

Dire ce qui est

Claude Lessard

Volume 27, Number 1, Spring 1998

L'école

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/010240ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/010240ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des démographes du Québec

ISSN

0380-1721 (print)

1705-1495 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Lessard, C. (1998). Dire ce qui est. *Cahiers québécois de démographie*, 27(1), 1–11. <https://doi.org/10.7202/010240ar>

Dire ce qui est

Claude LESSARD *

Les sciences sociales ont un devoir de description précise et rigoureuse des phénomènes qu'elles observent : on ne peut problématiser un objet d'étude dont on ne cerne pas d'abord avec précision les principales caractéristiques. Il y a là une de leurs contributions les plus importantes, à la fois à leur projet proprement scientifique, au débat social — auquel elles ne peuvent échapper — et à l'élaboration des politiques, pour laquelle elles sont souvent sollicitées.

Nulle part cela n'est plus nécessaire qu'en éducation, où les phrases creuses sur des finalités floues et indiscutables et les jugements à l'emporte-pièce sur l'état du système éducatif occupent trop souvent l'avant-scène, au détriment d'un discours à la fois plus serein, plus distancié et plus équilibré, fondé pour une part sur des données précises. Je dis bien «pour une part», car force est de reconnaître que le débat en éducation ne se réduit jamais à une discussion entre experts munis de données «objectives»; ce débat ne peut être enfermé dans la sphère scientifique, puisqu'il comporte nécessairement des critères de jugement ultimement fondés sur des valeurs et des idéaux qui sont discutables sur la place publique et ne peuvent être tranchés par la «science». L'idéologie éducatrice est toujours présente, elle fixe des horizons et colore la lecture du présent, comme du passé. Il importe de le rappeler, non pas pour s'en plaindre, mais pour prendre acte de la prégnance de l'idéologie, s'en distancier et en critiquer le contenu, de même que pour s'autoriser à dire ce qui est et ce qui a été, le plus honnêtement

* Département d'études en éducation et d'administration de l'éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, C. P. 6128, Succ. Centre-ville, Montréal, Qc H3C 3S7.

possible, en construisant des outils d'observation et de description fiables et valides.

Reconnaissons du même souffle que la construction des données n'est pas une opération simple et neutre, totalement dégagée de tout présupposé théorique, voire, en dernière instance, d'une vision particulière de la société. Ainsi, par exemple, les études actuelles sur l'éducation en milieu défavorisé procèdent souvent d'une approche écologique et culturaliste et d'une vision de la stratification sociale qui laisse peu de place à ce qu'on appelait autrefois la «lutte des classes», ou à des rapports de domination entre groupes sociaux par et à travers l'école. De même, les études internationales sur le rendement scolaire procèdent d'une approche que l'on pourrait qualifier de technocratique ou de rationaliste : le système éducatif y apparaît essentiellement comme un ensemble de moyens ordonnés vers une fin mesurable, soit les apprentissages de base par le plus grand nombre d'élèves d'une génération; il importe alors d'évaluer les effets des intrants sur les extrants, afin de prendre les décisions les plus rationnelles en matière d'allocation de ressources par ailleurs toujours rares et limitées. La contribution de Diambomba à ce numéro spécial des *Cahiers québécois de démographie* s'insère dans ce courant, largement soutenu par les organismes internationaux et la Banque mondiale.

Armés de ces considérations, convenons que nous avons grand besoin, en éducation, d'indicateurs nous permettant de *monitorer* l'évolution des systèmes éducatifs, de mesurer la stagnation, le recul ou la progression vers les objectifs explicites d'une politique éducative établie par des instances légitimes, d'apprécier les ressources consenties et leurs effets, et de nous comparer aux autres, tant ceux qui nous ont précédés que ceux qui sont nos voisins dans le village global. Comme pour toute donnée de ce type, un usage prudent des indicateurs est et sera toujours de mise. Mais ils peuvent être utiles à qui veut rendre raisonnable le débat en éducation, et éviter des dérives vers des propos marqués par le catastrophisme. Pour naviguer, un tableau de bord, selon l'expression qu'André Lespérance met de l'avant dans ce numéro, rend toujours de précieux services.

En ce qui a trait aux dérives verbales annonçant la catastrophe, qui ne se souvient du rapport américain *A Nation at Risk*, paru en 1983, et de ses propos alarmistes sur l'éducation dispensée dans les établissements scolaires des États-Unis

(p. 5) : «Si une puissance étrangère ennemie avait tenté d'abaisser la formation scolaire américaine à son niveau actuel de médiocrité, nous y aurions peut-être vu une déclaration de guerre [...] Nous avons mené unilatéralement, sans réflexion, une véritable opération de désarmement éducatif»? Cette rhétorique de la catastrophe, répercutée un peu partout dans le monde sous diverses formes, n'est pas très efficace à mon sens : si, à court terme, elle attire l'attention du grand nombre et justifie une intervention publique — une politique de «redressement» —, à long terme, elle démoralise les acteurs de l'éducation, encourage les parents-consommateurs à adopter des stratégies de fuite du système public et soumet celui-ci à des pressions telles que les effets pervers se multiplient. Tout se passe comme si, dans un contexte d'explosion de l'information, les acteurs sociaux étaient forcés d'attirer l'attention d'une opinion publique sollicitée de toutes parts : la dramatisation de la réalité devient une nécessité stratégique pour capter et retenir un moment un intérêt volatil, dans l'espoir que les responsables politiques réagissent et intégreront dans leur agenda de décision et d'action les préoccupations ainsi projetées sur grand écran.

Le Québec a connu et connaît toujours ce phénomène de dramatisation, mais heureusement de manière moins prononcée qu'aux États-Unis. Ne parle-t-on pas régulièrement dans les médias, les colloques et les salons, réels et virtuels, du «scandale» du décrochage scolaire, de l'ignorance et de l'inculture de la génération entrée à l'école après le Rapport Parent, des blocages d'un système éducatif incapable de se transformer de l'intérieur, bref de l'échec de la Révolution tranquille en matière éducative. Les récents États généraux de l'éducation, dont les suites constituent le programme de réforme de la ministre actuelle de l'Éducation, Mme Pauline Marois, ont résisté à ce genre de jugement à l'emporte-pièce, tout en reconnaissant l'existence de problèmes réels et en proposant une série de chantiers prioritaires.

Mais avant de crier au scandale sur l'abandon scolaire, de dénoncer l'ignorance et l'inculture d'une génération et de conclure péremptoirement à l'échec d'une réforme, ne faut-il pas, rationnellement, cerner les réalités que l'on désire juger, les mesurer avec précision et clarifier ses critères de jugement ? Pour plusieurs raisons, on ne procède pas ainsi en éducation, ou rarement; le caractère politique de l'éducation, les mouvements de l'opinion publique, les multiples intérêts et idéologies

en jeu font que les réformes se multiplient, sans que l'état des lieux soit sérieusement et complètement établi. Cette situation est probablement inévitable, encore qu'elle soit en contradiction avec notre modèle de rationalité.

Il faut savoir gré aux auteurs qui participent à ce numéro de se situer dans ce modèle de rationalité et de fournir des données rigoureuses et précises sur un ensemble de phénomènes importants et d'enjeux. Le débat en éducation ne peut que profiter d'une approche de ce type.

Ainsi, R. Allie et S. Ayotte procèdent à un bilan de la politique d'intégration des élèves handicapés pour la période 1987-1997; leur analyse porte sur les élèves handicapés fréquentant le secteur public d'enseignement, au préscolaire, au primaire et au secondaire général. Il s'agit donc d'un sous-ensemble particulier et minoritaire — environ 17 000 élèves — parmi la population des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDA). L'indicateur d'intégration scolaire retenu est la proportion d'élèves handicapés scolarisés en classe régulière. L'analyse révèle qu'entre 50 et 60 pour cent de ces élèves sont intégrés au préscolaire, que la proportion est à la hausse au primaire, où elle est passée de 29 pour cent en 1987-1988 à 42 pour cent en 1997-1998, et que la même tendance se manifeste au secondaire, mais avec moins de force, puisque dans ce cas le taux est passé de 10 à 18 pour cent. À cet ordre, la majorité des élèves handicapés se retrouve en «cheminement particulier de formation continue», filière réservée aux élèves présentant un retard de deux ans ou plus en français et en mathématiques. Pour la période étudiée, la proportion moyenne est de 37 pour cent au primaire et de 14 pour cent au secondaire. Il y a donc une différence importante entre les deux ordres d'enseignement. Selon les auteurs, la logique organisationnelle suivante serait à l'œuvre : plus l'apprentissage prend de l'importance (par rapport à la socialisation), moins la scolarisation en classe régulière se pratique; la rapidité avec laquelle les élèves atteints d'une déficience intellectuelle sont dirigés vers les classes et les écoles spéciales confirme l'existence de cette logique d'acteurs. Il y aurait aussi des variations dans l'intégration selon le type de handicap : les élèves souffrant d'une déficience physique (motrice, visuelle, auditive) sont davantage scolarisés en classe régulière que les élèves présentant une déficience intellectuelle (légère, moyenne, profonde). Les auteurs constatent aussi des variations entre régions administratives et commissions scolaires : ils s'inter-

rogent, à juste titre, sur les effets de la récente fusion des commissions scolaires sur les pratiques d'intégration des handicapés. C'est donc un dossier à suivre.

André Lespérance est d'emblée dans le domaine des indicateurs de système et de rendement éducatif. Les deux textes qu'il signe, l'un sur la mesure de la réussite scolaire à la sortie de l'enseignement, l'autre sur le cheminement et la persévérance scolaires au Québec, sont importants. Sa proposition à l'effet de privilégier une mesure de la réussite par l'analyse des flux annuels de sorties d'un effectif scolaire, au lieu de suivre pendant un nombre d'années indéterminé une cohorte d'entrants, mérite d'être sérieusement prise en considération, car elle présente des avantages certains, de l'ordre notamment d'un changement de perspective et de l'économie par rapport à l'analyse longitudinale de cohortes. Quant au texte sur le cheminement et la persévérance scolaire, quiconque entend réfléchir et prendre la parole en matière éducative devrait le lire attentivement, car l'un de ses mérites est de dire ce qui est avec précision et, ainsi, de mettre les pendules à l'heure sur un ensemble de réalités éducatives et sur leur évolution au cours des vingt dernières années. Ainsi, le texte présente des données sur l'obtention d'un diplôme du secondaire, au secteur des jeunes et au secteur des adultes, avant et après 20 ans. Des données sur l'évolution de la formation professionnelle depuis la réforme de 1987-1988 sont aussi analysées. Sur la diplomation secondaire, André Lespérance procède à des comparaisons interprovinciales et internationales fort révélatrices. Des données de même nature pour les ordres collégial et universitaire, en général et en fonction du sexe des élèves, complètent le tableau de bord. Un extrait de sa conclusion mérite d'être reproduit ici :

L'examen parfois rapide de l'accès aux principales étapes du cheminement scolaire et la comparaison de quelques résultats internationaux révèlent un système scolaire québécois moderne et efficace, à mille lieues de la situation catastrophique souvent évoquée sans l'appui de la moindre démonstration. Le taux de diplomation au secondaire a progressé de façon importante depuis les années 1970. Il est maintenant plus élevé au Québec que dans la moyenne des pays de l'OCDE, dont le Canada. Il faut toutefois ajouter que les bons résultats du système scolaire sont obtenus par un apport important de l'éducation des adultes. Il vaudrait mieux, pour les personnes en cause ou pour les coûts du système, que ce soit plus tôt dans la vie. On remarque aussi que la formation professionnelle manifeste une nouvelle vitalité, mais elle ne contribue encore que faiblement à l'obtention d'un diplô-

me d'études secondaires, apparemment moins que dans la plupart des pays de l'OCDE, bien qu'une comparaison précise soit impossible à ce sujet. À l'université, le taux d'obtention du baccalauréat place aussi le Québec dans le peloton de tête des pays développés.

Cette bonne performance d'ensemble ne doit pas occulter quelques signaux d'alerte, comme la hausse récente des taux d'abandon au collégial et la baisse tout aussi récente des taux de diplomation au secondaire, de réussite au collégial et d'accès aux études universitaires. Lespérance constate ces phénomènes, mais ne semble pas en mesure d'esquisser de pistes explicatives. Il faudra donc suivre de près cette évolution. Est-elle liée à la situation économique difficile, aux coupures budgétaires, aux politiques éducatives plus exigeantes en matière de curriculum, d'évaluation et de diplomation ? Peut-être à tout cela à la fois. Lespérance s'interroge enfin, comme d'autres, sur les effets éventuels de la sous-scolarisation relative des garçons par rapport aux filles.

Cette dernière situation (que P. Bouchard et ses collaborateurs essaient d'expliquer dans leur contribution) est contraire à celle qui prévaut en République Centrafricaine, où les filles semblent faire face à de grandes difficultés d'insertion en milieu scolaire primaire et de persévérance aux études. Du moins, tel est l'un des résultats de l'étude effectuée par M. Diambomba sur les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP (cours préparatoire) et de CM1 (cours moyen) primaire en République Centrafricaine. L'auteur montre que, malgré les efforts considérables consentis par l'État depuis 1960, et bien que la proportion de la tranche d'âge des 6-7ans inscrits à l'école ait plus que doublé entre 1965 et 1990, passant de 32 à 70 pour cent, des inégalités d'accès persistent, notamment pour les filles et pour les ruraux; le taux de redoublement est de 30 pour cent et l'abandon de 50 pour cent. Les réformes successives semblent avoir été inefficaces, d'où l'intérêt d'une recherche axée sur les déterminants de la réussite éducative. Cette recherche, effectuée en 1994-1995 auprès d'un échantillon de 151 classes et de 4530 élèves, mesure l'impact d'un ensemble de variables individuelles, contextuelles et scolaires sur les acquisitions des élèves en mathématiques et en français. Par rapport au poids des variables contextuelles, la recherche souligne l'importance des variables reliées aux enseignants, à leurs conditions de travail, à leur charge de travail et aux avantages qui leur sont accordés. Qu'on en juge : la taille des classes est en moyenne

de 100 élèves, les enseignants déclarent consacrer 6 heures par jour aux activités de préparation des leçons et de correction des devoirs et travaux des élèves, les «meilleurs» enseignants désirent quitter l'enseignement et changer de carrière. Le temps consacré aux activités d'enseignement et d'encadrement des élèves est aussi un déterminant de première importance, comme le démontre d'ailleurs l'ensemble des écrits dans ce domaine d'étude. Enfin, selon l'auteur, les filles continueront à obtenir de plus faibles résultats scolaires que les garçons si elles continuent à recevoir moins de soutien matériel et d'encouragements de la part de leurs parents, et si on ne leur permet pas de consacrer plus de temps aux travaux scolaires qu'aux travaux ménagers. De plus, Diambomba estime qu'il serait plus économique de n'envoyer les élèves à l'école que quand ils sont prêts à y entrer; en d'autres termes, pour faire face à un environnement culturel étranger, un certain degré de maturité semble nécessaire, d'où peut-être la pertinence d'un début plus tardif de la scolarisation. On le voit, les résultats de cette étude soulèvent des questions de politique éducative de première importance pour l'Afrique.

Au Québec, depuis le Plan Pagé sur la réussite scolaire et éducative, on essaie de relancer la question de l'éducation, de lui redonner la centralité dont elle a joui au cours des années 1960 et de remobiliser des acteurs par ailleurs trop souvent en opposition les uns par rapport aux autres. La priorité accordée à la réussite scolaire et éducative du plus grand nombre remplit ces fonctions. L'étude de P. Bouchard, J.-C. St-Amant et J. Tondreau se situe dans cette mouvance et veut contribuer à une compréhension meilleure et plus actuelle de la réussite et de l'échec scolaires. L'originalité de la démarche des auteurs consiste à aborder ce problème sous l'angle des rapports sociaux non seulement de classe, mais aussi de sexe ou de genre.

À cette fin, les auteurs présentent huit portraits de groupes constitués à partir d'entrevues réalisées auprès d'adolescentes et d'adolescents âgés en moyenne de 15 ans, et provenant de populations soit plus favorisées soit moins favorisées de la région de Québec. Les entrevues de groupe, de type *focus group*, ont été filmées; elles portaient sur les thématiques suivantes : la perception de l'école, la relation aux travaux scolaires, la relation aux parents, l'identité féminine et masculine, les groupes d'amis et d'amies, la vision de l'avenir. L'article rapporte les résultats du volet qualitatif de la recherche, réali-

sée auprès de 2250 élèves provenant de 24 écoles secondaires de toutes les régions administratives du Québec. Le volet quantitatif avait démontré que les jeunes qui obtiennent de bons résultats scolaires sont généralement issus de milieux familiaux plus scolarisés (fait déjà connu) et adhèrent moins aux stéréotypes sexuels (résultat relativement nouveau); il y a donc un effet combiné de la variable classe sociale et de la variable sexe ou genre. Dans le volet qualitatif présenté ici, les auteurs veulent «dégager pour chaque groupe des univers de représentations et d'interactions où apparaissent un effet de classe et un effet de sexe selon des croisements reflétant le positionnement des groupes dans les rapports sociaux».

Ils constatent, par exemple, que les garçons de milieux modestes adhèrent au noyau dur de la masculinité — ils collent à leur catégorie de sexe et en tirent un avantage en termes de domination — tandis que les garçons de milieux aisés s'en détachent en partie. L'effet de sexe est actualisé chez les garçons en difficulté scolaire dans ce que les auteurs appellent l'axe de domination; chez les filles, il est vécu dans l'axe de la sujétion.

En outre, la classe sociale a un effet sur le rapport de proximité-distance à l'école, lui-même renforcé par l'expérience de la réussite ou de l'échec scolaires. Le rapport de proximité-distance face à l'école se manifeste notamment dans le sentiment que celle-ci est une prison, une obligation, un passage obligé, ou un lieu où l'apprentissage est apprécié pour lui-même, ou encore dans le fait que l'élève s'oppose ou non à ses règlements, y affiche une attitude négative ou positive face à l'autorité formelle, adopte une position de défi ou une position de collaboration dans la relation pédagogique, entretienne ou non un rapport utilitaire face à la scolarisation, et vive cette dernière comme une étape significative, intégrée dans un projet d'avenir, ou au contraire comme un non-sens, etc. Si la classe influence le rapport de proximité-distance et, à travers celui-ci, la réussite éducative, elle ne le «détermine» pas totalement, comme le révèle le fait que des élèves de milieux modestes réussissent et que des élèves de milieux aisés échouent. Il est donc possible de s'«émanciper» de sa classe sociale et d'envisager de réaliser une certaine forme de mobilité sociale.

De même que l'on parle de mobilité sociale, on peut aussi parler de mobilité de sexe, entendant par là «un positionnement dans les rapports sociaux de sexe qui amène à être plus ou moins à la marge de sa catégorie de sexe». Cette mobilité de

sexe comprend deux dimensions, qui peuvent être formulées en termes de compétences ou de capacités de l'acteur : il s'agit d'abord de la capacité de décoder les règles du groupe qui domine le rapport social de sexe pour en gérer les incidences dans sa vie personnelle, et ensuite, dans les représentations de l'identité de sexe, de la capacité d'abandonner la conception du sexe comme nature, au profit d'une conception plus culturaliste de l'identité sexuelle, incorporant tous les enjeux sociaux inhérents à cette vision.

Les auteurs proposent en conclusion un schème d'interprétation qui combine les deux axes interprétatifs utilisés tout au long de l'analyse : 1) la soumission ou la résistance à l'identité assignée au sein des rapports sociaux de sexe, et 2) la proximité-distance face à l'univers scolaire. Leurs données indiquent qu'une distance face à l'univers scolaire conjuguée à une soumission à sa catégorie de sexe est moins favorable à la réussite scolaire, alors qu'une résistance à sa catégorie de sexe combinée à une proximité scolaire entraîne l'inverse, soit une plus grande réussite.

En lien avec la problématique de la réussite éducative, et en rapport avec celle, plus large, de la socialisation des jeunes et de leur insertion sur le marché du travail, la question du travail rémunéré des jeunes pendant leurs études soulève, depuis quelques années déjà, plusieurs interrogations. Ce phénomène troublant par son ampleur et sa précocité pourrait faire l'objet d'une politique, mais une telle intervention paraît difficile à concevoir et à mettre en place : l'encadrement des jeunes ne relève-t-il pas d'abord des familles ? Que viendrait faire l'État dans cette question ? À quoi servirait-il d'établir des normes avec lesquelles les employeurs et les jeunes ruseront de toute façon ? Par ailleurs, faut-il laisser la situation évoluer sans tenter de corriger le tir ou, à tout le moins, de baliser le terrain ? Que vaudront bientôt les diplômes obtenus avec un minimum de travail scolaire ? Entrons-nous dans l'ère de ce que F. Dumont appelait la « fausse scolarisation » ? Autant de questions auxquelles il n'est pas aisé de répondre.

Andrée Roberge, pour sa part, procède à un bilan empirique des études réalisées au Québec sur le travail rémunéré des jeunes pendant leurs études et propose une approche large de la question, incorporant à la fois un aperçu socio-historique et une analyse des politiques et pratiques de rapprochement école-entreprise. Elle montre, chiffres à l'appui, que nous sommes ici face à une pratique qui tend à se généraliser et

dont le caractère normatif ressort avec d'autant plus d'acuité que «le phénomène transcende les clivages de sexes et de secteurs résidentiels (rural et urbain) ou institutionnels (privé et public). Seule l'appartenance linguistique, et dans le contexte exclusif des études de niveau secondaire, exerce un effet significatif. Quarante-deux pour cent des élèves d'expression française détiennent une occupation salariée, contre 32 pour cent des anglophones et 22 pour cent des allophones». Dans la mesure où les allophones appartiennent plus souvent à la population d'immigration récente, leur moins grande présence sur le marché du travail pendant leurs études paraît concorder avec le fait, mis en évidence par bon nombre d'études sur l'immigration et l'éducation, qu'ils valorisent l'éducation comme mécanisme d'intégration et voie de mobilité sociale. (Il est possible aussi qu'un certain nombre de jeunes allophones «travaillent» tout en étudiant, mais sans rémunération, à la maison ou au sein d'une petite entreprise familiale.)

Les jeunes Québécois mettent de l'avant les mêmes motivations que les jeunes du Canada anglais et des États-Unis : le travail rémunéré leur donne un accès direct à la société de consommation et leur assure un degré important d'autonomie personnelle et financière; il leur permet de contribuer à payer les coûts (directs et indirects, toujours croissants) de la scolarisation et leur fournit l'occasion d'acquérir de l'expérience sur le marché du travail et de démontrer à d'éventuels employeurs les qualités appréciées par ces derniers (assiduité, ponctualité, entregent, persévérance, etc.).

Et A. Roberge de se demander si, en combinant le chèque de paye et le diplôme, les jeunes ne chercheraient pas à avoir le meilleur des deux mondes. Selon elle, cela dépend du nombre d'heures travaillées, des exigences de l'école, ainsi que de la gestion du temps et du temps consacré à l'étude par les jeunes. Elle s'interroge en conclusion sur la possibilité que des stages en entreprise soient un substitut efficace au travail rémunéré. Il faudrait, dit-elle, qu'ils soient rémunérés, pour compenser l'attrait du salaire sur les jeunes. Et que, comme collectivité, nous soyons au clair sur les finalités de l'école obligatoire, en particulier sur l'importance de sa relation avec le monde du travail.

On le constate, la question du travail rémunéré des jeunes pendant les études, notamment pendant les études obligatoires, soulève des questions fondamentales qu'on n'a pas fini de discuter. Alors qu'une génération s'est battue pour que la

scolarisation soit le plus longtemps possible accessible au plus grand nombre, voilà qu'une génération subséquente semble, non pas y renoncer totalement, mais y investir minimalement, estimant que la préparation à la vraie vie est ailleurs qu'à l'école, et que plus vite les jeunes seront sur le marché du travail, ne serait-ce que quelques heures par semaine, mieux cela vaudra. Il est difficile de ne pas voir dans ce comportement une remise en cause de l'école, l'expression d'un profond scepticisme sur sa capacité de préparer au monde du travail, et plus généralement sur son utilité et sa pertinence. Tout se passe comme si les jeunes percevaient que le lien entre l'école et le travail s'est quelque peu relâché au cours des deux dernières décennies, que le diplôme ne suffit plus et qu'il faut donc faire l'expérience du travail rapidement, afin de se doter des capacités stratégiques nécessaires à une éventuelle insertion réussie sur le marché du travail. De la sorte, les jeunes investissent moins dans la scolarisation et cherchent à obtenir à la fois «le chèque et le diplôme».

Les textes de ce numéro des *Cahiers québécois de démographie* consacré à l'école permettent de décrire avec précision et rigueur un ensemble de phénomènes importants : le cheminement et la persévérance scolaires, la réussite scolaire, la diplomation, les abandons et la durée des études, le travail rémunéré des jeunes pendant leurs études et ses effets sur leur scolarisation, les effets du sexe et de la classe sociale sur le rapport de proximité-distance face à l'école et sur la réussite scolaire, le degré d'intégration des handicapés dans les classes régulières, et les facteurs qui contribuent à améliorer le rendement des élèves à l'école primaire. Il fournit aussi des éléments permettant d'évaluer certaines politiques éducatives et de *monitorer* le système éducatif. Il dégage certaines logiques organisationnelles ou d'acteurs. Il éclaire certains débats et contribue à une construction sociale des problèmes éducatifs que l'on espère un peu plus rationnelle. Sa contribution à d'éventuelles décisions paraît d'autant plus essentielle.