

## CRITIQUES DE LIVRES

Manseau, Hélène (1990). *L'abus sexuel et l'institutionnalisation de la protection de la jeunesse. Presses de l'Université du Québec*

Cet ouvrage est une réflexion épistémologique à la fois sur l'abus sexuel et le contrôle social. L'auteur présente une vision tant macroscopique que microscopique du contrôle social relativement aux abus sexuels d'enfants.

Le premier chapitre de cet ouvrage nous permet de suivre l'évolution des concepts philosophiques et sociologiques du contrôle social qui ont précédé l'implantation de la Loi sur la protection de la jeunesse au Québec. Tout en faisant l'éloge d'un mécanisme ayant pour objet de protéger nos enfants, l'auteur nous fait réaliser les frais énormes que l'État doit assumer pour arriver à mettre en place un contrôle social relativement efficace. Elle nous sensibilise également aux dangers d'un contrôle social excessif. Peut-il y avoir contrôle social sans répression? Certes, nous pouvons nous vanter d'avoir conçu un des meilleurs systèmes au monde pour protéger les droits et libertés de nos enfants, mais, par ailleurs, qui n'a pas entendu parler des lacunes de ce système relativement aux droits et libertés des parents accusés d'abus sexuel? Il faut dire que les intérêts personnels surclassent trop souvent les intérêts des bénéficiaires. Ainsi, l'auteur nous fait prendre conscience des effets corrosifs inhérents à la bureaucratiation et à l'institutionnalisation de la protection de la jeunesse. L'institutionnalisation d'un système, quel qu'il soit, doit faire l'objet d'une analyse critique afin d'éviter que celui-ci ne devienne décadent et, par conséquent, difficile à améliorer.

Le deuxième chapitre consiste en une étude qualitative de l'expérience québécoise de la protection de la jeunesse, en commençant par un volet historique, ce qui permet au lecteur de suivre l'évolution du concept de la protection de la jeunesse au Québec. Ce volet permet également de comprendre les structures administratives des Centres des services sociaux relativement à la protection de la jeunesse. De plus, l'auteur dans ce chapitre décrit le cadre de travail des intervenants de ce milieu et, les structures d'intervention. En effet, cette partie du livre nous permet d'être empathique envers les intervenants sociaux, car elle met en relief les difficultés andragogiques très particulières à ce milieu (e.g., un processus de prise de décision insaisissable, des visées gestionnelles et bureaucratiques, la multiplicité des rapports et des formulaires à remplir, l'isolement, et les problèmes liés à un personnel peu nombreux.).

Afin d'orienter les personnes peu familières avec le traitement des plaintes dans le système de la protection de la jeunesse, l'auteur décrit chaque étape de ce processus d'intervention. Notre expérience clinique nous montre que la plupart de personnes contre qui il y a eu une plainte connaissaient peu, ou pas du tout, le fonctionnement du système de la protection de la jeunesse. Par conséquent, ils se sentent lésés et perçoivent les intervenants comme des agresseurs. Il va sans dire qu'ils réagissent avec agressivité, hostilité et résistance face aux intervenants de la protection de la jeunesse. Cependant, il faut être conscient que

le pouvoir est détenu par les représentants de l'État, plus particulièrement par le directeur de la protection de la jeunesse, ou par les délégués du directeur.

En tant qu'intervenant dans le secteur privé, nous croyons qu'il est souvent nécessaire d'expliquer aux accusés le cheminement des plaintes et la réalité andragogique des intervenants afin d'éviter des situations conflictuelles. Ainsi, une meilleure compréhension de ce système (D.P.J.) permet une interaction plus harmonieuse entre les intervenants et les accusés. Nous avons été témoin d'individus victimes d'une plainte non-justifiée qui, ayant réagi très inadéquatement envers les autorités de la Direction de la protection de la jeunesse, ont vu, par conséquent, la situation s'envenimer au détriment des parents et plus particulièrement des enfants, en plus d'entraîner des frais légaux onéreux. Une intervention psychologique et éducative (e.g., comment faire face à l'enquête, aux enquêteurs, etc.) est souvent indiquée et permet surtout de réduire la détresse des parties en cause en plus d'économiser les fonds publics. Bref, nous recommandons à nos clients accusés, à tort ou à raison, de lire certaines parties du présent ouvrage comme préambule à un échange relativement aux interactions adaptées avec les intervenants de la Direction de la protection de la jeunesse.

Le troisième chapitre de l'ouvrage présente une revue de la littérature sur l'abus sexuel en tant que problème social. Cette partie nous sensibilise également au grand besoin relativement à la recherche sur les interventions thérapeutiques. De plus, l'auteur nous fait réaliser que les intervenants ont intérêt à favoriser les interventions pluridisciplinaires plutôt que de créer des monopoles thérapeutiques.

Le quatrième chapitre analyse les sujets intervenants, en situation d'intervention. Par l'analyse qualitative, l'auteur met en relief les rapports entre le sujet intervenant et l'intervention, et la structure d'intervention. Dans ce chapitre, on analyse plus particulièrement: la clientèle desservie et les renvois différentiels; la crédibilité sociale du client et son influence; les techniques d'aveu forcé; les projections personnelles dans l'étiquetage d'abus sexuel et; le cheminement des plaintes. Le tout s'inscrit dans une synthèse psychosociologique de l'expérience québécoise de la protection de la jeunesse dans un contexte d'institutionnalisation.

Le cinquième chapitre nous fait réaliser l'ampleur du problème de l'abus physique et sexuel au Québec. Entre autres, ce chapitre expose des statistiques annuelles selon les types d'abus. Toutefois, l'auteur questionne la manière de comptabiliser les statistiques et elle discute de la face cachée des statistiques connues sur les abus sexuels.

En conclusion, le Dr Manseau présente et discute de ses trouvailles relatives aux perceptions des intervenants de la protection de la jeunesse concernant: la définition de l'abus sexuel; les réalités inhérentes à leur travail et; les procédures d'intervention.

Il est important de mentionner que cet ouvrage est la synthèse d'une thèse doctorale en criminologie accessible tant aux intervenants des secteurs privés et public qu'aux décideurs au sein des services sociaux et du gouvernement. Cet ouvrage fait l'autopsie d'un système (la protection de la jeunesse) en décrivant

diverses pathologies inhérentes à ce système. Il suggère également des pistes à exploiter pour réduire la morbidité inhérente à la bureaucratie et à l'institutionnalisation d'un système. Nous considérons cet ouvrage comme une réflexion profonde à l'égard de deux phénomènes extrêmement délicats: les abus sexuels d'enfants au Québec et les effets de l'institutionnalisation de la protection de la jeunesse. Somme toute, l'auteur se penche sur les effets pervers engendrés par certaines formes de contrôle social contemporaines.

Michel R. Campbell Ph. D.  
Centre de consultation psychologique et  
éducative C.C.P.E. inc.

\* \* \*

### Apprentissage de la lecture, béhaviorisme et programme de français du ministère de l'Éducation: une analyse du matériel pédagogique PROGRES<sup>1</sup>

Il est bien connu que les programmes pédagogiques du ministère de l'Éducation du Québec ne font pas très bon ménage avec l'approche comportementale. Depuis la révolution néocognitive des années quatre-vingt (pour une analyse critique de cette pseudo-révolution, voir Amsel, 1989), les chercheurs d'orientation béhavioriste qui s'intéressent à la pédagogie ont généralement mauvaise presse. D'une part, il est bien connu qu'ils défendent une théorie mécaniste et simpliste (voir Tardif, 1993). D'autre part, lorsqu'ils désirent évaluer une hypothèse de recherche ou expérimenter un matériel pédagogique, ils sont reçus par certains milieux scolaires avec beaucoup de résistance. Par exemple, en 1983, un étudiant universitaire de la région de Sherbrooke a eu toutes les difficultés du monde à trouver une école qui acceptait de participer à sa recherche de maîtrise parce qu'il désirait évaluer la théorie de l'équilibre molaire de Allison; non pas parce qu'il désirait évaluer cette théorie, mais parce que la procédure utilisée impliquait une démarche basée sur la pédagogie de la maîtrise de Bloom (1976) et l'enseignement personnalisé de Keller (1968), dont le défaut était d'être béhavioriste. La raison donnée par les autorités: «cela n'est pas conforme avec la philosophie des programmes de la commission scolaire et avec l'esprit des "nouveaux" programmes du ministère de l'Éducation». Comme intégrisme, il y a évidemment mieux, mais enfin!

1 Langelier, M., & Le Breton, G. (1992). *PROGRES, programme gradué avec renforcement pour les élèves satis en retard*. Montréal, QC: Les éditions La Pensée.  
L'ensemble du matériel coûte 89,00\$.

Pourtant, il y a plusieurs années, la commission des écoles catholiques de Montréal avait réalisé deux documents didactiques de lecture d'inspiration béhavioriste. Le premier, MELI (Déjean, Hottlet, & Goulet, 1981), était basé sur la théorie de l'apprentissage social de Staats. Il s'appuyait sur quatre principes: (a) l'habileté à lire s'apprend d'autant plus rapidement que les occasions de lire sont nombreuses; (b) le matériel didactique doit être microgradué afin de minimiser les échecs; (c) les premiers succès doivent être systématiquement renforcés; (d), le tutorat est une formule pédagogique qui facilite l'individualisation de l'enseignement. Le matériel, six cahiers d'exercices et un guide pédagogique, s'adressait aux élèves en difficulté d'apprentissage mais pouvait aussi être utilisé dans des classes ordinaires du premier cycle du primaire. A une certaine époque, quelques écoles de la CécM utilisaient ce matériel, en tant qu'exercices complémentaires, auprès de l'ensemble des élèves de première et de deuxième année. Souvent, les tuteurs étaient des élèves de cinquième ou de sixième année. Il y avait même une orthopédagogue affectée à la supervision de ces projets.

Le deuxième matériel, LIRE (Montambeault et al. 1979), s'adressait exclusivement aux élèves en difficulté d'apprentissage. LIRE était particulièrement pertinent pour des élèves de troisième, quatrième et cinquième année du primaire et construit pour être utilisé par des orthopédagogues en dénombrement flottant. Basé sur les mêmes principes de répétition, de façonnement et de renforcement positif que MELI, LIRE insistait moins sur l'enseignement tutoriel.

S'il y a peu d'études publiées sur l'efficacité du programme LIRE autre que celle réalisée à la CécM (Montambeault et al. 1979), MELI a fait l'objet de quelques recherches empiriques (CSSSL, 1978; Hottlet, 1981; Hottlet & Déjean, 1980; Journault, 1982); en fait plus que plusieurs documents didactiques utilisés actuellement dans les écoles québécoises. Pour s'en convaincre, il s'agit par exemple de colliger les études, solides au plan méthodologique, qui ont évalué la pédagogie de la mise en situation, modèle pédagogique privilégié par le ministère de l'Éducation depuis 15 ans. En fait, leur dénombrement n'a pas besoin d'un support informatique, ni même d'une calculatrice: dire 1,2,3,4,5 est plus long!

Ces quelques recherches sur l'évaluation de MELI ont démontré son efficacité auprès de diverses clientèles et ce, aussi bien chez les élèves tuteurs que chez les tuteurs eux-mêmes. Mais ces programmes ont été rapidement mis dans le collimateur de l'idéologie néocognitiviste et globaliste des censeurs du ministère de l'Éducation. D'ailleurs, ces deux programmes ne constituent aucunement le meilleur exemple. Il faut se souvenir de ce qui est arrivé au matériel en français, en mathématique et en anglais langue seconde, construit dans le cadre du projet SAGE, expérience pédagogique basée sur la pédagogie de la maîtrise et réalisé par le défunt IRNS-Education (voir Dussault & Bégin, 1982).

### L'origine de PROGRES

Mais il est aussi arrivé que dans certains cas, l'attitude d'enseignants, d'orthopédagogues ou de conseillers pédagogiques ait été plus pondérée. Ainsi, après avoir utilisés MELI et LIRE pendant quelques temps, Marthe Langelier et Gilles Le Breton, de la commission scolaire des Moissons, ont tenté de faire ce qui semblait impossible; concilier les principes d'apprentissage de MELI et LIRE, et les objectifs d'apprentissage du ministère de l'Éducation. Le résultat de ce pari est PROGRES, un matériel didactique en lecture pour les élèves fréquentant l'école primaire.

### La structure du matériel

PROGRES est un Programme Gradué avec Renforcement pour les Élèves Suivis en tutorat. Le matériel didactique s'adresse à des élèves du premier cycle du primaire. Les auteurs soulignent qu'ils l'ont utilisé dans le cadre de la rééducation individuelle assurée en dénombrement flottant, dans la classe ordinaire, en jumelant deux classes de degré différent ou avec des groupes d'élèves en difficulté de différents degrés.

PROGRES comprend trois types de documents: une série de fiches de lecture, trois cahiers d'exercices nommés Tuto 1, Tuto 2 et Tuto 3 et un guide du tuteur et corrigé.

Les fiches de lecture, (8,5 X 11) sont cartonnées et plastifiées. Les 15 fiches sont divisées en trois séries identifiées par des couleurs différentes et correspondent aux cahiers d'exercices. Chaque fiche est illustrée par un dessin et le texte correspondant se trouve au verso. Celui-ci comprend de quatre à neuf phrases relativement courtes (de 24 à 54 mots). Après avoir lu une fiche, le tuteur est invité à faire les exercices relatifs au texte. Ces exercices correspondent aux objectifs de français du ministère et sont semblables à ceux qui se retrouvent dans des documents approuvés par celui-ci. Cependant, la présentation et la structure des exercices permettent au tuteur de fournir rapidement une évaluation sur la performance et le progrès de l'élève. Chaque unité d'apprentissage se trouve sur une page. Après avoir corrigé, en utilisant le guide de correction, le tuteur inscrit le résultat au bas de la page dans un espace déjà prévu à cet effet.

Ce corrigé, ou guide du tuteur, apporte quelques informations sur le matériel, sur l'importance d'un entraînement systématique des tuteurs et sur celle d'utiliser, au début du moins, un système de renforcement. Tout comme pour MELI, LIRE ou SAGE, la démarche de PROGRES s'inspire d'une pédagogie de la maîtrise (Bloom, 1976): les auteurs conseillent aux utilisateurs de passer à une fiche subséquente que si et seulement si l'élève obtient 80% de réussite ou plus à l'exercice correspondant.

### Le contenu du matériel de lecture

Le type de textes des 15 fiches est varié: trois sont expressifs, trois poétiques, quatre informatifs et cinq incitatifs. Les thèmes sont assez semblables à ce qui se retrouve ailleurs (les saisons, la ferme, la ville, mon animal préféré); d'autres sont plus originaux (la nuit, le train, la maison de carton). Mais tous sont d'une qualité d'écriture remarquable. Les illustrations sont attrayantes et présentent souvent une pointe d'humour.

### Un pari difficile

Est-ce que le pari des auteurs est tenu? Partiellement. En fait, au plan didactique, il manque un guide pédagogique et méthodologique qui identifierait le rationnel théorique du programme, les objectifs d'apprentissage visés et une procédure d'entraînement des tuteurs. Sur ce plan, il faudrait expliciter les avantages de l'enseignement tutoriel et offrir aux enseignants une démarche précise d'entraînement. De plus, il serait important d'indiquer comment mettre sur pieds un système de renforcement positif. Notre expérience dans les écoles nous a trop souvent montré que si plusieurs enseignants utilisent des systèmes de motivation, il est plutôt rare que les principes expérimentaux relatifs aux techniques d'intervention basées sur le renforcement positif soient respectés. Enfin, il serait utile de proposer un graphique permettant aux élèves d'inscrire leurs résultats afin de visualiser leur amélioration et de faciliter le suivi sur le plan du système de renforcement.

Mentionnons que le travail d'édition est excellent: rien n'a été ménagé pour rendre ce matériel attrayant et la comparaison avec le matériel autocorrecteur SRA, utilisé il y a quelques années par certains enseignants, n'est pas exagérée. D'ailleurs, ce travail n'a rien de comparable avec la présentation relativement terne de MELI et de LIRE.

Il faut simplement souhaiter que les auteurs poursuivent leur travail en réalisant Tuto, 4, 5 et 6 afin de couvrir quelques objectifs du deuxième cycle du primaire. Mais il faut aussi souhaiter que ce matériel puisse faire l'objet de recherches appliquées permettant d'évaluer son efficacité auprès de diverses clientèles d'élèves. De plus, le degré de lisibilité des textes pourrait être analysé par le récent logiciel SATO-callibrage mis au point par une équipe de chercheurs du projet ATO de l'Université du Québec à Montréal. Ce travail permettrait de s'assurer que la mise en rang des textes par degré de difficulté est objective et répond à un algorithme formel.

### Références

- Amsel, A. (1989). *Behaviorism, Neobehaviorism, and Cognitivism in Learning Theory: Historical and Contemporary Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bloom, B.S. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York: McGraw-Hill.

Commission scolaire Sault St-Louis. *Projet d'élaboration d'une méthode d'apprentissage de la lecture selon la théorie de A.W. Staats*. Rapport préliminaire. Lasalle, QC: Auteur.

Déjean, A., Hottlet, C., & Goulet, M. (1981). *MELI. Méthode de lecture. Guide de l'enseignant*. Montréal, QC: La commission des écoles catholiques de Montréal.

Dussault, G., & Bégin, Y. (1982). *Sage: Un pas vers l'école de demain*. Sillery, QC: Presses de l'université du Québec.

Hottlet, C. (1981). MELI ou la lecture reconsidérée. *Apprentissage et socialisation*, 4, 26-44.

Hottlet, C., Dejean, A. (1980). *Méthode Expérimentale Lecture individualisée: rapport d'expérimentation*. Montréal, QC: La commission des écoles catholiques de Montréal.

Journault, L. (1982). Entraînement à la lecture d'élèves de maternelle à partir d'une méthode individualisée de lecture (MELI). *La technologie du comportement*, 6, 61-76.

Keller, F. (1968). Goodbye, teacher. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 69-89.

Montambeault, R., Nadeau-Savoie, N., Archambault, J., Ouellet, G., Cagné, C., & Gladue-Bissonnette, S. (1979). *LIRE: Programme de lecture individualisé utilisant le renforcement et l'exercice*. Montréal, QC: La commission des écoles catholiques de Montréal.

Tardif, J. (1993). *L'enseignement stratégique*. Montréal, QC: Éditions Logiques.

Jacques Forget, D.Ps.

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

\* \* \* \* \*

Université du Québec à Montréal.

Si, pour nombre d'entre nous, Fernand Seguin demeure le vulgarisateur scientifique, l'animateur qui nous fit découvrir la science et la culture, cette biographie de Carpentier et Ouellet nous entraîne dans un portrait intimiste, fouillé, émouvant et étonnant d'un véritable homme-orchestre.

Seguin, fils d'immigré et d'origine modeste, fut un étudiant affamé de français et de culture française, il excella dans les débats oratoires. Il poursuivit ensuite brillamment ses études en science à l'Université de Montréal ou il enseigna et fit des recherches en biochimie. Cependant, sa thèse de doctorat fut rejetée parce que, bouillant et entêté, il refusa d'apporter les corrections demandées.

Il entreprit des recherches à l'Hôpital psychiatrique Saint-Jean-de-Dieu sur le liquide céphalo-rachidien du dément précoce; il conclut que cette maladie peut-être d'origine biochimique, conclusion scandaleuse pour certains. Ses recherches seront éventuellement interrompues puisqu'il faut être médecin, et non simple biochimiste, pour faire de la recherche biomédicale.

Débuta alors sa carrière de vulgarisateur à la télévision: les émissions *La science en pantoufle*, *La joie de connaître*, *Le roman de la science*, *Les frontières de la science*, *Le sel de la science* alternent avec des émissions de variétés. Il fit des entrevues avec Jean Ros-tand, Michel Simon et tant d'autres. Il devint également producteur, il touche à tout, il rédige un manuel de botanique... Mais les affaires tournent mal; sa compagnie fait faillite, puis lui également et il est interné pour psychose maniaco-dépressive. Il affrontera cette maladie régulièrement par la suite tout en poursuivant la vulgarisation scientifique.

Pour son oeuvre, il obtiendra plusieurs doctorats honorifiques, le prestigieux prix Kalinga, il sera fait officier de l'Ordre du Canada et il recevra la médaille de la Canadian Medical Association et plusieurs autres distinctions.

Cette biographie de Fernand Seguin fut débutée alors qu'il se savait atteint du cancer, quelques mois avant sa mort. Les auteurs ont recueilli ses propos, puis obtenu de nombreuses collaborations pour compléter leur documentation. Ils ont l'habileté de nous faire partager ses dernières semaines où, avec franchise, lucidité et sérénité, il évoque les épisodes marquants de son existence. Il s'agit à la fois d'une biographie palpitante, d'une réflexion sur la science et de clin d'oeil à notre histoire.

Fernand Seguin, nous vous remercions de nous avoir fait partager cette soif de connaître et le plaisir de la découverte!

Michel Roberge

Régie Régionale de la Santé et des Services sociaux de Montréal-Centre

\* \* \*

**Habib, M. (1993). *Bases neurologiques des comportements* (2<sup>e</sup> éd.). Paris: Masson.**

L'auteur de ce livre, Michel Habib, est neurologue au CHU de Marseille et est enseignant à l'Université d'Aix Marseille. Grâce à l'adjonction de plusieurs paragraphes, cette édition vient compléter la précédente, sans en altérer l'homogénéité, de nombreuses données issues des travaux les plus récents dans des domaines aussi divers que la psychopharmacologie, la physiologie et la neuropsychologie de la vision, du langage, de la mémoire, des émotions...

Deux aspects, qui intéresseront particulièrement les chercheurs et les thérapeutes en sciences cognitives et du langage, ont été spécialement développés: l'apport des modèles cognitivistes à la connaissance des mécanismes cérébraux et les mécanismes neurobiologiques de la récupération fonctionnelle. Enfin, de nouvelles illustrations et un utile complément bibliographique viennent compléter cette seconde édition.

Ce livre ne fait face qu'à un seul rival, que je connaisse, *Psychophysiology*, de Rosenzweig et Leiman (1989) traduit et publié chez Décarie en 1991. Ayant eu la chance d'utiliser les deux volumes, à tour de rôle, comme livre de base dans un cours de premier cycle, je suis revenu à l'excellent livre de Habib, celui-ci ayant l'avantage d'être juste de la bonne longueur pour un cours de 45 heures au premier cycle universitaire et d'avoir été rédigé, au départ, en français, ce qui le rend agréable lire et clair.

Claude M.J. Braun, Ph.D.  
Université du Québec à Montréal

## Volumes reçus

- American Association for Mental Retardation (AAMD) (1994). *Le retard mental: définition, classification et systèmes de soutien* (9<sup>e</sup> éd.). St-Hyacinthe: Éditions.
- Archambault, J. (1994). *Le système d'émulation: un outil de motivation?* Montréal: La Commission des Écoles Catholiques de Montréal, Service de la formation générale.
- Bernier, D. (1994). *La crise du burnout: S'en remettre c'est refaire sa vie*. Montréal: Stanké.
- Carpentier, J.M., & Ouellet, D. (1994). *Fernand Seguin: le savant imaginaire*. Montréal: Libre Expression.
- Désormeau, L., & Fortin, B. (1993). *Vivre à plain malgré ses limites*. Montréal: Fides.
- Lafortune, L., & St-Pierre, L. (1994). *La pensée et les émotions en mathématique: Métacongnition et affectivité*. Montréal: Éditions Logiques.
- Marchand, A., & Letarte, A. (1993). *La peur d'avoir peur: Guide de traitement du trouble panique avec agoraphobie*. Montréal: Stanké.
- Michalski, S., & Paradis, L. (1994). *La planète d'Oméga: Apprendre à vivre en harmonie*. Montréal: Éditions Logiques.
- Riverin-Simard, D. (1993). *Transitions professionnelles: Choix et stratégies*. Ste-Foy: Les Presses de l'Université Laval.
- Saint-Laurent, L. (1994). *L'éducation intégrée à la communauté en déficience intellectuelle*. Montréal: Les Éditions Logiques.