait bien s'avérer désuète à la fin des années 80 et surtout des années 90, compte tenu des progrès techniques et de l'évolution de la conjoncture économique ;
- comme le virage technologique, à plus ou moins brève échéance, provoquera un rétrécissement (d'aucuns prétendent à sa disparition) de la classe moyenne parce que la haute technologie crée des emplois de haut et de bas de gamme, mais peu d'emplois de niveau intermédiaire ;
- comme, finalement le Québec s'affiche avec le championnat de la dénatalité,

il semble urgent de tout mettre en œuvre pour scolariser le plus possible et le mieux possible tous ceux et celles qui se présentent aux portes des écoles.

En effet, l'industrie s'attend à ce que ses effectifs possèdent plus de compétences que jamais auparavant, y compris des compétences qui n'étaient pas exigées par le passé et qui seront mises à profit fréquemment et adaptées encore plus fréquemment à des situations en évolution.

Les professions peu spécialisées iront en diminuant et les compétences professionnelles seront de plus en plus nombreuses et de plus en plus en demande.

Il faudra donc prolonger la durée des études et rehausser les niveaux moyens d'instruction pour améliorer les perspectives d'emplois et de revenus des futures générations, quitte à fournir à ceux qu'on appelle les « mal préparés » la possibilité d'un retour aux apprentissages de base.

Malgré tout le mal qu'on en ait dit, le slogan « qui s'instruit s'enrichit » a toujours reflété une vérité et s'avérera de plus en plus vrai, la nuance tenant au fait que certains secteurs de formation n'ont jamais offert de réels débouchés et que d'autres ont amené sur le marché du travail des diplômés ou surqualifiés dans le trop pointu ou disqualifiés par le désuet.

Quoi qu'il en soit, ou bien les recherches menées par Emploi et Immigration Canada, par le Conseil économique du Canada et par l'Institut de recherches politiques, dans leurs conclusions toutes récentes (compilées en vue du Colloque sur l'avenir de l'enseignement post-secondaire au Canada tenu en octobre 1987 à Saskatoon), sont dignes de crédibilité ou bien on continue de se fier à l'étoile polaire.

Il en est de même pour les conclusions du colloque tenu en octobre 1985 sur la Société des jeunes, colloque organisé par l'Institut québécois de recherche sur la culture.

CONCLUSION

« ... parler dans un système de compétition d'égalité, ce ne peut être que l'égalité des chances à devenir inégal... »⁶.

Nous arrivons probablement à l'ère du vrai test de la démocratisation de l'enseignement, au seuil de la véritable égalité des

chances. L'école a jusqu'ici été soumise à des styles de gestion empruntés à l'industrie, à l'entreprise : tout est devenu normalisé, mesurable, gérable, tout est organisé en fonction d'une gestion. Tout est mesurable ; donc compressible à volonté. Le bouton rouge à côté du bouton bleu. Avec l'opulence des cobayes à volonté, les écoles ont servi de vastes laboratoires pour fournir des produits aptes à entrer docilement sur le marché du travail : un bon « boss », une bonne « job », une bonne paye. Tout ça macérant dans un apprêt rempli d'assaisonnements 3^e vague. Et voilà que nous sommes en plein dans le choc du futur !

Le système d'éducation est devenu un boulet pour l'État à telle enseigne qu'on parle tantôt de supprimer le secteur général dans les cégeps, tantôt de faire disparaître la scolarisation obligatoire. Ça coûte trop cher. On a coupé les ressources, augmenté les tâches dans un contexte connu de déficience du système à tenir ses promesses. Et voilà qu'en plus la « clientèle » facilement scolarisable, celle qui voulait bien de l'école et qui en redemandait, se raréfie : une proportion de plus en plus grande de ceux qui s'en viennent n'est plus du type qu'on attend. Le gabarit de la chaîne de montage est de moins en moins adapté. Elle connaît des ratés et le produit fini ne trouve pas facilement preneur. On doit les rappeler pour défaut majeur ou peaufinage de carrosserie.

Et machiavéliquement, nous apprenons aussi qu'il faudrait encore plus massivement scolariser les générations qui montent. Ces jeunes ne résistent pas au « progrès », ils sont dedans. Ils sont plus des produits de civilisation que de culture. Le « look » a pris la vedette au détriment de l'épine dorsale, du squelette. L'hémisphère gauche qui calcule, suppute, évalue a pris toute la place. Plus besoin de tout un cerveau, une moitié suffit.

Ironiquement, au contraire, dans ce contexte de « fast food » éducationnel, ceux qui réussissent le mieux sont les « néos », les immigrants, les Asiatiques. Ils sont encore dans une mentalité d'ère industrielle où il fallait « bosser » pour se tailler une place au soleil.

Au bout du compte, il n'y a personne à blâmer. C'est comme après un incendie allumé par la foudre. Le MEQ n'a plus

d'argent du fait que le Québec est dans le Canada qui est dans les USA qui est dans... jusqu'au cou. Les jeunes ayant eu à vivre toutes les retombées des crises se sont adaptés. Ils sont ce qu'ils sont. Pas à blâmer non plus.

Quant à nous, nous sommes comme aux premières loges à commenter les événements. Pas à blâmer non plus parce que nous sommes dans notre droit. Les travailleurs intellectuels ont ceci de supérieur sur la masse des travailleurs ordinaires qu'ils peuvent engranger les justifications les plus structurées, indiscutables, fortiches, pour des siècles à venir. Ils sont comme les anciens dieux de l'Olympe à regarder les humains s'agiter au-dessous d'eux tout en veillant à garder la cote, jaloux comme des paons si Neptune ou Mars ou X gagnaient en popularité, en faveur. Mais à part ça, ils étaient immortels.

Ça prend beaucoup de modestie pour descendre de sa nuée et serrer la pince

des enfants des prolétaires qui manquent par trop d'élégance, de savoir-faire. Ou bien ils ont tort et méritent de croupir dans leur ignorance et dans la précarité, arrivés trop tard, le spectacle commencé, ou bien ils ont autant de droits, de privilèges que nous en avons eus.

Que faut-il faire ?

Qui commence ? Le MEQ ? Le MESS ? Le caucus du parti au pouvoir ? Le Conseil d'administration ? La Commission pédagogique ? Le Conseil supérieur de l'éducation ? La Fédération des cégeps ? La Commission des affaires pédagogiques ? L'ADMINISTRATION ? Le département d'histoire ? La technologie des systèmes ? Les aides pédagogiques individuels ? L'aide pédagogique aux professeurs ? Le directeur général ? Si au moins on avait la foi : une bonne prière ! ☞

NOTES ET RÉFÉRENCES

1. Voir : Emploi et Immigration Canada, *Système de projection des professions au Canada*, 1987 ; Conseil économique du Canada, *Le recentrage technologique*, 1987.
Institut de recherches politiques, *L'évolution démographique et l'économie canadienne*, 1987 ; QUESNEL, R., J. PROULX, Y. LANDRY, Rapports des enquêtes pour les sessions d'automne 83, 84, 85, 86 et 87 et le Rapport synthèse, Collège Lionel-Groulx, 1987 ; VIGNEAULT, M., S. SAINT-LOUIS, *Que s'est-il passé ?* Cégep Montmorency, 1987.
2. DANDURAND, P., dans *Une société des jeunes ?*, sous la direction de F. Dumont, Institut de recherche sur la culture, 1986, p. 219-221.
3. DUMONT, F., *Une société des jeunes ?*, p. 25-26.
4. LALIBERTÉ, J., *La formation fondamentale, La documentation américaine*, Montréal, CADRE, 1984, p. 42-43.
5. LAZURE, J., dans *Une société des jeunes ?*, p. 42-43.
6. LABORIT, H., *Dieu ne joue pas aux dés*, Montréal, Éd. de l'Homme, 1987, p. 186.