

Évaluation des besoins d'éducation à la carrière au primaire

Pierrette Dupont and Jacqueline Bédard

Volume 17, Number 1, 1991

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900687ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900687ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dupont, P. & Bédard, J. (1991). Évaluation des besoins d'éducation à la carrière au primaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 17(1), 77–95.
<https://doi.org/10.7202/900687ar>

Article abstract

The aim of this study is to evaluate the needs of career education at the elementary school level. Analysis of the results of an opinion questionnaire given to male and female teachers shows a difference between the perceptions and the expectations related to the proposed educational objectives. The authors define the following priority needs of career education: to enlarge students' professional horizons, to develop skills in decision making, and to develop certain qualities needed in the work place.

Évaluation des besoins d'éducation à la carrière au primaire

Pierrette Dupont
Professeure

Jacqueline Bédard
Étudiante de 2^e cycle

Université de Sherbrooke

Résumé — Cette étude avait pour but d'évaluer les besoins d'éducation à la carrière au primaire. L'analyse des résultats obtenus à un questionnaire d'opinions complété par des enseignantes et des enseignants montre un écart entre les perceptions et les attentes face aux objets d'éducation proposés. Les auteurs dégagent des besoins prioritaires en matière d'éducation à la carrière: élargir les horizons professionnels des élèves, développer leurs habiletés à prendre des décisions et acquérir certaines qualités requises dans le monde du travail.

Dès ses premières années à l'école, l'enfant réagit d'une certaine façon à son travail et se fait déjà une idée de son style de travailleur. Quand nous voyons de jeunes élèves vivre des situations d'échec et perdre très tôt l'intérêt face au travail scolaire, nous nous demandons si l'école primaire joue bien son rôle afin de favoriser une perception positive de soi et du travail, qui nous semble primordiale pour réussir comme travailleur. De même, quand nous constatons que plusieurs adolescents quittent l'école sans une solide formation de base, pourtant de plus en plus nécessaire dans une société en rapide évolution, et que les choix d'activités et d'orientations dans la carrière continuent d'être largement influencés par les stéréotypes sexuels et autres, nous pouvons penser que l'école n'intervient pas assez tôt pour maximiser les chances de chaque individu de mener une carrière satisfaisante.

Plusieurs psychologues du développement de la carrière ont insisté sur l'importance de l'éducation à la carrière, dès l'enfance. Dans l'une de ses politiques d'éducation, le gouvernement des États-Unis a défini le concept d'éducation à la carrière, et plusieurs études et expériences menées auprès de jeunes du primaire de ce pays ont donné des résultats intéressants. Dans le cadre d'une recherche subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (*Élaboration d'un modèle d'éducation à la carrière pour l'école primaire et secondaire*), nous avons réalisé des études de besoins auprès de directeurs d'écoles, d'industriels, de conseillers d'orientation, de parents, d'élèves et d'enseignants de la région de l'Estrie au Québec. Cette étude de besoins faite auprès d'enseignants du primaire, que nous présentons dans cet article, était indispensable pour le développement de notre modèle d'éducation à la carrière.

Problématique

L'inquiétude face à l'avenir des jeunes a été clairement exprimée lors des derniers États généraux sur la qualité de l'éducation, tenus au Québec en 1986. Les participants y ont réclamé une meilleure préparation à la vie de travail en mettant d'abord l'accent sur la formation de base que l'on trouve particulièrement déficiente au niveau primaire. Comme Bertrand (1986), il est loisible de croire que la société d'information vers laquelle nous nous acheminons exigera une meilleure connaissance de la langue maternelle écrite, nécessaire pour la maîtrise des instruments de communication. D'ailleurs, les écoliers eux-mêmes sont conscients de l'importance des matières de base pour leur avenir. Mais comme le rapporte le Conseil supérieur de l'éducation (1986), ils veulent aussi «apprendre pour de vrai», participer à des activités où ils agissent comme s'ils étaient dans la vie courante. Ils affirment être très motivés quand ils comprennent pourquoi ils font tel apprentissage, à quoi cela leur servira dans la vie. Tous ces points de vue militent en faveur d'un renouveau pédagogique qui mettrait l'accent sur le lien accru entre l'école et la vie réelle.

D'après Magee (1987, p. 136), les élèves du primaire reçoivent peu d'aide dans le développement du concept de soi, car «en général, les enseignants ne comprennent pas vraiment ce qu'est le concept de soi et comment il est lié à la réussite scolaire». L'auteur estime que plus on intervient tôt dans le développement du concept de soi, plus on a de chances d'amener les individus à modifier les limites qu'ils perçoivent concernant leur personne et leurs capacités. Le développement de cette image devrait s'accompagner d'une lutte contre les divers stéréotypes sexuels et autres qui peuvent influencer les enfants dès le jeune âge. Une récente étude d'Ellis et Sayer (1986) menée dans 12 écoles primaires canadiennes, dont trois au Québec, et portant sur les attentes et les aspirations des écoliers canadiens à l'égard de leur carrière, a démontré la prédominance et la persistance des stéréotypes sexistes dans les aspirations professionnelles des jeunes Canadiens. D'après Ellis et Sayer (p. 60), «les lacunes à combler sont énormes en matière d'éducation». Les enfants devraient être davantage sensibilisés aux différentes perspectives de carrières ainsi qu'à la réalité du monde du travail et on pourrait ainsi les aider à combattre les stéréotypes sexistes.

Certains organismes d'éducation et divers auteurs ont relevé certaines lacunes dans la préparation de nos jeunes du primaire: formation de base déficiente, perte de motivation due à des apprentissages scolaires non signifiants, manque de soutien dans le développement d'un concept positif de soi et du travail — dans la lutte contre les stéréotypes sexistes, entre autres —, insuffisance de sensibilisation au large éventail des possibilités de carrières et à la réalité du monde du travail, etc. C'est justement pour répondre aux mêmes critiques faites à l'endroit du système d'éducation que le mouvement d'éducation à la carrière a pris naissance aux États-Unis au début des années 70.

Éducation à la carrière et développement de carrière

Pour Hoyt, (Hoyt, Evans, Mackin et Mangum, 1972), le promoteur et défenseur de l'éducation à la carrière aux États-Unis, ce concept s'enracine dans le

mot travail qu'il définit ainsi dans son livre *Career Education: What it is and how to do it*: «Un effort conscient ayant comme but la production de biens ou de services pour son bénéfice personnel ou celui des autres.» (p. 17) Cet auteur considère comme travail autant les études, les tâches domestiques ou le bénévolat, que l'emploi rémunéré. La carrière se définit comme la totalité des expériences de travail qu'un individu accomplit tout au long de sa vie. La définition du concept d'éducation à la carrière a subi, pour sa part, différentes modifications au cours des années. Dans *A primer for career education*, Hoyt (1977) présente l'éducation à la carrière comme un effort concerté du système d'éducation et de la communauté dans le but d'aider chaque individu à acquérir et à utiliser les connaissances, les habiletés et les attitudes qui lui permettront de mener une vie de travail significative, productive et satisfaisante.

Hoyt (1978) donne une définition plus opérationnelle du concept d'éducation à la carrière en spécifiant dix connaissances, habiletés et attitudes à faire acquérir aux élèves; nous les avons traduites (Dupont, 1984, p. 396-397) comme suit:

Une solide formation de base en lecture, en communication orale et écrite et en mathématiques; de bonnes habitudes de travail; un ensemble de valeurs de travail personnellement significatives qui motivent l'individu à vouloir travailler; des connaissances de base du système économique et de l'organisation du travail afin d'y fonctionner efficacement; des habiletés de prise de décision dans la carrière; une connaissance de soi et une connaissance des possibilités du monde scolaire et du monde du travail; des habiletés pour chercher, trouver, obtenir et conserver un emploi; des habiletés pour utiliser d'une façon productive les temps de loisirs, considérés comme travail non rémunéré, y compris le volontariat et le travail à la maison; des attitudes pour combattre les stéréotypes qui enlèvent la liberté des choix scolaires et professionnels; des attitudes pour rendre son travail plus humain.

Parmi ces objectifs, nous considérons que seulement ceux qui sont directement reliés à l'emploi n'ont pas leur place au primaire. Hoyt (1978) ajoute à cette définition des exemples d'activités d'apprentissage comme l'étude des implications des matières scolaires dans la vie de travail, l'observation de travailleurs, l'invitation dans les classes de personnes ressources venant du milieu du travail, la simulation dans le but de connaître un secteur donné du travail, l'étude de la documentation écrite portant sur le travail et les milieux de travail, les visites de milieux d'affaires, d'industries et de syndicats de travailleurs, la mise en marche d'une mini-entreprise, les jeux de rôles, etc.

Pour atteindre les buts de l'éducation à la carrière, on privilégie comme approches pédagogiques «l'infusion» et une collaboration étroite de l'école avec le milieu, c'est-à-dire le monde du travail et les parents. Pour Preli (1978, p. 10), «l'éducation à la carrière n'est pas séparée mais infusée dans tous les programmes scolaires». Le rôle des enseignants revêt alors une très grande importance puisque ce sont eux qui organisent les activités d'apprentissage et qui peuvent avoir besoin de l'aide des parents ou d'autres membres de la communauté com-

me ressources éducatives additionnelles. Selon Hoyt (1981), il n'y a pas d'éducation à la carrière sans la participation étroite de la communauté.

Pour les tenants de l'éducation à la carrière, cette approche doit commencer dès le primaire, car elle se fonde sur le processus de développement de la carrière qui est un des aspects du développement humain. Comme l'explique Dupont (1984, p. 398), «le développement de la carrière réfère au processus développemental qui s'étend sur presque toute la vie d'un individu, par lequel la personne développe la capacité pour travailler et pour s'engager dans le travail qui est considéré comme une partie de sa vie». Hoyt, Pinson, Laramore et Mangum (1973) écrivent que ce développement, qui est déjà commencé lorsque les enfants arrivent à la maternelle, se poursuivra indépendamment d'une force extérieure ou d'un programme jusqu'à un certain point chez la plupart des individus; si l'école n'intervient pas dans le processus de développement de la carrière, celui-ci se fera, mais d'une façon moins efficace, il sera plus ou moins laissé au hasard et il subira les influences parfois indésirables de l'environnement.

Au primaire, l'éducation à la carrière n'inclut pas le choix d'une carrière. Comme l'indique Stevenson (1975), au primaire il vaut mieux chercher à familiariser l'enfant avec le monde du travail, à lui faire percevoir un éventail de professions, à développer chez lui des valeurs et des attitudes positives face au travail. Dianna (1984) ajoute qu'il convient de faire vivre à l'élève une variété d'expériences qui développent son habileté à prendre des décisions concernant le travail et les loisirs en tenant compte de ses intérêts, de ses valeurs et de ses aptitudes. L'individu sera ainsi mieux équipé quand il sera temps pour lui de faire des choix professionnels. Schubert (1981, p. 2) fait remarquer que «le choix d'une profession est un processus, non un accident, et ce processus commence dans l'enfance». Une formation adéquate augmentera les chances d'effectuer des choix d'activités, de cours et de professions plus éclairés.

Pour le développement d'un système de valeurs, ainsi que d'attitudes positives face au travail, il est important d'intervenir le plus tôt possible car, comme le disent Hoyt *et al.* (1973), il est assez évident que les attitudes comme les valeurs sont fortement influencées par les expériences du jeune âge. L'éducation à la carrière cherche, dans un premier temps, à aider le jeune élève à choisir des valeurs de travail qui nourrissent chez lui le désir de travailler dans son occupation actuelle, c'est-à-dire celle d'élève. Cela peut être réalisé en lui fournissant un large ensemble de motifs possibles, mais aussi en l'amenant à comprendre les raisons personnelles qui motivent les individus, y compris ses parents et ses proches, dans leur travail spécifique. Au primaire, l'accent est surtout mis sur la valeur du travail en général et sur la dignité et l'importance de tout travailleur dans la société.

Comme les valeurs et les attitudes, les habitudes de travail sont plus facilement acquises durant l'enfance. Hoyt (1975) énumère des habitudes de travail qui peuvent apparaître dès le primaire: être ponctuel, faire de son mieux, finir le travail commencé, coopérer avec ses compagnons de travail. De plus, tout en se préparant pour l'avenir, les élèves peuvent ainsi obtenir de meilleurs résultats dans leur études.

L'éducation à la carrière veut également permettre à l'enfant de bien se connaître et de s'accepter d'une façon positive. Matthews (1975) rappelle que durant les années du primaire, la compréhension et le développement du concept de soi peuvent agir d'une façon déterminante sur le développement de la carrière. Les programmes d'éducation à la carrière proposent plusieurs moyens dans le but de favoriser la formation d'un concept de soi positif. On se préoccupe aussi de la lutte contre les stéréotypes et particulièrement de ceux basés sur le sexe. McClure (1975, p. 18) affirme: «Durant l'enfance, il est trop tôt pour fermer des portes, mais il n'est jamais trop tôt pour combattre les stéréotypes qui sont déjà construits à propos de 'bons' emplois pour les filles et des 'bonnes' sortes de carrières pour les garçons.» Plus les stéréotypes seront éliminés, plus les individus auront une liberté de choix de carrière.

Un autre objectif de l'éducation à la carrière est d'assurer une solide formation de base à tous les élèves. L'école primaire est responsable pour une large part de cette formation qu'on reconnaît de plus en plus nécessaire pour s'adapter à une société en changement rapide. Hoyt (1975) rappelle que les élèves sont plus motivés à apprendre les matières de base s'ils comprennent la nécessité et l'utilité de ces apprentissages dans le monde du travail. McClure (1975, p. 19) écrit: «Le fait existe, les enfants d'aujourd'hui s'intéressent autant sinon plus au monde du travail qu'ils ne s'intéressent aux mots et aux nombres.» Stevenson (1975) fait aussi remarquer que le jeune enfant s'intéresse à ce qui se passe dans son environnement, comme le montrent ses jeux qui consistent souvent à imiter les adultes dans différents rôles. En faisant le lien entre les apprentissages scolaires et le monde du travail, l'école ajoute une motivation supplémentaire dans l'enseignement en répondant à un intérêt des élèves.

Pour justifier l'éducation à la carrière au primaire, mentionnons un principe que Hoyt *et al.* (1973) considèrent très important: les stratégies d'intervention conçues pour aider le développement humain dans les stades normaux de maturation ont plus de chances de réussite que celles désignées pour remédier aux retards ou aux difficultés rencontrés par certains individus dans leur développement. Il peut s'avérer difficile de changer les valeurs, les attitudes ainsi que les habitudes au-delà d'un certain âge. Tel que rappelé antérieurement, ces aspects de la personnalité sont développés plus efficacement dans le jeune âge. Enfin, le système d'éducation construit des programmes spécifiques en vue de promouvoir divers aspects du développement des individus, et toujours selon Hoyt *et al.*, il n'y a pas de raison valable pour que l'école primaire ne puisse assumer une égale responsabilité en intervenant pour aider le développement de la carrière.

Au début des années 70, de très nombreux programmes d'éducation à la carrière ont été expérimentés dans les écoles primaires des États-Unis. Enderlein (1976) conclut que l'«infusion» du concept d'éducation à la carrière dans le curriculum existant semble exercer un impact positif sur les apprentissages scolaires.

Dans le projet *Career Awareness Program* (C.A.P.) expérimenté en Arkansas, on est parti de «kits» d'activités d'apprentissage destinés à être «infusés»

dans le programme régulier. Le projet visait à démontrer l'importance des matières scolaires par rapport au monde du travail. Selon Hamilton et Leffler (1978), le projet C.A.P. a atteint son but d'améliorer de façon significative la connaissance du monde du travail chez les enfants. Le projet *Akron Career Development Program* a également obtenu de bons résultats. Ce programme, appliqué dans 47 écoles primaires, portait sur le développement de la connaissance de soi et de l'estime de soi, la connaissance du monde du travail et le développement des habiletés de prise de décision. Pour McBain et Topougis (1978), ce projet a permis aux élèves d'accroître leur connaissance du monde du travail tout en favorisant les apprentissages de base en mathématiques, en communication, en résolution de problèmes, en prise de décision et en travail d'équipe.

Le projet *Human Educational Awareness Resource* (H.E.A.R.) avait pour objectif principal de réduire les stéréotypes sexistes face à la carrière. McBain (1979) dit de ce programme qu'il élargit l'éventail des choix de carrières autant pour les garçons que pour les filles en leur faisant prendre conscience des stéréotypes liés aux différentes professions et en faisant ressortir le fait que chaque personne a des habiletés et des intérêts qui sont indépendants du sexe. Hoyt (1981) écrit que les résultats obtenus au cours de plusieurs années d'expérimentation permettent de considérer le concept d'éducation à la carrière comme un véhicule éducatif prometteur.

Pertinence de cette étude

Divers objectifs et diverses activités visant la formation à la vie de travail des élèves du primaire existent déjà dans différents programmes d'études primaires au Québec. Dans le programme de mathématiques du ministère de l'Éducation (1980, p. 4), par exemple, «on veut partir du vécu de l'enfant et lui proposer la résolution de situations qu'on rencontre dans la vie de tous les jours», débordant ainsi du strict champ théorique et l'amenant à reconnaître la présence des mathématiques dans la réalité. Le programme de français propose quelques activités à partir du monde du travail, comme des interviews de personnes exerçant divers métiers, de courts exposés sur le fonctionnement d'une entreprise du milieu, etc. Dans le programme de formation personnelle et sociale (M.E.Q., 1984), le volet «éducation à la vie en société» propose le thème «mon métier» où l'enfant est invité à s'informer sur les métiers de ses proches, à prendre conscience de la diversité des métiers et de leur utilité sociale. Le volet «éducation aux relations interpersonnelles» vise à aider l'élève à mieux se connaître et à s'apprécier, à établir des relations harmonieuses et enrichissantes avec les autres. Le programme de sciences humaines (M.E.Q., 1981) sensibilise également l'enfant à certaines réalités du monde du travail comme la production des biens et services, les échanges et les rôles.

Bien que ces divers programmes d'études proposent quelques activités susceptibles de favoriser la préparation des élèves à la vie de travail, celles-ci revêtent néanmoins un caractère occasionnel ou facultatif puisqu'elles ne sont réalisées que lors de l'étude de certains thèmes ou encore lorsqu'elles rejoignent les

intérêts des enseignants. Dans ces conditions, une véritable éducation à la carrière des élèves peut-elle être assurée?

Pour renforcer le lien entre l'école et la réalité du monde du travail, le ministère de l'Éducation suggérait déjà en 1982 «l'intégration des matières et des contenus d'apprentissage, plutôt que (...) l'addition de nouvelles matières qui, elles, seraient plus proches de la vie» (p. 41). De façon complémentaire, le Ministère propose de faire appel à différentes ressources du milieu, comme des visites d'entreprises et des rencontres de personnes ressources, pour favoriser un meilleur contact avec le monde réel. Le Ministère reconnaît le besoin d'un renouveau pédagogique dans la formation des jeunes à la vie active supposant une grande implication des enseignants, la mise au point de nouveaux outils pédagogiques et une collaboration avec le milieu.

Comme nous l'avons démontré, la nécessité d'améliorer la formation des jeunes à la vie de travail et de favoriser le développement de la carrière très tôt est reconnue par divers agents de l'éducation et par divers théoriciens du développement vocationnel. Le concept d'éducation à la carrière, expérimenté avec succès dans de nombreuses écoles primaires aux États-Unis, pourrait fournir des éléments de solutions aux diverses lacunes de notre système d'éducation. Mais avant de penser implanter un tel concept, il convenait d'évaluer les besoins des principales personnes à impliquer. C'est pourquoi nous nous sommes proposées de mener une enquête auprès des enseignants des écoles primaires. Nous avons d'abord construit un questionnaire d'opinions à leur intention pour savoir dans quelle mesure ils étaient d'accord ou en désaccord avec les objectifs et les moyens proposés par le concept d'éducation à la carrière et dans quelle mesure ils croyaient que ces objectifs étaient actuellement en pratique dans leur milieu. Ensuite, nous avons analysé les opinions des enseignants sur «ce qui devrait se faire» et sur «ce qui se fait actuellement» concernant l'éducation à la carrière, au primaire, dans leur école. Enfin, nous avons tenté de dégager des priorités dans les besoins en vue d'une application éventuelle du concept d'éducation à la carrière.

Construction du questionnaire d'opinions

Le contenu du questionnaire a été élaboré à partir des études et de la définition opérationnelle de Hoyt (1978), présentées antérieurement, et en tenant compte aussi de l'analyse de nombreux programmes d'éducation à la carrière conçus pour le primaire (Dianna, 1984; Douma, 1981; Kalianov et Berryhill, 1984; Ryan, 1973; Schubert, 1981; Selland, Kollman, Lalonde, Lamp, Gee et Weisenberger, 1974; Slater, 1977) ainsi que de questionnaires élaborés dans le cadre d'études de besoins d'éducation à la carrière à l'intention des enseignants (Denton, 1977; Lewis, 1978; Oppenheimer et Flum, 1986; Reyes, 1973; Zaner, 1978).

Les items ont été regroupés autour de six thèmes: la prise de conscience du lien école-travail, la connaissance de soi, la connaissance du monde du travail, les attitudes et les valeurs relatives au travail, les qualités du travailleur et la prise de décision.

Dans la formulation de plusieurs énoncés, nous avons, à titre d'exemples, nommé des groupes de personnes, des situations, des lieux ou des matières scolaires dans le but de faire ressortir certaines particularités du concept d'éducation à la carrière, comme la concertation du système scolaire et de la communauté, ou encore l'infusion. De plus, afin d'aider les enseignants à mieux comprendre les implications pratiques du concept, nous avons inclus dans plusieurs énoncés des exemples d'activités d'apprentissage.

Le questionnaire comprend deux parties de 25 items chacune. La première partie présente les énoncés en termes de «ce qui devrait se faire» tandis que les énoncés de la deuxième partie se réfèrent à «ce qui se fait actuellement».

Dans un premier temps, nous demandions aux enseignants d'indiquer, sur une échelle à quatre catégories de type Likert, dans quelle mesure ils approuvaient ou désapprouvaient chacun des 25 premiers énoncés. Les choix de réponses étaient «fortement d'accord», «d'accord», «en désaccord» et «fortement en désaccord». Dans la deuxième partie du questionnaire, les enseignants devaient indiquer dans quelle mesure ils croyaient que cela se faisait actuellement dans leur école: «régulièrement», «occasionnellement», «très peu», et «pas du tout».

La première version du questionnaire a été soumise à des experts dans le domaine de l'éducation à la carrière et à des enseignants du primaire pour vérifier la clarté et la pertinence des items proposés. Les coefficients de corrélation items/thèmes étant tous significatifs à $P < 0,001$, l'instrument a été considéré valable pour les fins de notre étude.

Sujets et cueillette des données

L'échantillon a été constitué à partir de la population des enseignants de la Commission scolaire catholique de Sherbrooke, au nombre de 439. Nous avons pu retenir 114 questionnaires entièrement et correctement complétés. Parmi ces répondants, 41 % enseignaient au premier cycle du primaire, 39 % au deuxième cycle, 15 % aux deux cycles et 5 % au préscolaire; 62 % avaient plus de 16 ans d'expérience et 37,8 % avaient 15 ans et moins. La moyenne d'âge était de 42 ans. Nous avons tenu compte des variables *cycles d'enseignement* et *années d'expérience* dans notre étude, mais nous ne les considérerons pas dans cet article.

Les questionnaires et une lettre explicative du but de l'étude et du concept d'éducation à la carrière ont été acheminés aux directeurs d'écoles à qui les enseignants devaient remettre leur questionnaire complété. Un rappel aux directeurs a été fait par téléphone, trois semaines après l'envoi des questionnaires et 135 questionnaires ont été retournés. Le taux un peu faible de participation (30,7 %) peut être dû au fait que l'envoi des questionnaires à la fin du mois de mai (période où nous avons administré le questionnaire) n'était pas une période appropriée pour les enseignants qui également avaient été appelés récemment à donner suite à plusieurs enquêtes.

Analyse des résultats

Pour l'analyse des résultats au questionnaire d'opinions des enseignants concernant l'éducation à la carrière, nous avons d'abord calculé la proportion des répondants pour chacun des choix de réponses aux deux parties du questionnaire: «cela devrait se faire» et «cela se fait actuellement». Pour connaître la proportion des répondants qui étaient d'accord avec les objectifs énoncés, nous avons regroupé les réponses «fortement d'accord» et «d'accord». Dans cet article, nous nous limiterons, dans un premier temps, à analyser la proportion des répondants qui se sont dits d'accord avec les objectifs d'éducation proposés, et la proportion de ceux qui croient que ces objectifs sont actuellement visés régulièrement par les enseignants, puisqu'il y a effectivement éducation à la carrière quand ces objectifs sont systématiquement intégrés aux apprentissages scolaires sur une base régulière. Les résultats à l'ensemble du questionnaire, à chaque thème et à des énoncés en particulier seront considérés.

Dans un deuxième temps, nous dégagerons de ces opinions des besoins d'éducation à la carrière pour les jeunes du primaire. Nous inspirant du modèle de Kaufman (1972) pour l'évaluation des besoins, les écarts entre «ce qui se fait actuellement» et «ce qui devrait se faire» seront calculés pour obtenir un ordre de priorité dans les items. Toutes ces données apparaissent au tableau 1.

Ce qui devrait se faire

L'analyse des données de la première partie du questionnaire d'opinions (colonne A du tableau 1) indique que les enseignants sont d'accord avec l'ensemble des objectifs et des moyens d'éducation à la carrière (moyenne de 95,1 %). Pour 22 des 25 items, cette proportion est supérieure à 90 %. La totalité des répondants sont d'accord pour que les enseignants aident les élèves à développer un concept de soi positif (item 8) et les amènent à prendre conscience de la satisfaction éprouvée à la suite d'un travail réussi (item 16). Les deux faibles proportions d'accord de 81,6 % et 83,3 % vont respectivement aux items 11 et 12 qui concernent des types d'activités d'éducation à la carrière, soit l'interview de travailleurs, afin de connaître les exigences et les satisfactions reliées à leurs tâches, et la visite de milieux de travail, afin d'observer des travailleurs dans leur environnement. Ces réticences sont peut-être dues à l'aspect nouveau de ces items ou encore au manque de matériel ou d'aide appréhendé par certains enseignants.

Concernant le premier thème du questionnaire «le lien école-travail», les enseignants sont dans une forte proportion d'accord qu'on devrait motiver davantage les élèves en faisant des liens entre les apprentissages scolaires et la vie quotidienne (97,4 %) et en les invitant à demander à leurs parents, ou d'autres adultes, l'utilité des matières scolaires (92,1 %), mais le taux d'accord baisse à 88,6 % quand on leur propose de varier les situations d'apprentissage en s'inspirant du monde du travail. On peut croire que cet objectif suppose plus d'investissement en termes d'organisation et de temps, ce qui peut expliquer cette hésitation.

Tableau 1
Fréquence des réponses au questionnaire,
par item et exprimée en pourcentage
(N = 114)

Items	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Cela devrait se faire Fortement d'accord et d'accord</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Cela se fait actuellement Régulièrement</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Différences des proportions A-B</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Ordre de priorité des items</div> </div>			
	(A)	(B)	(C)	(D)
Lien école-travail				
1. Afin de motiver davantage les élèves à apprendre, les enseignants font des liens entre les apprentissages scolaires et la vie quotidienne (ex.: lecture du journal, calcul de factures, mesures et construction, etc.).	97,4	20,2	77,2	10
2. Les enseignants invitent les élèves à demander à leurs parents et autres adultes connus comment ils utilisent les matières scolaires dans leur travail.	92,1	3,5	88,6	1
3. Les enseignants varient les situations d'apprentissage en s'inspirant du monde du travail (ex.: simulation d'une banque, d'une station radiophonique, d'une imprimerie, etc.).	88,6	7,9	80,7	5
MOYENNE	92,7	10,5	82,2	
Connaissance de soi				
4. Au cours de différentes activités, les enseignants aident les élèves à découvrir leurs goûts et leurs aptitudes.	97,4	48,2	49,2	17
5. Les enseignants donnent l'occasion aux élèves d'expérimenter divers types d'activités (ex.: manipulation d'outils, expériences scientifiques, initiation à l'ordinateur, etc.).	92,1	18,4	73,7	12
6. Les enseignants amènent les élèves à inventorier les possibilités de loisirs dans le milieu afin de les inciter à diversifier leurs intérêts et développer différentes habiletés (durant le cours de sciences humaines, par exemple).	93,9	12,3	81,6	4
7. Les enseignants donnent l'occasion aux élèves de parler de leurs réussites et de leurs difficultés afin de les aider à identifier leurs forces et leurs limites.	99,1	43,0	56,1	16

Tableau 1 (suite)
Fréquence des réponses au questionnaire,
par item et exprimée en pourcentage
(N = 114)

Items	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Cela devrait se faire Fortement d'accord et d'accord</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Cela se fait actuellement Régulièrement</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Différences des proportions A-B</div> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-size: small;">Ordre de priorité des items</div> </div>			
	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Les enseignants aident les élèves à développer un concept de soi positif.	100	73,7	26,3	20,5
MOYENNE	96,5	39,1	57,4	
Connaissnce du monde du travail				
9. À l'aide de textes, films vidéos, etc., les enseignants présentent aux élèves de nombreux modèles de travailleurs dans différentes professions afin d'élargir leurs horizons.	91,2	8,8	82,4	3
10. Les enseignants initient des travailleurs (parents ou autres personnes disponibles) à venir dans la classe parler de leurs tâches et montrer leur équipement de travail.	90,3	4,4	86,0	2
11. Les enseignants visitent divers milieux de travail avec leurs élèves afin d'observer des travailleurs dans leur environnement.	83,3	5,3	78,0	8,5
12. Les enseignants amènent les élèves à interviewer des travailleurs du milieu afin de connaître les exigences et les satisfactions de leurs tâches (en français oral, par exemple).	81,6	1,8	79,8	6,5
13. À partir d'exemples de la vie familiale ou scolaire, les enseignants amènent les élèves à prendre conscience de l'organisation du travail (ex.: partage des tâches, coopération, règles, etc.).	93,8	31,6	62,3	14
MOYENNE	88,1	10,4	77,7	
Attitudes et valeurs				
14. Les enseignants soulignent le côté positif de tout travail réalisé par les élèves.	98,2	70,2	28,0	19
15. Les enseignants soutiennent l'effort des élèves au travail à l'aide de moyens concrets (ex.: systèmes d'émulation, périodes de jeux, etc.).	97,4	81,6	15,8	23,5

Tableau 1 (suite)
Fréquence des réponses au questionnaire,
par item et exprimée en pourcentage
(N = 114)

Items	<i>Cela devrait se faire Fortement d'accord et d'accord</i>			
	(A)	(B)	(C)	(D)
16. À la suite d'un travail réussi, les enseignants amènent les élèves à prendre conscience de la satisfaction éprouvée.	100	73,7	26,3	20,5
17. À partir des biens et des services utilisés par la famille, les enseignants amènent les élèves à reconnaître l'importance de tout travailleur dans la société.	99,1	19,3	79,8	6,5
18. À partir d'exemples de la vie quotidienne, d'émissions de télévision, etc., les enseignants aident les élèves à identifier différents préjugés liés aux activités (ex.: les sciences conviennent surtout aux garçons, la cuisine est une activité féminine, etc.).	99,1	21,1	78,0	8,5
MOYENNE	98,5	53,2	45,6	
Qualités du travailleur				
19. Les enseignants aident les élèves à se trouver des moyens pour bien s'entendre avec les autres.	99,1	79,8	19,3	22
20. Les enseignants aident les élèves à identifier et adopter les comportements qui favorisent une bonne atmosphère de travail.	99,1	83,3	15,8	23,5
21. Les enseignants favorisent chez les élèves l'acquisition de bonnes habitudes de travail (ex.: ponctualité, méthode, travail bien fait, etc.).	99,1	96,5	2,6	25
22. Afin de développer l'autonomie et le sens des responsabilités, les enseignants confient des tâches aux élèves (ex.: organisation des récréation, plan de travail, etc.).	97,4	55,3	42,1	18
MOYENNE	98,7	78,7	20,0	

Tableau 1 (suite et fin)
Fréquence des réponses au questionnaire,
par item et exprimée en pourcentage
(N = 114)

Items	<i>Cela devrait se faire Forcément d'accord et d'accord</i>	<i>Cela se fait actuellement Régulièrement</i>	<i>Différences des proportions A-B</i>	<i>Ordre de priorité des items</i>
	(A)	(B)	(C)	(D)
23. À l'occasion d'une prise de décision collective (ex.: aménagement de la classe, achat d'un animal, etc.), les enseignants amènent les élèves à examiner les avantages et les inconvénients que présentent diverses possibilités.	98,2	26,3	71,9	13
24. Les enseignants donnent l'occasion aux élèves de faire des choix dans la classe (ex.: activités, matériel, etc.).	96,5	36,0	60,5	15
25. À partir d'exemples de la vie quotidienne, les enseignants amènent les élèves à prendre conscience des raisons qui motivent leurs choix et ceux de leurs proches (ex.: achats, loisirs, professions, etc.).	93,0	18,4	74,6	11
Moyenne	96,2	26,9	69,0	
Moyenne globale	95,1	36,5	58,7	

En analysant les résultats au deuxième thème « connaissance de soi » où les proportions d'accord des répondants sont toutes très élevées, on remarque cependant qu'ils semblent davantage d'accord pour que les enseignants aident les élèves à développer un concept positif de soi (item 8, 100 % d'accord), à découvrir leurs goûts et leurs aptitudes (items 4, 97,4 % d'accord) et à s'apprécier (item 7, 99,1 %) plutôt que les inciter à exploiter de nouvelles possibilités, (items 5 et 6, 92,1 % et 93,9 % d'accord), ce qui peut laisser supposer un besoin de sensibilisation des enseignants à cet aspect, ou encore un manque de matériel didactique adéquat. Le troisième thème, dont les énoncés proposent que les enseignants fassent connaître aux élèves le monde du travail par des moyens diversifiés, suscite une plus faible proportion d'accord, bien que le taux obtenu de 88,1 % nous paraisse encore assez élevé pour signifier une approbation générale. L'absence d'un programme spécifique d'éducation à la carrière, le manque de formation des enseignants dans ce domaine ainsi que l'insuffisance des outils pédagogiques sont autant d'éléments qui ont pu influencer les répondants face à ces énoncés.

Quant aux thèmes 5 et 6 qui regroupent les items concernant les attitudes et les valeurs relatives au travail et le développement des qualités du travailleur, nous remarquons qu'ils obtiennent les taux les plus élevés d'accord de la part des enseignants dans une proportion respective et impressionnante de 98,5 % et 98,7 %. Le degré élevé d'approbation de ces objectifs peut s'expliquer en partie par leur présence dans les projets éducatifs de plusieurs écoles et dans plusieurs programmes du primaire.

Enfin, la proportion d'accord de 95,9 % des enseignants avec les items reliés à la prise de décision (items 22, 23, 24) révèle que ceux-ci reconnaissent qu'on devrait aider les élèves à développer des habiletés de prise de décision et à comprendre ce qui motive les choix des individus. Les enseignants ont exprimé leurs points de vue concernant ce qui devrait se faire dans l'école pour favoriser l'éducation à la carrière, mais dans quelle mesure croient-ils que les objectifs et les moyens énoncés constituent une préoccupation continue dans leur pratique quotidienne?

Ce qui se fait actuellement

En effet, La moyenne globale de cette deuxième partie du questionnaire qui apparaît à la fin de la colonne B du tableau 1, révèle que seulement 36,5 % des enseignants croient que les objectifs et les moyens d'éducation à la carrière proposés sont mis régulièrement en application dans leur école.

Si nous considérons par ordre d'importance les résultats obtenus aux six thèmes, nous pouvons faire les constatations suivantes. Les répondants pensent dans une assez grande proportion (78,7 %) que les enseignants font régulièrement des activités pour aider les élèves à développer leurs qualités de travailleur. Plusieurs d'entre eux (53,2 %) croient qu'ils amènent les élèves à développer des attitudes et des valeurs positives face au travail; 39,1 % disent que les élèves sont amenés à se connaître, et 26,9 % estiment que les enseignants aident régulièrement les élèves à développer des habiletés de prise de décision. Cependant, seulement 10,4 % et 10,5 % sont d'avis que les enseignants aident régulièrement les élèves à connaître le monde du travail et à prendre conscience du lien école-travail.

Les tâches que l'on croit les mieux accomplies actuellement ont donc surtout trait au développement personnel (qualités du travailleur, attitudes, valeurs et connaissance de soi). Ces tâches correspondent probablement davantage à la formation des enseignants et elles demeurent intimement liées à la vie de la classe. D'autre part, les tâches les moins bien abordées actuellement se rapportent à la connaissance du monde du travail et à la prise de conscience du lien école-travail. Cela peut laisser supposer que les enseignants favorisent moins l'ouverture aux réalités qui s'éloignent de la personne ou du contexte scolaire. Oppenheimer et Flum (1986) avaient fait une constatation semblable dans leur étude auprès des enseignants. La connaissance du monde du travail et la prise de conscience du lien école-travail représentent probablement deux domaines d'intervention assez nouveaux pour ceux qui n'ont pas été formés dans ce sens.

Nous pouvons nous demander également si les enseignants ont eux-mêmes une connaissance suffisante du monde du travail. Considérant leur tâche déjà assez lourde et diversifiée, plusieurs enseignants décident probablement de s'en tenir aux programmes obligatoires et aux manuels de base qui ignorent souvent la réalité du monde du travail. De plus, la collaboration des administrateurs scolaires, des représentants des milieux de travail et des parents qui est nécessaire pour la réalisation de ces tâches s'avère encore insuffisante, comme le rapporte le M.E.Q. (1979, p. 47): «L'école demeure souvent en marge du milieu qu'elle dessert.» Aussi, les coupures budgétaires dans le milieu scolaire ont pu contribuer à une diminution des projets exigeant des déboursés supplémentaires, comme les sorties éducatives. Enfin, l'organisation, la formation des enseignants et le matériel didactique requis pour aider les élèves à mieux connaître le monde du travail et à percevoir les liens entre l'école et le travail restant à développer, cela peut expliquer partiellement les résultats obtenus à la deuxième partie du questionnaire concernant ce qui se fait actuellement en matière d'éducation à la carrière au primaire.

Besoins prioritaires d'éducation à la carrière

Comme nous l'avons déjà dit, les plus grands besoins à combler dans la perspective de l'implantation du concept d'éducation à la carrière au primaire se trouvent aux énoncés du questionnaire d'opinions où la différence entre ce qui devrait se faire et ce qui se fait actuellement sur une base régulière est la plus marquée. Ces différences, présentées à la colonne C du tableau 1, ont été placées en ordre de priorité de 1 à 25 à la colonne D. Pour les fins de cette étude, nous avons arbitrairement décidé que les écarts de 70 % pouvaient être considérés comme des besoins prioritaires d'éducation à la carrière, c'est-à-dire les items classés 1 à 13 inclusivement dans la colonne D.

Comme il serait trop long de tenter d'analyser les items un par un, nous considérerons plutôt les thèmes. On peut constater au tableau 1 que les items reliés aux thèmes «lien école-travail» et «connaissance du monde du travail» se retrouvent tous prioritaires (sauf l'item 13) avec des différences de proportions de 77 à 86 % entre ce qui se fait actuellement et ce qui devrait se faire. Ces items qui se rapportent à la prise de conscience du lien école-travail visent une plus grande motivation des élèves dans les apprentissages scolaires et une concertation plus étroite entre l'école et le milieu. Ces besoins qui se dégagent correspondent d'ailleurs aux déficiences du système scolaire déjà soulignées par les jeunes eux-mêmes (Conseil supérieur de l'éducation, 1986).

Quant aux objectifs visant la connaissance du monde du travail qui semblent négligés actuellement, on peut supposer que les enseignants qui sont d'accord avec les items 9 et 10 dans une proportion de plus de 90%, accepteraient d'inviter des travailleurs à venir dans la classe parler de leurs tâches et monter leur équipement de travail, et de présenter aux élèves des modèles de travailleurs dans diverses professions. Encore faudrait-il que l'école leur assure de l'ai-

de pour organiser de telles activités en mettant à leur disposition les ressources nécessaires. Le comité d'école pourrait être utile pour établir des contacts avec les entreprises du milieu ou pour demander aux parents d'organiser une visite dans leur lieu de travail ou de venir eux-mêmes en classe.

La poursuite de ces objectifs pourrait contribuer à combler une lacune soulignée par Ellis et Sayer (1986), soit le manque de sensibilisation des enfants du primaire aux différentes avenues de carrières. En même temps les enseignants pourraient amener les élèves à reconnaître l'importance de tout travailleur dans la société et à identifier différents préjugés liés au sexe, par exemple; ces deux attitudes à développer (items 17 et 25) sont classées comme des besoins d'éducation à la carrière prioritaires d'après les résultats du questionnaire.

Pour ce qui est du thème de la connaissance de soi, les données révèlent que seuls les items reliés aux moyens à exploiter pour amener les élèves à se découvrir sont considérés comme des besoins auxquels il faudrait répondre plus adéquatement dans le cadre des activités scolaires, tels l'expérimentation de divers types d'activités de travail et l'inventaire des possibilités de loisirs pour diversifier leurs intérêts et développer leurs habiletés.

Concernant les items 22 et 24, liés à la préparation à la prise de décision qui se trouvent parmi les objectifs prioritaires à viser, les enseignants auraient besoin d'une plus grande sensibilisation à l'importance de commencer très tôt à préparer les jeunes aux décisions à prendre dans une vie de travail et surtout à l'importance d'une meilleure connaissance des processus de la prise de décision dans le développement d'une carrière.

On peut remarquer, en terminant, que les douze items qui viennent aux derniers rangs touchent surtout le développement des qualités du travailleur, le développement des attitudes et des valeurs relatives au travail et la connaissance de soi. On peut comprendre que les objectifs liés au développement de la personne soient considérés très importants par les enseignants du primaire puisqu'ils ont l'impression d'avoir cette préoccupation dans leur action éducative.

Conclusion

Plusieurs organismes d'éducation et divers auteurs ont souligné les faiblesses dans la préparation des jeunes du primaire en vue de leur vie sur le marché du travail et l'importance d'intervenir tôt dans le processus du développement de la carrière d'un individu. Aux États-Unis, l'application du concept d'éducation à la carrière a permis de répondre à des lacunes semblables à celles que nous retrouvons dans notre système d'éducation.

Pour tenter d'évaluer les besoins d'éducation à la carrière dans les écoles primaires du Québec, un questionnaire d'opinions a été construit à l'intention des enseignants du primaire. Ces derniers devaient dire dans quelle mesure ils étaient d'accord ou en désaccord avec les objectifs et les moyens d'éducation à la carrière proposés et dans quelle mesure ils croyaient que ces objectifs étaient poursuivis par les enseignants dans leur pratique éducative.

Dans l'ensemble, les enseignants des écoles primaires qui ont répondu au questionnaire ont massivement approuvé les objectifs poursuivis par le concept d'éducation à la carrière. Le calcul des écarts entre «ce qui devrait se faire» et «ce qui se fait actuellement» a permis d'établir un ordre de priorité dans les besoins d'éducation à la carrière. Ces besoins concernent d'abord la prise de conscience du lien école-travail qui vise la motivation aux apprentissages scolaires souvent déficiente chez certains élèves. La connaissance du monde du travail vient en second lieu et représente probablement la sphère d'activités qui exigera, dans le cadre d'une implantation du concept, le plus d'investissement en termes d'organisation, de sensibilisation, de formation et de production de matériel didactique. Le développement des habiletés de prise de décision vient ensuite dans l'ordre des priorités, ainsi que certaines activités visant la connaissance de soi orientées vers la diversification des intérêts et des habiletés et un élargissement des horizons par rapport aux possibilités de la vie active. Également, la lutte contre les préjugés sexistes, ou autres, doit être intensifiée de même que la reconnaissance de l'importance de tout travailleur dans la société. Bien qu'au dernier rang dans l'ordre des priorités, le développement des qualités du travailleur demeure un objectif à poursuivre, et plus particulièrement le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités.

Répondre aux besoins évalués par cette étude pourrait certainement constituer une solution, au moins partielle, aux problèmes actuels de la formation de base (la motivation dans les études, des stéréotypes d'ordre sexuel, etc.) et au manque de connaissances relatives à l'environnement de travail qui limitent trop tôt la liberté de choix des jeunes. Les résultats de cette étude pourraient servir de base à la conception d'un programme d'éducation à la carrière intégré aux programmes scolaires existants et adapté aux besoins actuels des écoles du primaire, ainsi qu'à la mise au point d'activités de formation pour les enseignants actuels et futurs.

L'implantation du concept d'éducation à la carrière apparaît comme un des meilleurs moyens pour l'école de poursuivre l'un de ses principaux buts d'éducation, soit la préparation à la vie de travail. La sensibilisation des divers agents d'éducation et des nombreux milieux concernés par l'éducation à la carrière des jeunes du primaire s'avérera peut-être la tâche la plus importante et la plus difficile à réaliser.

Abstract — The aim of this study is to evaluate the needs of career education at the elementary school level. Analysis of the results of an opinion questionnaire given to male and female teachers shows a difference between the perceptions and the expectations related to the proposed educational objectives. The authors define the following priority needs of career education: to enlarge students' professional horizons, to develop skills in decision making, and to develop certain qualities needed in the work place.

Resumen — Este estudio tuvo por objeto evaluar las necesidades de educación a la carrera en el primario. El análisis de los resultados obtenidos por intermedio de un cuestiona-

rio de opiniones completado por profesoras y profesores, muestra una distancia entre las percepciones y las expectativas frente a los objetos de educación propuestos. Las autoras presentan las necesidades prioritarias en materia de educación a la carrera: prolongar los horizontes profesionales de alumnos, desarrollar sus habilidades para tomar decisiones y ciertas cualidades requeridas en el mundo del trabajo.

Zusammenfassung — Diese Studie soll die Notwendigkeit des Berufskundeunterrichts an Volksschulen untersuchen. Die Analyse der Ergebnisse einer Meinungsumfrage unter Lehrkräften zeigt einen Unterschied zwischen den Auffassungen und den Erwartungen gegenüber den vorgeschlagenen Unterrichtsgegenständen. Die Verfasserinnen stellen die wichtigsten Bedürfnisse bezüglich der Berufskunde heraus: Erweiterung des Einblicks der Schüler in die Berufswelt, Entwicklung ihrer Fähigkeit, Entschlüsse zu fassen, sowie die Förderung gewisser in der Berufswelt notwendiger Eigenschaften.

RÉFÉRENCES

- Bertrand, Y. (1986). *Vers l'école de l'an 2000*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Comité des États Généraux. (1986). *Actes des états généraux sur la qualité de l'éducation: Synthèse des discussions en ateliers*. Québec: Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec.
- Conseil supérieur de l'éducation. (1986). *Apprendre pour de vrai. Témoignages sur les enjeux et les conditions d'une formation de qualité. Rapport 1984-1985 sur l'état et les besoins de l'éducation*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Denton, W. T. (1977). *K-12 urban career education infusion needs assessment*. Washington, DC: Office of Career Education.
- Dianna, M. A. (1984). *Career education for elementary grades*. Washington, DC: U.S. Department of Education.
- Douma, E. (1981). *A career education sampler: Teaching ideas for grade 4-6*, Washington, DC: U.S. Department of Health, Education and Welfare.
- Dupont, P. (1984). L'éducation à la carrière: sa place dans l'école. In D. Pelletier, R. Bujold, et collaborateurs (éd.), *Pour une approche éducative en orientation* (p. 395-405). Chicoutimi: Gaëtan Morin.
- Ellis, D. et Sayer, L. (1986). *Quand je serai adulte, je...: les attentes et les aspirations des écoliers canadiens à l'égard de leur carrière*. Ottawa: Bureau de la main-d'oeuvre féminine, travail Canada.
- Enderlein, T. (1976). *A review of career education evaluation studies*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Hamilton, J. A. et Leffler, J. (1978). *Project CAP (Career Awareness Program)*. Palo Alto, CA: American Institutes for Research in the Behavioral Sciences.
- Hoyt, K. B. (1975). Evaluation of career education: Implications for instruction at the elementary school level. *Journal of Career Education*. 1(4), 69-79.
- Hoyt, K. B. (1977). *A Primer for career education*. Washington, DC: U.S. Office of Education.
- Hoyt, K. B. (1978). *Refining the concept of collaboration in career education*. Washington, DC: U.S. Office of Education.
- Hoyt, K. B. (1981). *Career education: Where it is and where it is going*. Salt Lake City, UT: Olympus.
- Hoyt, K. B., Evans, R., Mackin, E. et Mangum, G. (1972). *Career education: What it is and how to do it*. Salt Lake City, UT: Olympus.
- Hoyt, K. B., Pinson, N., Laramore, D. et Mangum, G. (1973). *Career education and the elementary school teacher*. Salt Lake City, UT: Olympus.
- Kalianov, L. et Berryhill, H. (1984). *Career education relating the basics to life*. Des Moines, IA: Career Education Division Department of Public Instruction, 1984.
- Kaufman, R. A. (1972). *Educational system planning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Lewis, L. L. (1978). *South Carolina career education needs assessment survey. Interpretative report*. Columbia, SC: South Carolina State Department of Education.
- Magee, D. (1987). De la nécessité de l'orientation et du counselling à l'école primaire. *Connat*, 15, 133-142.

- Matthews, E. E. (1975). Career education and self concept. *Journal of Career Education*, 1(4), 28-39.
- McBain, S. L. (1979). Projet HEAR (Human Educational Awareness Resource for reducing sex stereotyping in career choice). In American Institute for Research (éd.), *Career Education Programs That Work* (p. 295-321). Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- McBain, S. L. et Topougis, N. J. (1978). *Career development program*. Palo Alto: American Institutes for Research in the Behavioral Sciences.
- McClure, L. J. (1975). Career awareness just comes naturally. *Journal of Career Education*, 1(4), 18-27.
- Ministère de l'Éducation. (1979). *L'École québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1980). *Programme d'études. Primaire. Mathématiques*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1981). *Programme d'études. Primaire. Sciences humaines, Histoire, géographie, vie économique et culturelle*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1982). *La formation professionnelle des jeunes. Propositions de relance et de renouveau*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation. (1984). *Programme d'études. Primaire. Formation personnelle et sociale*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Oppenheimer, B. T. et Flum, H. (1986). Teachers' attitudes toward career education. *The Career Development Quarterly*, 35(1), 34-46.
- Preli, B. S. (1978). *Career education: Teaching/learning process*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Reyes, J. G. (1973). *Career education opinions of California elementary school teachers*. Los Angeles: University of California.
- Ryan, C. E. (1973). *Career education program. Kindergarten-grade 6*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Schubert, N. A. (1981). *Teaching and learning career education in the elementary school. An Activity guide*. Jackson, MS: University of Southern Mississippi.
- Selland, L., Kollman, M., Lalonde, M., Lamp, R., Lee, G. et Weisenberger, H. (1974). *North Dakota exemplary project in career education. K-12 classroom activities*. Bismark, ND: North Dakota State Board for Vocational Education.
- Slater, D. (1977). *Career education preparation needs in rural or small schools*. Washington, DC: Office of Education.
- Stevenson, B. J. (1975). Developing and achieving instructional goals in career education. *Journal of Career Education*, 1(4), 40-52.
- Zaner, J. A. (1978). *Career education needs assessment, State of Maine. Report of findings*. Augusta, ME: Maine State Department of educational and cultural service.