

(Boileau) Ce ne sont pas tous les étudiants qui sont aussi «articulés», posés à l'endroit de ces questions. Mais il s'agit d'un document d'animation et de réflexion. On a tenté de le structurer autour d'une grille de l'adolescence. S'il est vrai que les étudiants ne sont pas tous pareils, qu'il y a des facteurs socio-économiques qui influent sur leur perception, il existe tout de même une grille uniforme qui nous permet d'aborder cette question pour tous les jeunes. Tous les jeunes de 17, 18 et 19 ans vivent un moment de rupture. Ils font un apprentissage dans différents domaines du développement personnel. C'est une grille valable pour tous les jeunes, qui nous permet de saisir certains problèmes et de penser à des services que l'on pourrait leur offrir.

Communication de
Claude DESJARDINS
 Adjoint au directeur
 Service des affaires étudiantes
 Cégep Montmorency

ÉLOGE DE LA SUBJECTIVITÉ CRÉATRICE

«Un phénomène demeure incompréhensible tant que le champ d'observation n'est pas suffisamment large pour que soit inclus le contexte dans lequel ledit phénomène se produit. Ne pas pouvoir saisir la complexité des relations entre un fait et le cadre dans lequel il s'insère, entre un organisme et son milieu, fait que l'observateur bute sur quelque chose de mystérieux et se trouve conduit à attribuer à l'objet de son étude, des propriétés que peut-être il ne possède pas.» (Paul Watzlawick, Une logique de la communication).

Les nouveaux jeunes débarqués mystérieusement d'une planète inconnue sont-ils si différents? Ont-ils de nouvelles caractéristiques communes qui expliqueraient leur apparente mésadaptation au système collégial? Mieux les connaître nous permettrait-il de retrouver le fil d'Ariane qui conduirait au cœur de leur motivation perdue?

Je travaille auprès des jeunes cégépiens depuis plus de 10 ans; je les écoute, les épie, les observe, les étudie. Je fouille, je cherche et j'accumule des tas de textes, de livres, d'études et de statistiques. J'arrive progressivement à un constat: il n'y a pas une jeunesse mais, des jeunes, des personnes uniques et différentes les unes des autres.

La vision partielle que nous entretenons de la nouvelle jeunesse se construit à travers nos préjugés qui se nourrissent d'expériences personnelles subjectives. Les rapports, études, statistiques, modes, articles à sensations, sont trop souvent biaisés et contradictoires. Combien de fois les études alarmantes sur la jeunesse ont été brandies par des corporations d'adultes dans le but (non avoué bien sûr) de défendre leurs propres intérêts et privilèges. Rappelez-vous l'intérêt que l'on porte aux jeunes en période électorale.

L'étude de la jeunesse ne relève d'aucune science particulière si ce n'est trop souvent du folklore et de la mythologie contemporaine. Anthropologue, «spécialiste jeunesse», psychanaliste, sociologue, tout le monde y va de son interprétation pleine de compassion et de compréhension. Les idées sur la nouvelle jeunesse ne manquent pas mais leur validation rigoureuse est plutôt rare. Il importe donc de prendre quelque distance par rapport aux idéologies et aux croyances immédiates,

malgré leur séduction ou le sentiment de vérité qu'elles inspirent.

Bien sûr, je m'inquiète comme vous de leur taux de suicide, de leur inculture, du travail à temps partiel, de leur incapacité à maîtriser la pensée logique formelle. On s'entendrait probablement à dire qu'ils maîtrisent mal le français, que leur taux d'échecs en maths est un désastre national, qu'ils sont passifs, ennuyeux, peu motivés. Finalement, on conclurait en s'inquiétant du taux d'échecs grandissant et de la clientèle qui diminue.

C'est curieux comme la problématique du «fossé des générations» semble apparaître régulièrement dans l'histoire de l'éducation. La «nouvelle jeunesse» mésadaptée sert alors de bouc émissaire aux difficultés grandissantes d'un système incapable de s'adapter. Pourtant, la nouvelle jeunesse n'est pas affublée d'une nouvelle tare génétique; elle est assez hétérogène, motivée et intelligente pour qu'on ne l'enferme pas dans un modèle de problématique réductrice qui la rendrait seule responsable de la situation.

Ceci étant dit, il est tout de même souhaitable, utile et intéressant de chercher à mieux connaître les jeunes. Mais je pense qu'il faut chercher ailleurs les causes de l'inadéquation grandissante. Il faut chercher ailleurs, parce que la théorie des nouveaux jeunes inadaptés risque de nourrir une certaine vision de l'éducation. Celle de l'instruction encyclopédique unidirectionnelle qui déverse des savoirs théoriques prédéterminés dans des boîtes noires. Ces boîtes noires sont plus ou moins vides et adaptées; on mesure la capacité d'assimilation par des méthodes d'évaluation chiffrées. Or, l'enseignement n'est pas une fin en soi. C'est une action subordonnée à la réaction de chacun des apprenants; pour qu'un enseignement soit valable il faut qu'il y ait apprentissage.

L'adéquation entre les jeunes et le cégep est essentiellement un processus d'engagement mutuel, interactif et dynamique.

Les statistiques actuelles et les études sur le rendement scolaire démontrent clairement qu'il y a un problème grave de baisse d'engagement et de motivation. Les jeunes agissent comme si le cégep n'avait qu'à offrir un rendement chiffré de leurs efforts. Sans passion, sans émotion, sans motivation, ils échangent une besogne imposée contre l'accès à un diplôme. Un commerce un peu triste, morne et fatalement routinier et démotivant.

À 18 ans, après 12 ans dans le système scolaire, ils ont acquis la certitude que tout a été décidé d'avance, c'est le «système». Ils se soumettent en conséquence sans s'engager, sans contester. Fatalement, ce qui les intéresse dans la vie est ailleurs, ailleurs où ils auront de la reconnaissance, du pouvoir, et de l'initiative.

Si les jeunes ne peuvent être seuls responsables du problème de démotivation apparemment grandissant, parce que l'éducation est avant tout un processus d'échange, essayons donc de regarder ce qui s'est passé chez les adultes des cégeps depuis 20 ans.

Les cégeps ont été créés en pleine révolution contre-culturelle, dans un climat d'effervescence sans précédent. Les baby-boomers d'à peine 20 ans étaient recrutés à pleine porte. On construisait les cégeps avec passion et naïveté, mobilisé par la vision d'un nouveau monde à construire.

On voulait un cégep milieu de vie accessible, participatif, innovateur. L'élève devait y occuper une place prépondérante,

c'était un camarade lucide, actif et responsable dont la proximité d'âge nous faisait partager les mêmes «valeurs», et pour lequel nous avons sympathie, tolérance et respect, pour ne pas dire admiration.

Le temps a passé et nos rêves se sont heurtés à la réalité. Nous avons de moins en moins parlé de l'école agent de changement et de projets de société, et de plus en plus de sécurité d'emploi, de R.E.E.R., et de «burn-out». Paradoxalement, la Révolution tranquille qui devait être le plus formidable outil générateur de changement, perdait de vue la révolution pour ne garder que la tranquillité. Nous avons rapidement saturé (nous étions beaucoup) tous les emplois intéressants disponibles, et nous nous sommes assis dessus pour la vie, en criant gare à ceux qui oseraient toucher à quelque privilège que ce soit. Inconsciemment, nous nous protégeons de plus en plus contre l'ennemi commun: le changement!

De plus, bien des professeurs ont été victimes du «syndrome du disque usé», en répétant inlassablement le même cours à des élèves nouveaux avec qui il fallait reprendre tout au début. Nous sentions comme Sisyphe que nous atteignons le sommet d'une côte, pour inexorablement être condamnés à la redescendre; c'était absurde et angoissant.

Pour empirer le drame, le système qui perdait sa naïveté, son enthousiasme et son imagination s'est mis à s'attarder sur sa structure.

«Cette expérience relativement simple restitue fidèlement l'essence d'un problème humain universel: une fois parvenus à une solution — par un cheminement largement pavé d'angoisse et d'attente — notre investissement devient si grand que nous préférons déformer la réalité pour la plier à notre solution plutôt que de sacrifier la solution.» (P. Watzlawick, *La réalité de la réalité*)

Face au constat d'échec grandissant, nous avons proclamé l'excellence et avons multiplié les contrôles et les exigences. Le cégep devenait un énorme système mécanique, qui réduisait le développement des potentialités humaines à quelques statistiques de rendement scolaire et calculait ses élèves sous l'angle de la clientèle et du financement. Nous connaissons maintenant avec précision les fluctuations de chaque cours de maths et de philo, nous connaissons mieux que jamais le nombre et la nature des crédits à exiger, mais nous comprenons de moins en moins les finalités à poursuivre et les causes de la démotivation des étudiants.

Nous devenons incompris, isolés, dévalorisés, perplexes.

Les jeunes d'à peine 18 ans qui arrivent chaque année au cégep n'ont pas encore sur leurs épaules le poids de nos désillusions et la patience de nos retraites anticipées.

Malgré leur lucidité à l'égard de l'avenir incertain et du système scolaire bureaucratique, ils entrent généralement au cégep disponibles et relativement motivés par la nouveauté et l'autonomie dont on leur a tant parlé.

Rappelez-vous ce qu'ont été vos 18 ans, rappelez-vous les angoisses, les passions, l'amour, le doute. 18 ans, c'est l'âge où tout est encore possible, l'âge de l'identité à achever, le dernier refuge avant les contraintes de l'âge adulte. À 18 ans (comme à 45) on a besoin d'amour, de défi, d'estime, de reconnaissance, de relations fructueuses; on a besoin de trouver un environnement pour s'accomplir, s'engager, éprouver des sentiments d'autonomie, d'affiliation et de pouvoir. À 18 ans, on cherche aussi des adultes significatifs à qui s'identifier, se confronter.

Je me rappellerai toujours mes 18 ans; j'entraîs légalement dans l'âge adulte et ça revêtait un sens important pour moi. J'avais l'impression qu'une étape importante était franchie. En 1972, j'allais au cégep de Saint-Laurent; j'y suis resté trois ans pour devenir ce qu'on appelle un décrocheur accroché, qui a contribué à abaisser les statistiques de rendement scolaire. Je me suis inscrit en sciences de la santé pour finalement obtenir un diplôme d'études collégiales (D.E.C.) en arts plastiques.

Aux yeux des analystes de rapports statistiques sur le rendement scolaire, j'étais un cas problème, un malade à qui prescrire encadrement, cours d'appoint, méthode de prise de notes, de lecture, de gestion du temps, etc. et pourtant, malgré les échecs, le doute et les frustrations, j'ai adoré le cégep. J'y ai appris des choses fondamentales, essentielles, qu'aucun crédit ne pourra jamais reconnaître. J'y ai appris à devenir un adulte et un citoyen responsable. J'ai appris à apprendre. J'ai appris auprès d'adultes et d'élèves par des projets concrets et engageants à actualiser le sens des mots autonomie, démocratie, éthique, valeurs, créativité, leadership. J'ai appris que j'avais la capacité et le pouvoir d'agir sur mon environnement. Par-dessus tout, je réalise maintenant avoir appris à croire au projet collégial dans ce qu'il avait de plus noble, de plus généreux et de plus audacieux. J'ai eu la chance d'apprendre au cégep pendant des années magiques et enthousiasmantes.

Je le répète, les cégeps dans lesquels entrent les jeunes ne sont pas que des locaux, des programmes, des techniques, des statistiques ou des modes d'évaluation, etc. Ce sont avant tout des systèmes humains plus ou moins ouverts qui échangent et transforment de l'information. Ces informations sont médiatisées par des adultes en contact avec des élèves.

Si les profs se mettent à douter d'eux-mêmes et du cégep, s'ils se sentent mal aimés et déprimés, s'ils sont convaincus que les jeunes sont démotivés, mal préparés et irrécupérables, il y a fort à parier que la qualité des échanges sera affectée à la baisse.

Reconnaître ce principe, c'est reconnaître une partie importante de la problématique: celle de la subjectivité de notre vision et du phénomène de la prédiction créatrice.

Dans la désormais célèbre étude réalisée en 1964, intitulée «Pygmalion in the class room», Robert Rosenthal a largement démontré que le simple fait de faire croire à des professeurs que des élèves (tirés au sort) étaient doués, a fait passer en moins d'un an des élèves étiquetés «déficient léger» à 128 de quotient intellectuel. Les élèves «artificiellement désignés» comme devant donner les meilleurs résultats ont progressé beaucoup plus rapidement que les autres enfants!

Invités par les chercheurs à décrire les comportements des supposés «cas intéressants», les professeurs ont insisté sur leur motivation, leur curiosité, leur originalité et leur adaptabilité...

La vie est remplie d'exemples de l'incroyable et insidieux pouvoir créateur de la vision que nous avons de la réalité.

J'insiste, reconnaître que l'école est avant tout une histoire d'hommes et de femmes, c'est reconnaître le pouvoir de notre subjectivité et c'est déjà faire un pas dans la bonne direction.

Changer notre point de vue nous permet de recadrer la formulation d'un problème que l'on croyait jusque-là inévitable ou insoluble. À la limite, le problème du rendement scolaire en math 203 pourrait être réglé si on retirait le cours des exigences de certains programmes (du calme, vous aurez compris que je caricature...)

«Le rythme, la densité, et la profondeur des changements en éducation ont leur source dans la conscience des personnes concernées. Un changement dans un projet éducatif doit mobiliser les ressources intérieures des personnes, il doit éveiller et interpeller des énergies latentes et inexplorées. C'est la perception intuitive et l'analyse réflexive sur ce qui est perçu qui sont à la source de la prise de conscience des événements qui surviennent dans un processus d'ouverture vers le changement. Ceci exige toujours un élargissement de la vision et de la conscience chez l'éducateur. Les changements physiques, de méthodes, de lieux, de programmes, de techniques, sont la conséquence d'un élargissement de la conscience et de l'engagement des éducateurs.» (Pierre Angers, École et innovation)

La crise des idéologies, la modernité angoissante, la société absurde nous laissent seuls, désarmés, confrontés à construire nous-mêmes notre projet éducatif. Il faudra avoir l'honnêteté et le courage de regarder nos forces et nos faiblesses comme adultes et comme système. Par-dessus tout, il faudra offrir aux jeunes un environnement éducatif où seront promues des valeurs et des finalités cohérentes. Ces valeurs et cette cohérence devront s'actualiser dans notre discours, nos attitudes et nos petits gestes quotidiens. Sinon, comment pourrions-nous mobiliser des jeunes de plus en plus informés, confus et inquiets, si nous ne leur proposons pas des valeurs qui donnent un sens à leurs efforts? La traversée de cette période difficile est inassumable pour ceux qui ont perdu toute foi en leur action! Bien sûr, les cégeps ne sont pas seuls responsables des nombreux et innombrables problèmes de société.

Cependant, dans le contexte actuel, il ne faut pas s'attendre à ce que la reconnaissance de notre statut d'éducateur nous soit donnée par le gouvernement, l'entreprise privée, la société ou une quelconque intervention divine. Cette reconnaissance viendra dans la mesure où nous croirons nous-mêmes passionnément à l'importance de l'éducation et à la valeur intrinsèque des jeunes que nous devons éduquer. La société produit suffisamment de détracteurs de la jeunesse et de l'école pour que nous ne poussions le cynisme jusqu'à nous automutiller et nous autodétruire.

Avoir un parti pris indéfectible pour les jeunes ne peut qu'améliorer la qualité de notre relation éducative et nous obliger à élargir notre vision de la problématique. Il faudra réactiver notre imagination endormie afin de proposer des solutions créatrices et audacieuses. Il faudra reconnaître et affirmer rapidement que malgré les problèmes immenses, les frustrations, le doute, le désespoir, nous faisons le plus beau, le plus noble et le plus important métier du monde.

Les défis à relever sont nombreux. Si rien de fondamental ne change dans la course incontrôlée de notre société de consommation, les 20 prochaines années des cégeps risquent de voir se développer des problèmes écologiques et démographiques d'une ampleur telle qu'ils mettront en danger le fragile équilibre de notre petite planète. H.G. Wells disait: «Nous sommes engagés dans une course entre l'éducation et l'apocalypse.» Mon amour de la vie et ma confiance en l'homme me motivent à relever le défi. Il faudra se nourrir d'utopie et de grandes finalités humanistes, mais il faudra aussi et surtout s'investir chaque jour dans l'action avec rigueur et détermination et redécouvrir le pouvoir de la complicité, de la confiance, du risque, de la tolérance, de l'amour, de la cohérence, de l'intégrité, de la patience et du courage.

Voilà, je vous avais prévenus, j'ai maintenant très envie de vous entendre.

B. L'adulte et les études

PROBLÉMATIQUE

Le cégep sert peu de tremplin pour accéder aux études universitaires. Les programmes à l'éducation aux adultes servent à l'adaptation, au recyclage; les adultes sont au cégep comme en un lieu de transit, pour des périodes courtes; leurs contacts avec le milieu cégepien sont épisodiques sauf exception. Nous constatons que les adultes ont peu accès aux services donnés aux étudiants réguliers.

Dans un tel contexte, le cégep doit-il favoriser l'intégration de l'étudiant adulte à l'enseignement régulier? L'adulte est-il bien servi au cégep? Le cégep est-il bien adapté aux adultes ou ceux-ci doivent-ils s'adapter au cégep? À quelles catégories d'adulte le cégep doit-il être disponible: le chômeur? le professionnel en recyclage? le retraité? le chef d'entreprise?

Communication de

Pascal NADON

Coordonnateur à l'éducation permanente
Cégep du Vieux Montréal

L'ADULTE ET LES ÉTUDES

Je veux simplement vous dire dans quel camp je me situe face à la principale problématique, celle de l'intégration de l'étudiant adulte à l'enseignement régulier. Je me définis beaucoup plus comme un gestionnaire de l'andragogie qu'un gestionnaire de la pédagogie. Je ne suis pas du tout en faveur de l'intégration des étudiants adultes au secteur régulier à moins que l'adulte ne le désire. Je suis du camp de ceux qui veulent donner des services «andragogisés» aux adultes. Et les jeunes auront leurs services pédagogiques.

Ainsi, quand j'ai pensé au sujet qui nous est proposé aujourd'hui, j'ai tenté d'établir une analogie entre savoir-faire et savoir. J'ai tenté de voir comment cette analogie pouvait se présenter et je vais vous dire ce que j'ai trouvé.

Le savoir

L'analogie me fait penser un peu à ce qu'on appelait, à l'époque, l'extension de l'enseignement. C'était de la formation créditée, que l'on n'adaptait pas à la clientèle, car on ne connaissait que très peu la notion d'andragogie. On avait l'impression que le collègue ne fonctionnait pas en dehors du neuf à cinq. C'était l'époque où l'on transférait du savoir, à l'intérieur d'un cursus de formation primaire secondaire collégiale universitaire.

C'est aussi à ce moment-là qu'on a commencé à voir poindre des assistants, des nouveaux enseignants de l'extérieur du collègue. Ces gens-là adaptaient leur enseignement selon leur propre expérience, surtout rattachée au milieu du travail. C'est ce qui menaçait les enseignants du secteur régulier. Les nouveaux enseignants adaptaient leurs cours: c'est probablement à ce moment-là qu'est apparue la notion de «formation à rabais», parce que la formation n'était plus ce qu'elle était selon le cur-

riculum. Elle était adaptée, compte tenu du fait qu'on sortait des sentiers battus. Je pense qu'on l'a appelée de la formation à rabais, parce qu'elle n'était pas conforme à ce qu'on connaissait déjà.

Le savoir-faire

Depuis, les contenus se sont modifiés, le rythme d'apprentissage a changé, les durées et le type de formation se sont adaptés aux besoins de l'adulte. C'est à ce moment que nous avons adopté une notion de savoir-faire. Bien sûr, on a conservé la formation générale, mais s'est ajoutée la notion de formation sur mesure. Elle prenait l'adulte où il était, essayait de déterminer l'objectif qu'il voulait atteindre. La formation se situait entre ces deux paramètres. Ce qui était nouveau, c'est qu'on donnait un suivi à la formation sur mesure. On essayait de voir comment l'adulte intégrait dans ses activités, dans son travail, la formation qu'il avait reçue.

On agissait ainsi pour éviter que l'adulte n'ait pas à réapprendre ce qu'il connaissait déjà. Il n'y avait qu'un pas pour parler de reconnaissance de l'acquis. C'est pourquoi ce concept est d'une implantation beaucoup plus facile dans l'éducation aux adultes. On s'aperçoit que les enseignants du secteur régulier commencent à s'éveiller à cela, se rendent compte que peut-être leurs étudiants aussi possèdent déjà certaines connaissances. La reconnaissance de l'acquis fait appel à des notions d'apprentissage à l'extérieur des activités formelles de formation. Elle fait en sorte que l'adulte ne répète pas de l'acquis. Ce qui reste, c'est la formation manquante. Formation manquante et sur mesure, c'est pour moi la même chose.

Le savoir-faire inclut des notions qui nous permettent de répondre à un besoin beaucoup plus précis, beaucoup plus pointu sur les objectifs que l'adulte s'est donnés. Le meilleur exemple? L'informatique. Au début, le savoir en informatique c'était de devenir programmeur-analyste. Rapidement, certains informaticiens ont proposé un nouveau langage, le Basic. On a alors assisté à un afflux de clientèle pour apprendre ce langage. Cela a pris un certain nombre d'années avant que ce langage soit appris du côté de l'enseignement régulier et déjà, au niveau de l'éducation aux adultes, on laissait de côté toutes les notions formelles de programmation pour l'apprentissage de masse que rend possible ce langage. Puis il y eut une baisse au profit des logiciels utilitaires — Lotus, bases de données. Ils sont la grande mode. Ils sont également ce que les entreprises demandent.

C'est là un nouveau phénomène lié à la formation sur mesure et à la reconnaissance de l'acquis. Je pense que les adultes sont plus exigeants sur l'information qu'on leur transmet, sur les objectifs, les contenus du cours, l'orientation de la formation en fonction des nouveaux créneaux du marché du travail. L'adulte veut se maintenir sur le marché du travail et va chercher une formation ad hoc. L'adulte demande toujours une reconnaissance. C'est comme s'il accumulait des connaissances. Pour quand? Comment? Les choix sont intuitifs parce qu'on ne sait pas ce qui nous attend dans cinq ans. On sait que ce n'est pas nécessairement le nombre d'emplois qui diminue, ce sont les tâches qui changent. C'est comme si l'on sautillait pour pouvoir refaire de la formation en fonction des tâches qui vont changer. J'ai l'impression que le prochain loisir va être la formation continue dans le vrai sens du mot. On va se don-

ner de la formation pour pouvoir toujours être à la page en fonction de toutes les exigences que les employeurs vont formuler. On va demeurer à l'affût.

Le savoir-être

Le savoir-être exige un travail différent, qui demande plus de polyvalence, de souplesse, un sens de l'analyse, une pensée plus critique. On veut que les étudiants soient plus autonomes, qu'ils puissent résoudre des problèmes, qu'ils puissent prendre des décisions, qu'ils soient capables de travailler en équipe.

Certains jeunes adultes expliquent ainsi leur arrivée à l'éducation des adultes: «Je suis rendu dans tel domaine, je suis obligé de travailler avec des gestionnaires ou des agents de ressources humaines, j'ai une formation en informatique mais je ne peux communiquer ni verbalement, ni par écrit avec ces gens.»

Les nouveaux emplois exigent des gens intéressés et capables de s'adapter. L'employeur va demander que ses employés soient à la fine pointe, car c'est ce qui fait qu'il va demeurer compétitif. On va mettre davantage l'accent sur l'écriture, sur la lecture, sur les types de communication, en somme, sur toutes les formes d'information.

Prenons un jeune de six ans qui, à la maison, peut manipuler un téléviseur, un vidéocassette et même un ordinateur. En 2000, gradué du collège, il sera habitué de travailler dans cet environnement. Il sera apte à aller chercher partout des informations dont il a besoin. On n'a qu'à penser aux jeunes qui pénètrent les banques d'information soi-disant inaccessibles. L'information est d'une importance capitale: il s'agit de savoir comment on va être analytique et critique. Il va falloir être capable de composer avec une vitesse d'exécution, avec une complexité de données ou prendre nos décisions. Cela nécessite un besoin d'attention et de concentration supérieurs. Les adultes sont-ils suffisamment créatifs pour travailler sur des logiciels de conception? A-t-on préparé les individus à avoir une pensée créatrice? Toutes notions qu'il faut aborder, s'agissant du savoir-être.

Tout cela va nécessiter des heures d'ouverture encore plus nombreuses, une accessibilité encore plus grande. Il faudra penser à ce que l'éducation aux adultes puisse avoir des locaux qui lui appartiennent durant le jour. Les cégeps vont composer davantage avec les entreprises, vont se concerter sur la formation du personnel: l'entreprise va donner du temps à ses employés pour se former sur les heures de travail, un phénomène qui émerge et une formule qui, en pratique, n'est pas toujours réalisable.

Je termine en disant qu'il n'est pas étrange que de plus en plus on parle de formation fondamentale. Revenons à la formation sur mesure, à la reconnaissance de l'acquis mais également à la formation de la pensée, de la créativité.

C'est peut-être ça le savoir-être.