



National Library
of Canada

Bibliothèque nationale
du Canada

Canadian Theses Service

Service des thèses canadiennes

Ottawa, Canada
K1A 0N4

NOTICE

The quality of this microform is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

If pages are missing, contact the university which granted the degree.

Some pages may have indistinct print especially if the original pages were typed with a poor typewriter ribbon or if the university sent us an inferior photocopy.

Previously copyrighted materials (journal articles, published tests, etc.) are not filmed.

Reproduction in full or in part of this microform is governed by the Canadian Copyright Act, R.S.C. 1970, c. C-30.

AVIS

La qualité de cette microforme dépend grandement de la qualité de la thèse soumise au microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

S'il manque des pages, veuillez communiquer avec l'université qui a conféré le grade.

La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer, surtout si les pages originales ont été dactylographiées à l'aide d'un ruban usé ou si l'université nous a fait parvenir une photocopie de qualité inférieure.

Les documents qui font déjà l'objet d'un droit d'auteur (articles de revue, tests publiés, etc.) ne sont pas microfilmés.

La reproduction, même partielle, de cette microforme est soumise à la Loi canadienne sur le droit d'auteur, SRC 1970, c. C-30.

**Perception des besoins des étudiants
adultes inscrits aux programmes français
des collèges communautaires en Ontario**

par

Renée Piché

**Thèse présentée à
l'École des études supérieures et de
recherche**

en vue de l'obtention du grade de
Philosophiae Doctor (Éd.)

Université d'Ottawa
janvier 1987



Renée Piché, Ottawa, Canada, 1987.

Permission has been granted to the National Library of Canada to microfilm this thesis and to lend or sell copies of the film.

The author (copyright owner) has reserved other publication rights, and neither the thesis nor extensive extracts from it may be printed or otherwise reproduced without his/her written permission.

L'autorisation a été accordée à la Bibliothèque nationale du Canada de microfilmer cette thèse et de prêter ou de vendre des exemplaires du film.

L'auteur (titulaire du droit d'auteur) se réserve les autres droits de publication; ni la thèse ni de longs extraits de celle-ci ne doivent être imprimés ou autrement reproduits sans son autorisation écrite.

ISBN 0-315-40734-4



UNIVERSITÉ D'OTTAWA
UNIVERSITY OF OTTAWA

Sommaire

Depuis une dizaine d'années, les institutions post-secondaires voient augmenter de façon significative le nombre d'apprenants adultes.

L'étude visé à déterminer les besoins ressentis par ces étudiants de 23 ans et plus qui reviennent aux études à temps complet en s'inscrivant à un programme français aux collèges communautaires en Ontario.

L'instrument de l'analyse institutionnelle développé par le Centre d'administration, de développement et de recherche (C.A.D.R.E.) de Montréal, a été utilisé pour analyser les perceptions de quatre groupes de répondants: les étudiants adultes eux-mêmes, les professeurs, les conseillers et les administrateurs. Développés par le processus du groupe nominal, cinquante-trois énoncés ont été proposés aux 226 répondants. Les données qui ont été recueillies évaluaient d'abord la perception des répondants quant à l'effort que le collège apporte actuellement à chaque situation décrite par un énoncé (c'est la réalité) et l'effort que le collège devrait y apporter (c'est la désirabilité). L'écart de ces deux mesures indique les besoins que ressentent les étudiants adultes d'après les répondants.

Selon le modèle CAL (1982), les énoncés sont groupés en trois catégories correspondant aux trois domaines du développement de l'adulte: domaines physique, socio-culturel et psychologique.

L'analyse institutionnelle permet aussi de d'établir les recommandations suggérées au collège afin qu'il réponde plus efficacement aux exigences d'une population étudiante plus âgée.

On conclut que, d'après les répondants, les besoins des étudiants adultes sont plus pressants dans les catégories qui découlent de leur développement socio-culturel et psychologique. Les préoccupations de l'étudiant adulte sont perçues comme étant très pragmatiques et se rapportent surtout aux domaines qui faciliteraient la vie familiale et le succès durant les années que l'adulte consacre au retour à ses études.

Remerciements

Cette thèse a été préparée sous la direction de monsieur Gérard Artaud, Ph. D., professeur titulaire, conseiller dans le domaine de l'Éducation des adultes. Nous tenons à lui témoigner notre reconnaissance pour l'aide et l'encouragement qu'il nous a prodigués tout au long de ce projet.

Nous remercions également monsieur René Bédard, Ph. D., professeur agrégé, qui a su partager ses connaissances et son enthousiasme en psychopédagogie des adultes, ainsi que les autres membres du comité de révision pour leur précieuse collaboration.

Nous voulons aussi dire notre reconnaissance aux répondants du Collège Algonquin et des Collèges Cambrian, Northern et Saint Laurent qui ont aimablement répondu au questionnaire durant le temps précieux de la fin d'un semestre. Sans eux, cette étude n'aurait pas été possible.

Un grand merci aussi à madame Ginette Duclos qui a mis son talent d'éditeur à notre disposition. Elle a su patiemment nous préparer une présentation claire qui facilite la compréhension du texte.

Étudiante adulte de retour aux études, tout comme les sujets de cette recherche, nous avons apprécié la patience et le soutien affectueux de Lyne et Arthur, membres de notre famille.

À tous nos collaborateurs, collègues, professeurs et amis, nous témoignons une profonde gratitude.

Table des matières

Chapitre	page
I_ La présentation du problème.....	1
A. Les étudiants adultes au post-secondaire.....	1
1. leur nombre augmente	
2. leurs motivations varient	
B. Les buts de l'étude.....	4
C. Les limites de l'étude.....	5
D. La définition des termes.....	5
II_ La revue de la littérature.....	7
A. Le profil descriptif de l'étudiant adulte.....	8
B. Les besoins que ressentent les étudiants adultes.....	13
1. motivation.....	14
a. intrinsèque	
b. extrinsèque	
2. caractéristiques.....	18
3. exigences du milieu académique.....	24
III_ Le modèle théorique.....	30
A. Le modèle de Cross: caractéristiques de l'apprenant adulte	30
B. Les besoins que ressentent les étudiants adultes.....	34
1. L'aspect physique du vieillissement.....	34
a. vieillissement physique	
b. vieillissement intellectuel	
2. L'aspect socioculturel/ cycles de vie.....	38
a. développement du self-concept	
b. développement cognitif	
c. développement moral	
3. L'aspect psychologique/ stades de développement.....	43
C. Conclusion.....	52

IV_ La méthodologie.....	56
A. Procédure générale.....	56
B. L'échantillon.....	57
1. Collège Algonquin.....	58
2. Autres collèges.....	59
C. L'instrument d'analyse.....	60
1. Analyse institutionnelle.....	60
a. concept	
b. instrument	
2. Développement de l'instrument.....	64
3. Le questionnaire.....	66
a. facture du questionnaire	
1. groupes nominaux	
2. catégories d'énoncés	
b. validation du questionnaire	
1. sujets	
2. C.A.D.R.E.	
c. la cueillette des données	
d. traitement des données	
e. les tableaux	
V_ L'analyse détaillée des données.....	77
A. Les énoncés se rapportant aux caractéristique physiques.....	81
1. Pour chaque énoncé (1 à 6).....	82
a. réalité	
b. désirabilité	
c. indice de besoin	
2. Commentaires	94
B. Les énoncés se rapportant aux caractéristiques	
socio-culturelles	95
1. Pour chaque énoncé (7 à 31)	96
a. réalité	
b. désirabilité	
c. indice de besoin	
2. Commentaires	150

C. Les énoncés se rapportant aux caractéristiques psychologiques	152
1. Pour chaque énoncé (32 à 53)	153
a. réalité	
b. désirabilité	
c. indice de besoin	
2. Commentaires	201
VI. L'analyse globale des données	203
A. Désirabilité	204
1. L'étendue des valeurs accordées pour chaque groupe	205
2. Moyenne des valeurs accordées pour chaque groupe	207
3. Désirabilité par rangs déciles: convergences et divergences	209
B. Besoins ressentis par les étudiants adultes	215
1. L'étendue des différences de chaque groupe	216
2. Besoins ressentis selon chaque groupe	217
3. Besoins ressentis par rangs déciles: convergences et divergences	218
C. Besoins prioritaires	225
1. La grille des priorités	226
2. Le tableau des priorités	230
D. Commentaires libres des répondants	235
VII. Conclusions et recommandations	237
A. Conclusions	237
B. Recommandations	239
1. Continuer la recherche	240
2. Sensibiliser l'institution aux besoins des étudiants adultes	241
Références	244
Appendice A_ Tableau des mesures de désirabilité et de besoin par énoncé	262
Appendice B_ Questionnaire	267

Liste des tableaux

Tableaux	page
1- Caractéristiques des apprenants adultes.....	32
2- Feuilles-réponses complétées.....	59
3- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 1.....	82
4- Indice de besoin: énoncé 1.....	83
5- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 2.....	84
6- Indice de besoin: énoncé 2.....	85
7- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 3.....	86
8- Indice de besoin: énoncé 3.....	87
9- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 4.....	88
10- Indice de besoin: énoncé 4.....	89
11- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 5.....	90
12- Indice de besoin: énoncé 5.....	91
13- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 6.....	92
14- Indice de besoin: énoncé 6.....	93
15- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 7.....	96
16- Indice de besoin: énoncé 7.....	97
17- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 8.....	99
18- Indice de besoin: énoncé 8.....	100
19- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 9.....	101
20- Indice de besoin: énoncé 9.....	102
21- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 10.....	103
22- Indice de besoin: énoncé 10.....	104
23- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 11.....	105
24- Indice de besoin: énoncé 11.....	106
25- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 12.....	107
26- Indice de besoin: énoncé 12.....	108
27- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 13.....	110
28- Indice de besoin: énoncé 13.....	111
29- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 14.....	112
30- Indice de besoin: énoncé 14.....	113
31- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 15.....	115
32- Indice de besoin: énoncé 15.....	116
33- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 16.....	117
34- Indice de besoin: énoncé 16.....	118
35- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 17.....	119

36- Indice de besoin: énoncé 17.....	120
37- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 18.....	121
38- Indice de besoin: énoncé 18.....	122
39- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 19.....	123
40- Indice de besoin: énoncé 19.....	124
41- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 20.....	125
42- Indice de besoin: énoncé 20.....	126
43- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 21.....	127
44- Indice de besoin: énoncé 21.....	128
45- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 22.....	129
46- Indice de besoin: énoncé 22.....	130
47- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 23.....	131
48- Indice de besoin: énoncé 23.....	132
49- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 24.....	133
50- Indice de besoin: énoncé 24.....	134
51- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 25.....	135
52- Indice de besoin: énoncé 25.....	136
53- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 26.....	138
54- Indice de besoin: énoncé 26.....	139
55- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 27.....	140
56- Indice de besoin: énoncé 27.....	141
57- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 28.....	142
58- Indice de besoin: énoncé 28.....	143
59- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 29.....	144
60- Indice de besoin: énoncé 29.....	145
61- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 30.....	146
62- Indice de besoin: énoncé 30.....	147
63- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 31.....	148
64- Indice de besoin: énoncé 31.....	149
65- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 32.....	152
66- Indice de besoin: énoncé 32.....	153
67- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 33.....	154
68- Indice de besoin: énoncé 33.....	155
69- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 34.....	156
70- Indice de besoin: énoncé 34.....	157
71- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 35.....	159
72- Indice de besoin: énoncé 35.....	160
73- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 36.....	162
74- Indice de besoin: énoncé 36.....	163

75- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 37.....	164
76- Indice de besoin: énoncé 37.....	165
77- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 38.....	166
78- Indice de besoin: énoncé 38.....	167
79- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 39.....	168
80- Indice de besoin: énoncé 39.....	169
81- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 40.....	170
82- Indice de besoin: énoncé 40.....	171
83- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 41.....	172
84- Indice de besoin: énoncé 41.....	173
85- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 42.....	174
86- Indice de besoin: énoncé 42.....	175
87- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 43.....	176
88- Indice de besoin: énoncé 43.....	177
89- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 44.....	179
90- Indice de besoin: énoncé 44.....	180
91- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 45.....	181
92- Indice de besoin: énoncé 45.....	182
93- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 46.....	183
94- Indice de besoin: énoncé 46.....	184
95- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 47.....	186
96- Indice de besoin: énoncé 47.....	187
97- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 48.....	188
98- Indice de besoin: énoncé 48.....	189
99- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 49.....	190
100- Indice de besoin: énoncé 49.....	191
101- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 50.....	192
102- Indice de besoin: énoncé 50.....	193
103- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 51.....	194
104- Indice de besoin: énoncé 51.....	195
105- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 52.....	196
106- Indice de besoin: énoncé 52.....	197
107- Analyse de la réalité et de la désirabilité: énoncé 53.....	198
108- Indice de besoin: énoncé 53.....	199
109- Étendue des moyennes des réponses: désirabilité.....	204
110- Evaluation de la désirabilité.....	206
111- Désirabilité _ importance par rangs déciles.....	208
112- Désirabilité aux 9e et 10e déciles communs à plus d'un groupe de répondants.....	209

113- L'étendue des différences.....	215
114- Moyenne des différences par catégories.....	216
115- Besoins par rangs déciles.....	217
116- Besoins communs.....	219
117- La grille des priorités des étudiants.....	226
118- La grille des priorités des professeurs.....	227
119- La grille des priorités des conseillers.....	228
120- La grille des priorités des administrateurs	229
121- Tableau des priorités.....	230

CHAPITRE I

LA PRÉSENTATION DU PROBLEME

Depuis une dizaine d'années, les institutions postsecondaires voient augmenter de façon significative, le nombre d'apprenants adultes qui s'inscrivent aux cours réguliers. Que ce soient les universités ou les collèges communautaires, chacun, avec statistiques à l'appui, constate que de plus en plus leurs classes d'étudiants comprennent une bonne proportion d'adultes qui reviennent aux études.

A. Les étudiants adultes au postsecondaire

Un rapport publié au Canada par le Secrétariat d'État en 1976 définit les étudiants qui reviennent aux études après avoir quitté le système scolaire comme *stop-outs* et estime qu'ils constitueront une proportion assez considérable de la clientèle étudiante.

Their number have apparently been increasing in recent years. With the levelling of post-secondary enrolment expected in the next few years, stop-outs might represent a sizable proportion of students. (p.15)

Selon les données de Statistique Canada (p. 33), de 123,738 répondants inscrits à temps complet aux programmes postsecondaires des collèges communautaires canadiens en 1981, 12.7% avaient 25 ans ou plus, 6.9% en avaient 23 ou 24. Huit des dix provinces déclaraient un

effectif dont plus de 10% avaient 25 ans et plus. En Ontario, sur un total de 83,334 étudiants, 6.4% avaient entre 23-25 ans tandis que 10.9% avaient 25 ans ou plus.

Solmon et Gordon (1981) rapportent que la proportion d'étudiants âgés de 25 ans et plus inscrits à temps complet dans les programmes collégiaux de deux ans aux États-Unis passa de 28% en 1972 à 35% en 1978.

Les démographes constatent donc, un peu partout, une augmentation dans le nombre d'adultes qui étudient au niveau postsecondaire.

Cet apprenant adulte est en quête de renouvellement, veut changer l'une ou l'autre dimension de sa vie, s'engage dans un projet de transformation. A la recherche de son identité par une remise en question des valeurs qu'il a intériorisées au cours du premier quart de sa vie ou des choix professionnels et vocationnels qu'il a faits comme jeune personne, l'étudiant adulte poursuit son développement vers une pleine maturité. C'est cette dynamique qui joue au cours de la vie de l'adulte. Elle permet de comprendre cette reprise des études, cette recherche de développement et de transformation.

Le monde qu'habite cet étudiant est fortement secoué au point de vue économique et social. En mars 1983, un million six cent mille personnes au Canada étaient sans travail. En outre, tous ceux qui bénéficient encore d'un emploi font face à des changements

technologiques rapides et bouleversants. Un rapport récent (1983) présenté au Ministre de l'Emploi et de l'Immigration du Canada fait la prédiction suivante:

Over the next 20 years in Canada, global industrial employment restructuring, technological change and the emerging leisure society will affect between 4 and 8 million existing jobs, wiping out many and creating others. We will see a radical restructuring of work as current skills are devalued and new ones are created at an ever-increasing rate. (Learning a Living, p. ii)

Ces changements auront un impact sur la vie toute entière de chaque membre de la société. Marshall McLuhan a dit que dans les années à venir, le travail consistera autant à apprendre à vivre qu'à gagner sa vie (dans *Learning a Living in Canada*, p. ii, 1983). Chacun aura à se renouveler de façon continue à tous points de vue, dans sa vie professionnelle et familiale, dans son action communautaire et sociale, et dans sa vie intellectuelle. Les apprenants adultes afflueront donc dans les institutions éducatives telles que les collèges communautaires. D'après Brodzenski (1981), ils constitueront une "nouvelle majorité" qui se présentera avec des besoins nouveaux non encore inventoriés.

Pour répondre à cette population changeante, les professeurs, les administrateurs, les conseillers devront d'abord se sensibiliser à la présence de nombreux adultes dans les classes du niveau postsecondaire.

Ils devront aussi reconnaître les besoins nouveaux qui exigeront de l'institution une sérieuse adaptation si elle veut continuer à remplir son mandat d'éducatrice de premier rang auprès de la communauté sociale qu'elle doit servir. Pour les collèges, ce sera une question de survie.

B. Les buts de l'étude

L'étude qui suit a pour but d'analyser les besoins ressentis par les étudiants qui reviennent aux études à temps complet après une interruption d'une ou plusieurs années et qui s'inscrivent à un programme enseigné en français dans les collèges communautaires en Ontario. Ce travail répondra aux objectifs suivants:

1. Découvrir les besoins ressentis par ces adultes.
2. Comparer les perceptions des besoins des étudiants adultes qu'ont les quatre groupes suivants dans les collèges communautaires: les étudiants adultes eux-mêmes, les administrateurs, les professeurs et les conseillers des Services de Counselling.
3. Établir les priorités des besoins ressentis selon les différents groupes, en analyser les convergences et les divergences.
4. Formuler des recommandations qui amèneront les institutions à prendre conscience du réajustement qui s'impose afin de répondre aux besoins de la nouvelle clientèle.

C. Les limites de l'étude

La notion de besoins "ressentis", notion clé de cette recherche, réfère à ce que les individus vivent subjectivement au moment de leur insertion dans le milieu éducatif. Il ne s'agit donc pas ici de cet autre sens de besoins que Lam (1976) appelle les vrais besoins et qui concerne l'équipement dont l'étudiant devrait être pourvu à la fin de ses études pour faire face à la société qui le reçoit.

Cette étude s'adresse aux étudiants à temps complet des programmes enseignés en français dans les collèges communautaires ontariens. Elle n'a pas pour but de fournir des conclusions qui s'appliqueraient à tous les étudiants adultes des institutions postsecondaires en Ontario. Toutefois, il est à espérer que l'analyse des besoins ressentis par cette population spécifique puissent servir à l'éducateur, à l'administrateur et au conseiller dans leurs efforts pour s'adapter à un nouveau groupe d'étudiants.

D. La définition des termes

1. besoin:

Le besoin se définit comme un manque, "un écart entre ce que l'on possède et ce que l'on voudrait posséder afin d'assurer son existence, sa conservation ou son développement" (Lalande). Donc, dans ce travail, le besoin porte sur ce qui est requis pour assurer l'apprentissage. Roger

Kaufman qui, dans son livre Educational System Planning (1972), affirme que la planification en éducation doit se faire au moyen d'une méthode liée à la solution de problèmes, considère que la première étape est celle de l'identification des besoins si l'on veut être en mesure de procéder à la recherche d'alternatives de solutions. Il définit le besoin comme suit:

The educational need is defined as the measurable discrepancy (or gap) between current outcomes and desired or required outcomes; the measurable discrepancy between "what is" and "what should be". (p.5).

Pour ce travail, nous adoptons comme définition opérationnelle du besoin " l'écart entre la mesure de désirabilité et celle de l'évaluation de la réalité", le degré d'insatisfaction qui en résulte étant le besoin ressenti.

2. adulte:

L'institut canadien d'éducation des adultes/Canadian Association for Adult Education entend par "adulte" toute personne qui, ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire telle que définie par chaque province, a interrompu son cheminement scolaire pour participer à un travail rémunéré ou à d'autres activités. Compte tenu de la composition de cette population, nous avons convenu de nous en tenir aux étudiants qui ont 23 ans et plus.

CHAPITRE II

LA REVUE DE LA LITTÉRATURE

La littérature scientifique où l'on traite de notre sujet, c'est-à-dire les apprenants adultes, est très abondante. Depuis une vingtaine d'années surtout, les bibliographies s'allongent à mesure que se publient les livres, les articles de revue, les rapports des sociétés savantes et de comités mis sur pied par les gouvernants. Les psychologues, les pédagogues et les sociologues présentent des travaux de plus en plus spécialisés touchant le sujet.

Dans cette production fort intéressante et surtout récente, il faut faire un choix. Le critère qui permet ce choix est évidemment le propos spécifique qui nous intéresse, à savoir les étudiants de plus de vingt-trois ans qui retournent aux études à temps complet après interruption d'une ou plusieurs années. L'application de ce critère laisse déjà présager la mise de côté de certaines œuvres imposantes mais dont le sujet est trop spécialisé ou dissemblable. Je cite trois exemples. Un titre tel que "Graying of the Campus" pourrait induire en erreur et faire croire qu'il s'agit d'une étude portant sur notre sujet. Il n'en est rien. D'autres études ont pour objet des étudiants dans des situations bien particulières: les femmes, les illettrés, ceux qui ont des problèmes de santé mentale, ceux qui cherchent des cours d'intérêt pour remplir les heures vides. Comme exemple, il suffit de mentionner la recherche d'Allen Tough

(1971) qui considère des projets d'apprentissage hors des institutions académiques formelles. Un troisième exemple serait une récente enquête (1984) publiée conjointement par Statistique Canada et la Direction générale de l'aide à l'éducation du Secrétariat d'État qui s'intitule: "Une personne sur cinq: enquête sur l'éducation des adultes au Canada".

En fait, nous n'avons trouvé que peu de recherches qui portent sur les besoins des étudiants adultes à temps complet dans les classes régulières au niveau collégial – les étudiants non-traditionnels. L'analyse de ces recherches peut cependant nous permettre d'esquisser le profil de l'apprenant adulte et de procéder à un premier inventaire de ses besoins.

A. Le profil descriptif de l'étudiant adulte

L'Institut Canadien d'Éducation des Adultes (1982) a fait faire un sondage Gallup auprès de 2,124 Canadiens de 18 ans et plus. De ce nombre, 678 adultes se sont déclarés étudiants adultes et 349 étaient à ce moment aux études. Quatre pour cent de cette population disent avoir interrompu des études et y être retournés à temps complet. Par contre, 32% ont suivi des cours à temps complet, à temps partiel ou au moins occasionnellement depuis qu'ils ont interrompu leurs études. De cet échantillon, 59% sont ou ont été étudiants au niveau collégial, 57% au niveau universitaire; les autres sont au niveau primaire et secondaire.

Parmi les adultes qui ont répondu au sondage Gallup et qui utilisent les services d'éducation des adultes, 23% ne sont pas sur le marché du travail tandis que 42% travaillent à temps complet ou à temps partiel. En regroupant les adultes selon leur langue maternelle, on découvre que 37% sont français, 34% ont terminé leurs études régulières aux niveaux collégial ou universitaire alors que 9% ont mis fin à leurs études au niveau secondaire ou même plus tôt. Une dernière catégorisation présente des données d'après le niveau du revenu familial. Cinq pourcent des familles gagnent moins que \$10,000; 16%, entre \$10,000 et \$19,000; 20%, de \$20,000 à \$29,000 et 27% \$30,000 et plus.

En 1981, Solmon et Gordon publient une recherche intitulée: "Adults in Post Secondary Education" entreprise sous l'égide du National Institute of Education aux États-Unis. 172,400 étudiants de première année qui ont 21 ans et plus ont répondu au questionnaire, "Cooperative Institutional Research Program's Freshman Survey", de 1966 à 1978. Les auteurs décrivent cette population d'apprenants adultes dans les programmes d'étude postsecondaire selon plusieurs variables. Durant ces 12 ans, 60% des femmes étudiantes étaient âgées de 26 ans ou plus comparativement à 40% des hommes. Plus de 80% des hommes étudiaient à temps complet. En 1971, 47% des étudiants adultes étaient mariés; en 1978, la proportion était de 42%. En 1976, 50% des hommes et 79% des femmes âgés de 25 ans et plus avaient des enfants. La plupart

des étudiants croyaient posséder assez d'argent pour faire leur programme scolaire au complet. En 1978, 26% seulement des adultes entrevoyaient des difficultés financières.

A la suite d'une recherche menée auprès d'étudiants adultes de 57 collèges dans l'État de New York en 1978-79, Mangano et Corrado (1981) affirment que les deux tiers des étudiants adultes sont inscrits à temps partiel. Ordinairement mariés, ils ont un emploi à temps complet, prennent des cours du soir et reviennent aux études formelles après une interruption de 5 ans ou plus.

Joan Lourie (1977) a mené une étude à l'Université de North Carolina où elle a découvert que sur 7,815 étudiants inscrits à l'automne de 1976, 38% avaient 25 ans et plus. Ces apprenants adultes, pour la plupart, avaient été absents du milieu académique au moins deux ans, étaient mariés et avaient un travail à temps complet. Ils avaient déjà terminé au moins quatre ans d'études postsecondaires.

Dans l'analyse d'un échantillon de 90 étudiantes à Nova College, California, intitulée "Women's Perceptions of their Psychological and Practical Needs upon Re-Entry to a Community College", Lilian Richards (1976) identifie trois types de femmes adultes qui retournent aux études. Les femmes du type I sont célibataires, ont entre 20 et 40 ans, sont divorcées ou séparées, ont des enfants, recherchent une carrière et, en général, se montrent pratiques et confiantes. Le type II est composé de

femmes mariées du même âge qui ont aussi une famille et qui recherchent aussi une carrière mais qui manquent de confiance en elles-mêmes. Agées de 30 à 50 ans, les femmes du type III ont des enfants de 14 ans ou plus et retournent aux études pour s'occuper, sans avoir de projets de carrière bien arrêtés.

Anne McDougall Young (1975) entreprend une recherche pour le Bureau des Statistiques à Washington. En 1975, un million et demi d'étudiants adultes aux États-unis ont 35 ans et plus. Les deux tiers de ceux-ci sont inscrits dans les collèges et les universités; les autres le sont dans les écoles secondaires ou dans les écoles de métiers.

Brandenburg (1974) procède à des interviews au Queen's College, City University, New York, auprès de 200 femmes qui sont retournées aux études régulières à temps complet après interruption. Leur moyenne d'âge est de 38 ans; elles ont entre 23 et 53 ans. L'étudiante adulte type est mariée, a des enfants, a reçu une éducation formelle après l'école secondaire, a interrompu ses études formelles pendant au moins 15 ans et a une certaine expérience au travail en dehors du foyer.

En 1972, Skelhorne (1975) fait parvenir un questionnaire de sondage à huit universités canadiennes en leur demandant des précisions sur leur population étudiante adulte. Cinq répondent que bien qu'elles aient noté une augmentation de la population adulte, elles ne possédaient pas de statistiques décrivant cette population adulte. Les trois

universités qui ont répondu sont l'Université Queen's à Kingston, York University à Toronto et l'Université Laval à Québec.

A Queen's University, entre 1969 et 1971, 109 étudiants adultes sont inscrits à temps complet surtout dans les Humanités et les Sciences Sociales. A York University, en 1971-72, 180 adultes âgés de 28 à 35 ans sont inscrits en première année sur un total de 1000-1200 étudiants. Ils se retrouvent surtout dans les facultés d'Éducation, de Droit et d'Administration des affaires. L'Université Laval, en 1972, a accepté 1,664 demandes d'inscription venant d'étudiants de plus de 25 ans. Le plus grand nombre se dirige vers la Faculté des Lettres: 103 hommes et 263 femmes, tandis que le plus petit nombre se destine à l'Architecture: 5 hommes et 3 femmes.

Dans les publications consultées, il est à signaler que les chercheurs décrivent la population d'étudiants adultes à partir des raisons qui les ramènent aux études. Par exemple, ce sont des personnes qui changent de carrière, des femmes qui retournent sur le marché du travail ou enfin des personnes retirées ou en voie de quitter leur travail régulier.

Les collèges communautaires en Ontario définissent l'étudiant adulte aux programmes postsecondaires à temps complet comme celui qui ne possède pas le diplôme de fin d'études secondaires de l'Ontario (D.E.S.O.).

En résumé, les études décrivent cet étudiant non-traditionnel par les caractéristiques suivantes, l'étudiant adulte a au moins 25 ans, a interrompu ses études pour faire l'expérience du monde du travail, est marié, a des enfants et n'a pas de problèmes financiers. Ce dernier point est contestable, surtout lorsqu'il s'agit d'étudiants inscrits à temps partiel (CAAE- ICEA, 1982) Celui qui revient aux études a souvent déjà suivi plusieurs années d'études au niveau postsecondaire. Ainsi ce sont ceux qui ont le plus d'éducation qui cherchent à augmenter leurs connaissances en s'engageant dans des projets d'apprentissage soit formels, soit informels (Solmon et Gordon 1981, Devereaux 1984, Subotich, Keith and Gordon 1986).

B. Les besoins que ressentent les étudiants adultes

De nombreux éducateurs se sont penchés sur les obstacles que rencontrent les apprenants adultes et sur les besoins qui en résultent. Utilisant plusieurs sondages, un rapport au Ministre de l'Emploi et de l'Immigration (1984) groupe ces obstacles en trois catégories: obstacles situationnels tels que les finances, la pénurie de garderies d'enfants qui mettent l'accent sur les besoins de support qu'ont les étudiants adultes; les obstacles personnels tels que le manque de confiance en soi, les attitudes en face du travail intellectuel qui indiquent le besoin de confiance, de sécurité, d'attitudes positives que l'étudiant adulte doit

cultiver et les obstacles institutionnels tels que les horaires inadaptés et le manque d'information qui rendent difficile l'organisation de la vie pour les étudiants et leurs familles.

John Banmen (1986) présente une autre façon de comprendre les besoins ressentis par l'étudiant adulte. D'abord, il examine les motivations qui poussent l'adulte à revenir aux études, puis il revoit les besoins de base de toute personne adulte et enfin il détermine les besoins spéciaux qui découlent de la situation scolaire dans laquelle l'étudiant adulte s'insère.

Nous avons procédé à une synthèse des travaux des chercheurs qui traitent des besoins des étudiants adultes, besoins qui découlent des motivations intrinsèques et extrinsèques, des caractéristiques des adultes du point de vue psychologique et social et des exigences du milieu scolaire.

1 a) Motivation intrinsèque

En se référant au modèle de motivation intrinsèque-extrinsèque que préconise Décì (1975), deux ordres de motifs jouent dans la décision que l'adulte prend de retourner aux études.

D'abord, Décì appelle motivation intrinsèque celle qui pousse un individu vers un comportement qui n'offre pas de récompense externe.

C'est la satisfaction personnelle qu'il ressent qui donne l'énergie d'avancer.

Qu'en est-il de l'apprenant adulte? Qu'est-ce qui l'incite à retourner aux études? Qu'en disent les chercheurs? Beaucoup d'entre eux voient dans un tel projet une quête de renouvellement, un désir de changement, un besoin de transformation. Les valeurs qui lui ont servi durant toute une étape de sa vie seront réévaluées, rejetées ou réaffirmées; les choix professionnels et vocationnels qui se sont avérés insatisfaisants seront répudiés, remplacés ou du moins sévèrement réexaminés. L'individu est alors fortement mù de l'intérieur dans un processus de découverte de soi, de connaissances en vue d'un nouveau départ (Marchand, 1982; Walz et Benjamin, 1980; Brundage et MacKeracher, 1980; Brandenburg, 1974).

Latchworth (1970) voit dans les questions fondamentales que la personne qui retourne aux études se pose, (Qui suis-je? Où m'en vais-je? Est-ce qu'une carrière est possible pour moi?) les éléments d'une véritable crise d'identité qui, dans le but de réaliser un rêve et assurer la satisfaction d'une ambition longuement caressée.

Cette même personne peut en effet aussi se sentir frustrée de ne jouer aucun rôle dans la société, d'avoir été si tôt plafonnée dans ses ambitions, d'avoir été étouffée dans sa capacité de créativité et limitée dans sa participation aux réalisations humaines culturelles ou sociales.

Cela crée en elle un désir de participation active qui appelle des débouchés. Réaliser tout son potentiel fait partie de la crise qui implique aussi compréhension du monde, rôle social, intégrité de la personne, en un mot, tout ce qui constitue une crise d'intégrité.

1 b) Motivation extrinsèque

Dans la décision de l'adulte qui retourne aux études pèse aussi la motivation de nature extrinsèque, celle dont la récompense vient de l'extérieur de soi. Les sujets étudiés dans la recherche de l'UQAM (1982) indiquent l'importance pour chacun d'une amélioration du statut professionnel. Dans la même veine, Skelhorne (1975) propose comme motivation chez les adultes, l'incidence du changement de carrière, la préparation pour un nouvel emploi. Young (1975) ajoute que le fait d'être en compétition avec des travailleurs mieux préparés et la nécessité de se renouveler poussent les adultes à reprendre des études interrompues.

Lourie (1977) pense qu'une large majorité des répondants de sa recherche retournaient aux études pour recevoir des crédits et un diplôme; Martha Farmer (1971) affirme que l'étudiant adulte étant très sensible à l'aspect pratique de sa vie, se tourne vers l'étude pour trouver les réponses aux problèmes qui l'assaillent. Le jeune veut savoir comment trouver un emploi; l'adulte du *middleage*, comment faire

avancer sa carrière et la personne âgée, comment occuper ses temps de loisir.

Parmi les trois groupes de l'étude comparative de l'OISE (1978), Davie et ses associés rapportent que la plus grande motivation pour l'apprentissage formel est le désir d'atteindre des buts pratiques personnels ainsi que de combler les besoins familiaux.

Skelhorne (1975) ajoute quelques motivations relevant de la condition féminine: s'éloigner de la routine, fuir l'ennui, se rendre plus intéressante et intéressée.

Tough, Abbey et Orton (1980) rapportent que la plupart des apprenants adultes sont poussés à entreprendre des études pour plusieurs raisons. Leur sondage révèle que seulement 4 personnes sur 100 disent être motivées par un seul besoin et 10 personnes en mentionnent deux.

La littérature incite à croire que les raisons qui poussent les étudiants adultes à retourner aux études sont diverses, mais qu'elles sont toutes indicatives des besoins fondamentaux ressentis par chaque adulte: besoin d'être reconnu, besoin de sécurité, d'appartenance et d'actualisation (Banmen, 1986).

2. Caractéristiques de l'étudiant adulte

Aussi satisfaisant que puisse être pour l'adulte le retour aux études, l'expérience n'est pas de tout repos. Depuis quelques années, celui-ci a fonctionné dans le monde du travail, un monde qui a ses mœurs, ses coutumes et ses exigences. Dans ce monde, il a acquis une expérience enrichissante et valorisante. Il a assumé des responsabilités. Il s'y sent à l'aise. L'adulte qui retourne aux études se place dans une situation nouvelle pour laquelle l'expérience du travail ne l'a pas préparé. Du jour au lendemain, il doit changer.

Se plaçant dans une perspective de développement psychologique et social, les chercheurs et théoriciens présentent un ensemble de caractéristiques communes à tous les adultes qui retrouvent un statut d'étudiants. Ces caractéristiques méritent d'être connues par ceux qui ont affaire à ces étudiants parce que d'elles découlent des besoins auxquels il est urgent d'être attentif, faute de quoi, les études seront compromises.

Les caractéristiques communes ne devraient pas cependant faire oublier la grande disparité des besoins qui caractérise aussi ce groupe d'étudiants. Weathersby et Tarule (1980) témoignent de cette diversité:

Adult students, as a group, represent more diversity in life situations, goals, previous experience, skills, intellectual capacities and styles of learning than most institutions are accustomed to acknowledging or planning for (p. 3).

Linda Marek, en 1984, rapporte les résultats de sa thèse non publiée intitulée "Needs of Adult University Students as Related to Adult Life Stages" dans laquelle elle analyse les réponses de 287 hommes et femmes étudiant à l'Université de Tennessee à Knoxville. Ses conclusions appuient la théorie de Weathersby et Tarule: elle voit effectivement un changement dans les besoins ressentis par les étudiants de différents groupes d'âges qui ont atteint diverses phases dans leur cycle de vie.

Sept caractéristiques sont communes à ceux qui retournent aux études. À la lecture des auteurs consultés, il apparaît immédiatement que ces caractéristiques constituent des obstacles à la réussite des études et suscitent chez l'apprenant adulte des besoins à satisfaire.

1. Information erronée sur ses capacités

L'adulte qui retourne aux études se fait souvent des idées fausses sur les effets néfastes causés par l'âge sur la capacité d'apprendre, de comprendre et de retenir (Darkenwald et Merriam et Meriam, 1982; Smith 1982; Donnelly, 1982; Mangano et Corrado, 1981; Olski, 1980; Knox, 1977; Richards, 1976; Grabowski, 1972). En situation d'apprentissage, l'adulte voit moins bien, se fatigue plus vite, oublie facilement et comprend difficilement. Il a peur de ne pas pouvoir apprendre du nouveau, du compliqué. Ces idées erronées ternissent l'image qu'il a de

lui-même et peuvent compromettre son succès académique. (Manteuffel, 1982; Little, 1981; Brundage et Mackeracher, 1980)

2. Manque de confiance

L'adulte qui se retrouve dans un milieu nouveau où il doit faire ses preuves manque souvent de confiance en lui-même (UQAM 1982, Peavy 1981, Brundage et MacKeracher 1980, Skelhorne 1975, Brandenburg 1974, Porter 1970). Il devient exigeant pour lui-même, se compare continuellement aux jeunes étudiants, non comme un coapprenant mais comme quelqu'un dont l'expérience devrait assurer la compréhension (Brandenburg 1974, Houle 1964). Ainsi l'adulte assume un lourd fardeau d'exigences; il ne se permet aucune erreur sans ressentir une grande anxiété (Apps 1978, Latchworth 1970).

Pour certains adultes qui ont réussi des expériences de vie professionnelle, développé une confiance en eux-mêmes et acquis un certain contrôle de leur situation, le retour au milieu scolaire peut être un choc. Ne pouvant se servir de leur expérience et de leur habileté à résoudre des problèmes, ils ressentent une grande frustration qui peut les décourager dans leurs efforts (Rapport au Ministre de l'Emploi et Immigration 1983, Smith 1982, Farmer 1971).

Lorsque l'adulte revient aux études, il apporte aussi un bagage d'anciennes images de l'éducation et de ses professeurs d'antan. Ceci peut

créer chez lui un sentiment d'ambivalence entre le besoin de s'impliquer activement et l'idée désormais dépassée mais pas toujours acceptée que le professeur est le seul expert dans la situation d'apprentissage (Rapport au Ministre 1983, Farmer 1971). Si son expérience éducative antérieure a été négative, s'il a éprouvé des difficultés dans ses années à la petite école, l'apprenant adulte pourra voir réapparaître les mêmes sentiments d'insécurité, de médiocrité, d'incapacité. (Zahn 1969).

3. Conflit de rôles

L'adulte qui retourne aux études doit quand même continuer à assumer ses autres rôles familiaux et sociaux. Il ne peut se dégager complètement de ses responsabilités sociales. (Banmen 1986, Kinnier et Townley 1986, Mangano et Corrado 1981, Little 1981, Riddle 1978, Abramson 1976, Brandenburg 1974, Grabowski 1972). Ceci peut provoquer chez lui des conflits de priorités. Il aura besoin de faire face aux sentiments de culpabilité, d'anxiété, d'incertitude qui pourront surgir à la suite de ce choix de priorités. (Richards, 1976) Kinnier et Townley (1986) ont interrogé 94 femmes et 40 hommes inscrits aux études supérieures à l'Université Arizona State au sujet de leurs conflits de valeurs. La difficulté de combiner les rôles de parent et de travailleur professionnel a souvent été reconnu comme le conflit majeur pour les répondants.

4. Manque de soutien

L'étudiant adulte peut également ressentir un manque de soutien et d'encouragement de la part de sa famille et de ses amis (ICEA-CAAE 1982). Richards (1976) rapporte que 60% des étudiants adultes qui ont répondu à un questionnaire sur leurs besoins ont dit ne pas avoir le support de leur famille dont certains se sentent menacés par le conjoint qui retourne à l'étude alors que d'autres se trouvent délaissés ou isolés. Les enfants se sentent parfois en compétition avec le parent étudiant (Skelhorne 1975, Brandenburg 1974).

5. Conflit de valeurs

L'adulte a développé au courant de sa vie son propre schème de valeurs, ses attitudes personnelles et ses façons de voir les choses. Il peut avoir beaucoup de difficultés à changer un point de vue, à accepter de nouvelles visions et à essayer de nouvelles façons de faire. (Oliski 1980, Waltz et Benjamin 1980). L'étudiant adulte aura besoin de l'aide d'un conseiller lorsque ces conflits de valeurs prendront une trop grande part de ses énergies qui pourraient être plus profitablement consacrées à son apprentissage (Mangano et Corrado 1981, Richards, 1976).

6. Isolement

Deux apprenants adultes dans une classe de 50 jeunes étudiants auront probablement de la difficulté à se rencontrer. Cohen (1981) prétend qu'ils seront plutôt portés à se mêler à la majorité de la population. Il en résultera un sérieux isolement qui pourrait affecter l'attitude ainsi que le rendement de l'étudiant adulte (Olski 1980, Lourie 1977, Skelhorne 1975, Brandenburg 1974).

7. Attitude des professeurs

L'attitude des professeurs vis-à-vis des apprenants adultes est décisive pour assurer le succès de leur apprentissage et rendre la situation enrichissante. (Richards, 1976, Skelhorne 1975). Les étudiants adultes qui possèdent, eux aussi, leur domaine de compétence ne veulent pas être traités en enfants; ils s'offusquent lorsque le professeur prend une attitude hautaine qui ne laisse aucune place à leur participation, à leur expérience. Ils ont besoin que le professeur tienne compte de leur situation, qu'il respecte leurs attentes et qu'il fasse preuve d'écoute et de patience (Smith 1982, UQM 1982, Walz et Benjamin 1980).

Tout en voulant avoir leur mot à dire dans les méthodes utilisées par leurs professeurs, les étudiants adultes sont davantage exigeants quant au contenu de leurs cours. Ayant décidé de revenir aux études, au

prix souvent de choix difficiles, ils comptent sur le rendement professionnel des professeurs (Farmer 1971).

3. Exigences du milieu scolaire

Le milieu scolaire, imposant ses multiples exigences, ne crée pas moins des contraintes qui rendent la vie difficile aux étudiants qui retournent aux études. Voici relevées chez les auteurs, huit exigences qui engendrent des besoins spécifiques.

1. Manque d'information

Dans nos grandes institutions scolaires, un individu peut chercher longtemps avant de rencontrer quelqu'un qui réponde à ses questions. Il se peut que le premier besoin ressenti par l'étudiant adulte soit de savoir où trouver l'information nécessaire. Il sait qu'il veut retourner aux études mais ne sait pas comment déterminer le où, le quoi, les programmes pour lesquels il est préparé (Subotich, Keith et Gordon 1986, National Advisory Board 1984, Darkenwald et Merriam 1982, ICAB-CARE 1982, Cormier 1980, Skelhorne 1975, Kaback 1967).

2. Manque de préparation scolaire

Une fois acceptés, plusieurs étudiants adultes n'ont pas une préparation nécessaire pour suivre les cours auxquels ils sont inscrits

(Waltz et Benjamin, 1980). L'adulte a souvent besoin de cours d'appoint, de rencontres préliminaires avec ses professeurs ou simplement de noms d'auteurs afin qu'il puisse mieux se préparer.

3. Procédures administratives longues et compliquées

Les procédures d'inscription auxquelles sont soumis les étudiants adultes sont une source de frustration. Les règlements exigent qu'ils attendent leur tour dans des queues interminables, qu'ils passent plusieurs heures à circuler d'un bureau à l'autre alors que pour eux, le temps est si précieux. (Grabowski, 1982; Walz et Benjamin 1980).

4. Manque d'habitude à l'étude

L'adulte est souvent peu réaliste dans l'évaluation du montant de travail qui l'attend (Walz et Benjamin 1980, Lam 1976). L'habileté à prendre des notes, à étudier, à mettre sur papier, à se servir du dictionnaire sont tous des apprentissages nécessaires au succès de l'étudiant et que l'adulte doit réapprendre. (Lam 1976).

5. Emploi du temps

Le manque d'organisation de son temps est un des problèmes mentionnés le plus souvent par l'étudiant adulte qui réfléchit sur son expérience scolaire. Des auteurs sont nombreux à voir l'importance du

temps dans la réussite de l'adulte en apprentissage (Smith 1982, Manteuffel 1982, Donnelly 1982, Brundage et MacKeracher 1980, Darkenwald et Merriam 1982, Walz et Benjamin 1980, Riddle 1978, Skelborne 1975, Kidd 1973). L'adulte, au contraire de l'enfant, ne voit plus la vie comme infinie. Il considère ses études comme un intervalle, une nécessité qui lui permettra d'atteindre ses objectifs et il lui tarde de franchir cette étape.

En plus de sentir qu'il doit rattraper le temps perdu, l'adulte doit s'ajuster à un horaire qui comprend ses responsabilités tant scolaires que domestiques et à un horaire de cours qui est souvent peu convenable, changeant, et qui lui est présenté à la dernière minute (ICEA-CAAE 1982, Kaback 1969).

6. Manque de liens avec la pratique

Sensible à la fugacité du temps, l'adulte veut pouvoir mettre à l'essai ce qu'il apprend. Il cherche à faire des liens entre son expérience de la réalité et ce qui est enseigné. De nombreux auteurs mentionnent ce besoin pratique de l'adulte (Manteuffel 1982, UQM 1982, Krings 1976, Knowles 1973, Farmer 1971).

7. Budget restreint

Plusieurs étudiants adultes qui ont des familles sont soumis à des budgets très limités. L'anxiété qui résulte de cette situation difficile crée un handicap évident à l'apprentissage. Tel que l'enseigne Maslow (1967), les besoins fondamentaux de l'individu doivent être satisfaits avant de songer aux besoins supérieurs. Les programmes gouvernementaux d'aide financière aux étudiants du niveau postsecondaire sont conçus surtout en fonction des jeunes ou de ceux qui n'ont pas de charges familiales. Ils laissent souvent les étudiants adultes démunis (ICEA-CAAE, 1982).

8. Inquiétude au sujet du marché du travail

En plus de ses problèmes financiers au cours de ses études, l'étudiant adulte, de nos jours, s'inquiète de son avenir. Après avoir complété ses études postsecondaires, pourra-t-il se faire embaucher ? Il a besoin de savoir qui sont les gradués les plus en demande sur le marché du travail (Donnelly 1982, ICEA-CAAE 1982). Le rapport ICEA-CAAE (1982) cite le "Globe and Mail" du 24 septembre 1982, qui suggère comme préparation à la situation économique d'aujourd'hui la nécessité pour les personnes de:

...mettre l'accent sur une formation de base très étendue et polyvalente qui permettrait aux travailleurs et travailleuses de se mouvoir plus

facilement d'une activité à l'autre en y transférant leurs habiletés, compétences et connaissances...

En plus, on doit encourager les individus à développer leur personnalité, à devenir responsables et capables de s'assumer eux-mêmes.
(p. 21)

On retrouve dans cette vision de l'avenir, les deux motivations qui, selon de nombreux auteurs, poussent les apprenants adultes à retourner aux études: les besoins professionnels et les besoins d'épanouissement personnel.

Selon plusieurs auteurs (Chickering, 1981; Tough, 1981; Weathersby et Tarule, 1980; Peters dans Chickering, 1981), il ne suffit pas pour les institutions de reconnaître les besoins ressentis par les étudiants de différents âges; il doivent encore faire preuve de souplesse et de créativité pour subvenir à ces besoins qui découlent des caractéristiques mêmes des adultes et de la situation académique dans laquelle ils se trouvent.

In order to make a "return" of adults possible, it would be necessary both that postsecondary programmes and training approaches be geared to the specific needs of these adults and that those who abandon studies be given a real chance of returning to education at a later age.

(Recurrent Education, 1973, p. 47)

Selon les auteurs consultés, les caractéristiques personnelles et interpersonnelles des apprenants adultes ainsi que les exigences du milieu scolaire créent des obstacles à l'apprentissage pour ces adultes dans les programmes postsecondaires. Les besoins des étudiants adultes résultent, pour réussir leurs projets d'apprentissage, de ces obstacles.

En résumé, les besoins spécifiques ressentis par les étudiants adultes tels qu'ils se dégagent de la revue de la littérature sont les suivants: besoin de sécurité, de confiance en soi, de développer une attitude réceptive aux changements dans les domaines des connaissances et des valeurs; besoin d'être reconnus et acceptés avec les multiples exigences de leurs différents rôles; besoin d'aide et de support pour réorganiser leur vie et rétablir leurs priorités; besoin de recevoir une information et une préparation académique et personnelle réaliste avant le début des classes; besoin de recevoir un enseignement selon des méthodes adaptées et de bénéficier de ressources et de services adéquats; besoin d'entrevoir une carrière attirante lorsque les études seront terminées et besoin d'aide financière appropriée. Ce sont les besoins auxquels les institutions d'apprentissage formel doivent être sensibles si elles veulent répondre aux conditions changeantes de leur population étudiante.

CHAPITRE III

LE MODELE THÉORIQUE

La revue de la littérature nous a livré un certain nombre de besoins disparates liés les uns à la personnalité de l'adulte et les autres à la situation dans laquelle il se trouve en retournant aux études.

À l'aide du modèle de Cross (1982), nous allons tenter d'analyser ces différents besoins pour être en mesure, nous-mêmes, de classifier les besoins exprimés par une population bien spécifique: les étudiants adultes qui retournent aux études postsecondaires dans les collèges ontariens.

A. Le modèle de Cross: CAL

Dans le but de faciliter son apprentissage et sa participation, K. Patricia Cross (1982) a élaboré un modèle d'analyse des caractéristiques de l'apprenant adulte. CAL- Characteristics of Adults as Learners est un cadre qui tente d'englober l'ensemble des connaissances acquises au sujet de l'apprenant adulte. Une analyse plus poussée de ces caractéristiques peut en effet permettre une reconnaissance plus précise de ses besoins. Chickering (1981) constate en effet:

Research concerning adult development and learning provides a rich source of concepts that can help us increase our working knowledge of

the wide range of new students and thus our capacity to meet their educational needs (p. 8).

Tableau 1

CARACTÉRISTIQUES DES APPRENANTS ADULTES
(CAL)

CARACTÉRISTIQUES PERSONNELLES

- Physiologiques/ vieillissement →
- Socio-culturelles/ étapes de vie →
- Psychologiques/ stades de développement →

CARACTÉRISTIQUES SITUATIONNELLES

temps partiel.....temps complet

volontaire.....obligatoire

(Cross 1982, p. 235)

Une première classe de variables groupe les caractéristiques personnelles de l'apprenant alors qu'une deuxième classe décrit les

conditions dans lesquelles l'apprentissage a lieu c'est-à-dire les caractéristiques situationnelles.

Les caractéristiques personnelles regroupent trois grandes catégories de connaissances: les aspects physiques du vieillissement, les cycles de vie tels qu'ils apparaissent dans notre culture et les stades de développement de la personne. Les connaissances que Cross veut inventorier sont donc classées selon les données provenant des sciences physiques, sociales et psychologiques.

Les caractéristiques situationnelles sont celles qui différencient les conditions de l'apprentissage de l'adulte de celles de l'enfant ou de l'adolescent.

Aux dires de Cross (1982, pp 233-244), les avantages d'un tel modèle d'analyse sont les suivants:

1. il permet d'incorporer, à l'intérieur d'un cadre unique, les théories les plus courantes concernant l'adulte en situation d'apprentissage. Toutes les connaissances acquises provenant de l'andragogie, de la théorie des phases et des stades de développement, des théories humanistes et behavioristes de même que les résultats des recherches y trouvent place.

2. il aide l'enseignant à traiter l'adulte comme être humain dans toute son intégrité.

3. Il est une théorie d'apprentissage qui porte sur les caractéristiques spéciales de l'étudiant plutôt qu'une théorie d'enseignement qui s'attarde aux caractéristiques de la matière-objet de l'apprentissage.

4. il offre aux éducateurs d'adultes la possibilité de planifier leurs actions pédagogiques de même que de vérifier le bien fondé de leurs observations et de leurs insights.

5. il encourage les chercheurs à faire des liens entre les résultats de différents courants de recherche et permet aux différentes pistes d'enquêtes en éducation des adultes de se rencontrer.

The problem is that investigators in these different areas all follow completely separate lines of investigation... While the CAL model is certainly not simple, it does seem to have the initial advantage of incorporating the major existing theories of adult learning (andragogy and developmental-stage and phase theory) into a common framework (Cross, 1982, pp 234, 243).

B. Données scientifiques à incorporer dans le modèle

K. Patricia Cross (1982, p. 234) parle elle-même de la nécessité d'étoffer son modèle en lui incorporant les données scientifiques aptes à mieux faire comprendre les recherches en cours. Puisque l'étude entreprise ici se centre sur un groupe spécial d'adultes en situation établie, soit les étudiants à temps complet dans les collèges d'Ontario, les connaissances scientifiques ici retenues se limiteront à celles qui ont rapport aux caractéristiques personnelles de cet étudiant.

1. L'aspect physique du vieillissement

Le vieillissement physique est l'aspect le plus visible du changement qui se produit au cours de la croissance de l'adulte. C'est une dimension de la vie qui crée, chez plusieurs individus, un grand malaise. Il semble que ce soit difficile pour l'adulte d'accepter le vieillissement avec les changements qui s'ensuivent. Le vieillissement et ses effets sont souvent cause de méprise ou d'erreurs chez l'adulte et tout particulièrement chez l'adulte qui revient aux études. Celui-ci est porté à en exagérer les effets.

Cross (1982, pp 154-168) distingue deux domaines dans lesquels les caractéristiques du vieillissement créent surtout des besoins chez les apprenants adultes. Ce sont le vieillissement physique et le vieillissement

intellectuel. Voyons les résultats de quelques recherches entreprises en ce domaine.

a) Vieillesse physique

L'acuité des sens subit un déclin graduel qui commence vers l'âge de 40 ans. Une diminution de l'acuité auditive peut causer des problèmes chez 65% des personnes âgées de 65 ans et plus. Elle se caractérise par une difficulté à entendre les sons aigus. (Marchand, 1982). Des problèmes de vision se font sentir chez 50% des 40 ans et plus. (Krupp 1982, Bundage et MacKeracher 1980, Knox 1977).

Un autre changement physique apparaît dans la difficulté croissante de capter les stimuli. L'adulte éprouve un ralentissement des fonctions psychomotrices et il met plus de temps qu'il requiert pour réagir (Kennedy-Baker 1986, Long 1983, Krupp 1982, Leclerc 1980, Knox 1977, Baltes et Schaie 1974). Selon Labouvie-Vief (1977), le ralentissement est l'indice comportemental le plus probant du vieillissement biologique normal. Kidd (1975) maintient que l'adulte plus âgé adopte toujours la même vitesse ou lenteur quelle que soit la nature de ses activités tandis qu'une jeune personne utilisera une variété de vitesses selon que la tâche est plus ou moins facile ou familière.

La mémoire est étudiée par les physiologues en fonction du vieillissement physique. Ils distinguent entre la mémoire à court terme et celle à long terme. Darkenwald et Merriam (1982) expliquent le

phénomène de la mémoire en se servant d'un modèle d'acquisition (input) et de résultat (output). Lorsque l'information est acquise à travers les sens dont l'acuité décline avec l'âge, l'input sera moins vif et la mémoire à court terme sera moins efficace. Pour ce qui est de la mémoire d'informations déjà emmagasinées, la plupart des chercheurs ne voient pas de changement dû au vieillissement.

b) Vieillissement intellectuel

Cattell (1963), il y a plusieurs années, avait fait la distinction entre deux genres d'intelligence caractérisant l'adaptation due à l'âge. L'intelligence fluide connote une mesure minutée de la mémoire, de la perception spatiale et de l'adaptation à une situation nouvelle tandis que le jugement, l'information, l'expérience sont des facteurs caractéristiques de l'intelligence cristallisée. Une étude de Horn, citée par Cross (1981), montre que l'intelligence cristallisée est en croissance à partir de 14 ans jusqu'à 61 ans tandis que l'intelligence fluide, vive à 14 ans, va en déclinant jusqu'à 61 ans.

The observation of differential decline in intellectual functioning is as old as research into the ontogeny of life-span changes in intelligence itself. Every major cross-sectional study conducted has consistently demonstrated that tests measuring stored information exhibit the least differences between young and old subjects. Conversely, the earliest and most dramatic losses have been consistently shown

to occur on tests of memory, space, and abstract reasoning abilities.

(Labouvie-Vief, 1977, p. 230)

Selon Long (1983), la recherche médicale rapporte qu'il n'y a aucune perte des cellules du cerveau à cause du vieillissement. Les mythes qui veulent que l'intelligence touche son apogée dans la vingtaine pour ensuite décliner rapidement suite aux changements physiques ou morphologiques ont été réfutés par des études à long terme qui durent depuis plus de 40 ans. Ainsi, Colarusso et Nemiroff (1981) citant plusieurs chercheurs à l'appui, peuvent assurer que le déclin de fonctionnement du cerveau n'est pas nécessairement la conséquence de l'âge avancé.

Recent research indicates that mental functioning need not necessarily decline with age because of inevitable 'degenerative' changes in the brain. Physical health and social factors such as the availability of interpersonal relationships and environmental stimulation determine the course of mental development in middle and late adulthood rather than inevitable central-nervous-system decline.
(p. 116)

Cette idée est émise par de nombreux chercheurs. Ce sont surtout les facteurs tels que le manque d'intérêt, le manque de motivation, le manque de confiance, le manque d'entraînement ou la maladie qui font que la capacité intellectuelle diminue chez certaines personnes plus âgées

(Kennedy-Baker 1986, Long 1983, Knox 1977). Ce sont les facteurs que Kidd (1973) nomme "the 3 D's of adult decline: disuse, degenerative disease and disinterest".

L'évaluation de l'habileté à apprendre chez l'adulte est à peu près impossible (Knox, 1977). La plupart des mesures qui prétendent évaluer la capacité intellectuelle se basent sur le rendement scolaire et comportent des éléments qui mettent l'adulte au désavantage. Les tests minutés, les normes de comparaison inadaptées, l'expérience de vie unique à chacun, l'éducation antérieure rendent impossible la mesure objective et réelle de l'intelligence de l'adulte. L'attitude avec laquelle l'adulte subit la session d'évaluation est importante. S'il y a manque de motivation, les mesures qui résultent devront être interprétées avec prudence (Kennedy-Baker 1986, Radcliffe 1983, Kidd 1973).

2. L'aspect socio-culturel/étapes de vie

Le concept des étapes de vie est étudié par de nombreux auteurs, psychologues et sociologues. Havighurst (1970), Gould (1978), Levinson (1978), Sheehy (1976) et Neugarten (1975) se sont penchés sur cette réalité pour démontrer d'abord que la vie se divise en cycles, en tranches d'âge qui sont caractérisées par des tâches bien spécifiques à chacune d'elles. Tous les auteurs insistent sur la flexibilité de ce modèle qui laisse place aux particularités individuelles et générationnelles. Le modèle de

Cross (1982, pp 168-176) veut repérer, dans cette catégorie des caractéristiques socio-culturelles, les besoins qui découlent des nombreux rôles que l'adulte doit assumer et les exigences qui en découlent.

Chaque individu doit donc jouer une série de rôles qui correspondent en général aux tranches de vie. Weathersby et Tarule (1980) s'expliquent comme suit:

Life structure describes the way one is externally related to society by social roles in both work and intimate relationships. It describes the internal meanings that these roles take on including an internal clock that marks the passage of time in terms of changed perceptions of one's place in the life cycle. (p. 6).

Bernice Neugarten (1975) sociologue, perçoit les étapes de vie définies surtout par les exigences des rôles sociaux. Elle conclut que ses 159 sujets adultes avaient été touchés plutôt par les événements vécus que par leur âge chronologique seulement. Toutefois, Neugarten soutient qu'il y a un temps prévu par le groupe social pour vivre chaque événement de façon adaptée et sans heurt. Le fait de ne pas être au diapason de son temps peut exiger une transition plus difficile et une adaptation moins réussie.

Lowenthal (1975) aussi souligne avec force l'importance de l'adaptation aux rôles sociaux à travers le déroulement de la vie. Elle conclut que les transitions dues à la perte de rôles importants au déclin

de la vie semblaient plus traumatisants pour ces sujets que les transitions dues à un accroissement de pouvoir ou de force.

Gould (1978) , Levinson (1974) et Sheehy (1978) soutiennent que les étapes de vie comportent des tâches développementales qui sont liées aux périodes d'âge. Levinson et Sheehy comptent sept étapes de vie, chacune s'étendant sur une durée d'une dizaine d'années. Chaque période comporte la nécessité d'adaptation et de changement. Cette adaptation se fonde sur l'expérience antérieure. Elle nécessite selon Gould, un examen de ses choix précédents , et une flexibilité pour aller de l'avant et changer ce qu'il faut afin de procéder à l'adaptation nécessaire. Le jeune adulte de seize à vingt-quatre ans se sépare de sa famille; l'adulte dans la trentaine s'occupe de stabiliser sa carrière professionnelle et dans la cinquantaine, il se prépare à prendre la vie plus aisément.

Levinson and his associates have identified a schema of surprisingly age-linked periods in early and middle adulthood and have described the nature of each period. They view life structure as consisting of a series of alternating periods of stability and transition. In a stable period we build a life structure, in a transitional period we question our choices and commitments and perhaps make changes (Weathersby et Tarule 1980, p. 17).

Les périodes de transition provoquent une remise en question et une restructuration des adaptations requises à chaque étape de la vie.

Selon Sheehy (1976) qui rapporte aussi les conclusions de Levinson, de Gould, de Schlossberg et de plusieurs autres, ces transitions sont des occasions dont chacun peut se servir pour grandir, pour changer, pour apprendre.

12- It would be surprising if we didn't experience some pain as we leave the familiarity of one adult stage for the uncertainty of the next. But the willingness to move through each passage is equivalent to the willingness to live abundantly. If we don't change, we don't grow. If we don't grow, we are not really living. Growth demands a temporary surrender of security (p. 513).

En effet, l'adaptation à un nouveau rôle, la préparation requise pour changer de situation sociale sont des exigences qui demandent souvent de nouveaux apprentissages. Ce sont les *teachable moments* dont parle Havighurst (1972), ces moments où l'adulte se tournera vers les études formelles ou informelles. Comme l'exprime Knox (1977) :

When a change event occurs, the need for some adaptation produces, for some adults at least, a heightened readiness to engage in educative activity... The educative activity may include all types of informal information seeking such as reading or talking with others, as well as more formal participation in part-time, externally sponsored educational programs (p. 539).

Après une enquête faite auprès de plusieurs centaines d'Américains, Aslanian et Brickell (1980) concluent que tous les adultes sont

impliqués dans un changement ou l'autre. Ces deux auteurs tirent la conclusion suivante: l'adulte s'implique dans de nouveaux apprentissages en réaction soit à un changement de statut social, soit à un événement qui fait déclencher de nouveaux besoins. Aslanian et Brickell continuent en identifiant 18 caractéristiques de l'apprenant adulte. Selon eux, l'adulte apprend dans de nombreuses situations formelles et informelles. Il est habituellement à la recherche d'une réponse pratique à une question spécifique. Le plus souvent, l'adulte apprend plusieurs choses à la fois, de façon irrégulière tout au long de sa vie, et ce qu'il apprend fait suite aux besoins de sa profession ou de sa vie familiale.

Dans ses efforts d'adaptation aux rôles qu'il doit jouer, l'adulte doit reconnaître l'importance de son expérience antérieure. Selon Smith (1982) et Krupp (1982), ce que l'adulte a accumulé de savoir-faire et de savoir-être pourra aussi bien lui venir en aide que le gêner dans son adaptation. Ce qui est certain, c'est que l'expérience de la vie a marqué l'adulte (Long, 1983) et qu'il désire que cette expérience soit reconnue. Dans une situation d'apprentissage formelle, l'apprenant adulte tient à ce que l'on reconnaisse est acquis expérientiels et qu'on en tienne compte (Darkenwald et Merriam 1982, Brundage et Mackeracher 1980, Kidg 1973).

Les théoriciens qui étudient le développement de l'adulte pendant toute la vie de celui-ci emploient des cadres différents pour le faire. Nous

avons considéré brièvement l'aspect socio-culturel, c'est-à-dire les transitions et les adaptations requises aux différents âges et selon les rôles vécus. Il est important de se souvenir que, dans notre culture récente, il semble y avoir une augmentation de flexibilité. Okun (1984) suggère que les étapes de la vie semblent moins fixes; que les individus passent plus facilement du travail à la reprise des études et à une nouvelle orientation, même durant les périodes autrefois plus stables de la trentaine, de la quarantaine et de la cinquantaine. Il faut dire que la plupart de ces études s'adressent à des sujets masculins. Le phénomène de la femme qui retourne au travail et qui reprend sa carrière après avoir élevé ses enfants devient plus fréquent (Gilligan 1982). Ces *off-time* de Neugarten deviennent plus évidents et changent le visage de la population des institutions d'éducation. Aussi, les collèges et les universités devront faire effort pour accommoder cette population nouvelle.

3. L'aspect psychologique/ stades de développement

Tout au cours de sa vie, chaque individu ressent un processus de changement. Non seulement celui-ci vit-il des événements et des situations différentes, mais sa réponse aux événements sera reliée à sa maturation.

Danish (1981) suggère quatre principes sur lesquels se base une perspective développementale. La plupart des chercheurs font les mêmes hypothèses. (Wortley et Amatea, 1982).

1. Le développement se fait de façon continue à travers les étapes de la vie.
2. Le développement se fait à plusieurs niveaux.
3. Le développement procède de façon cumulative et séquentielle, chaque stade dépendant de la qualité des changements et des transitions qui précèdent.
4. Les changements qui résultent du développement de la personne doivent être considérés en rapport avec le contexte dans lequel elle vit.

Chickering et ses associés dans le texte The Modern American College (1981) identifient huit champs de maturation pour chaque personne: le self-concept, l'intelligence, le sens moral, la compétence interpersonnelle, la capacité d'intimité, le choix d'une carrière professionnelle et les styles d'apprentissage.

À la suite de Cross (1982, p 176-185), nous nous attarderons ici aux trois champs suivants: le développement du self-concept, le développement cognitif et le développement moral. Ce sont trois

domaines qui regroupent de nombreuses recherches ayant trait aux caractéristiques développementales de l'adulte.

a) Développement du self-concept

L'individu est à la recherche de ce qui le différencie des autres, de ce qui est l'essentiel de lui-même. D'après Jane Loevinger (1976), la vision qu'on a de soi est au centre des relations que l'on réussira à établir avec les autres.

Erik Erickson dans son œuvre importante Childhood and Society (1963) fut un des pionniers de l'analyse du développement de soi et des tâches de maturation poursuivies tout au long de la vie. Il décrit huit stades de maturité, les 5^e, 6^e, 7^e et 8^e se rapportant directement à l'adulte. De 12 à 20 ans, l'adolescent cherche à savoir qui il est, à résoudre la distinction entre son identité et le rôle qui l'occupe. Durant les vingt ans suivants, le jeune adulte établit ses liens avec l'autre et résout le conflit entre l'ouverture à l'autre et l'isolement. La tâche de l'adulte dans la quarantaine et la cinquantaine est de guider la génération qui suit, d'enseigner, de s'occuper des plus jeunes, de les enrichir sous peine de rester stagnant. L'adulte de soixante ans se préoccupe de ce qu'il a vécu. S'il a réussi à s'adapter avec succès aux changements tout au long de sa vie, il ressentira une plénitude, un bien-être qui lui feront accepter la fin de sa vie avec dignité plutôt qu'avec désespoir.

Les stades de vie tels qu'identifiés par Loevinger(1976) suivent l'individu qui part du stade pré-social, de l'impulsif. À mesure que les autres deviennent plus différenciés de soi, l'individu passera des niveaux de protection de soi, de conformité, pour devenir plus consciencieux, individualiste, autonome et enfin intégré. C'est le *self-actualization* proposé par Maslow (1964). Le développement se fait à partir de la dépendance pour aller vers l'indépendance et enfin se résoudre en interdépendance (Smith 1982, Brundage et MacKeracher 1980).

Tout en établissant sa propre identité, l'individu devient plus autonome et réaliste, (Knox 1977, Kidd 1973), plus "individué" selon le mot de Jung. Il se voit comme *self-directing* capable de se prendre en main. Il s'ouvre à la remise en question continuelle de lui-même et de sa place dans son milieu (Artaud 1979). Sa capacité d'adaptation ou son adaptabilité augmente. Étant plus sûr de lui-même, il tolère plus facilement la complexité et les situations ambiguës (Cross 1981, Knox 1977).

Un aspect important du développement de soi est la redéfinition et l'intégration des attitudes et des valeurs que l'individu a d'abord reçues de son milieu. (Smith 1982, Brundage et MacKeracher 1980, Knox 1977). Artaud (1979) décrit l'angoisse ressentie par les individus qui méconnaissent leurs besoins profonds. Les contraintes culturelles et sociales, l'éducation standardisée en viennent à faire taire la véritable

identité personnelle de chacun. La recherche de cette identité et la conscientisation des besoins fondamentaux qui en résulte, le choix personnalisé des valeurs de vie se font en quatre étapes d'après le modèle présenté par Artaud (1979): aliénation, dissonance, réconciliation et identité.

Ce modèle met d'abord en lumière l'aliénation fondamentale de l'homme qui, sous couvert d'adaptation à son milieu social, en est venu à divorcer avec lui-même. Il entend légitimer des aspirations qui, sous la poussée d'une tendance à la réalisation de soi, entrent en dissonance avec les normes culturelles. Par delà des résistances inévitables engendrées par un besoin de sécurité, il montre comment l'individu peut retrouver ses dimensions méconnues, se réconcilier avec lui-même et, en reformulant les valeurs qui fondent son identité personnelle, devenir agent de renouvellement de sa propre culture. (p. 14).

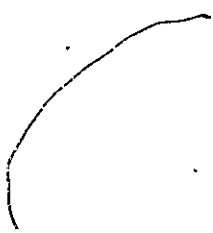
b) Développement cognitif

Le développement cognitif est défini par Monique Lefebvre-Pinard (1980) comme "recoupant autant les adaptations à des problèmes d'ordre physique ou logico-mathématique qu'à des problèmes d'ordre émotif ou social" (p. 59). Piaget conçoit le stade opératoire formel comme un stade terminal, l'adulte ayant réalisé l'idéal et n'ayant plus qu'à s'y installer. Basés sur l'accumulation d'expériences et d'adaptation sociale, les stades de Piaget ouvrent la porte tout de même sur un développement qui se

continue de façon dynamique en fonction des expériences culturelles et sociales que vit l'adulte.

Lefebvre-Pinard (1980) regroupe les analyses récentes du développement cognitif en deux approches. D'abord, elle considère les auteurs qui décrivent le développement cognitif comme étant  multilinéaire et contextuel. Multilinéaire signifie que " les niveaux de développement cognitif antérieurs continuent d'exister et de se développer comme tels, agrandissant considérablement le répertoire des stratégies cognitives potentielles dont dispose l'adulte" tandis que contextuel indique que les processus cognitifs "sont décrits et compris seulement dans les situations auxquelles ils s'appliquent" (p. 61).

En un deuxième temps, Lefebvre-Pinard (1980) regroupe les auteurs qui mettent l'importance sur les acquisitions cognitives au-delà de l'adolescence. Selon Labouvie-Vief, l'adulte aurait comme tâche " d'appliquer la pensée formelle à des problèmes concrets, personnels et sociaux dans lesquels l'adulte doit s'impliquer et qu'il doit résoudre" (p. 63). De façon plus précise, certains auteurs ajoutent un ou plusieurs stades de développement typique de la vie adulte. Riegel ajoute au 4^e stade de Piaget un cinquième stade de développement cognitif, celui des opérations dialectiques (Long 1983, Lefebvre-Pinard 1980, Whitbourne et Weinstock 1979). L'adulte se servirait des conflits, non seulement pour passer de l'assimilation à l'accommodation, mais en ferait des parties



intégrantes de sa pensée et de sa créativité. "Le mode mature de fonctionnement cognitif impliquerait l'utilisation d'opérations dialectiques de pensée auxquelles l'individu pourrait accéder à partir de n'importe lequel des stades piagétien^s précédents" (Levebvre-Pinard, 1980, p. 64). Cette-dernière cite aussi la position adoptée par Shaie qui propose une série de stades, chacun lié aux tâches particulières et aux situations spécifiques auxquelles l'adulte fait face. Le stade de réalisation durant lequel le jeune adulte doit utiliser ses ressources pour assurer son insertion dans le réseau social; le stade de responsabilité durant lequel l'individu doit voir à la planification de buts à long terme; le stade d'exécution durant lequel l'individu doit pouvoir s'adapter aux relations complexes existant entre plusieurs organisations sociales dont il fait partie et le stade de réintégration durant lequel l'adulte se préoccupe de la signification de ses objectifs de vie (p. 65).

Un autre modèle qui tient compte de la situation expérientielle est celui de *perspective transformation* proposé par Mezirow (1981). En étudiant les modes d'apprentissage d'un groupe de femmes qui retournaient aux études universitaires, Mezirow s'aperçoit que chaque personne a une idée des structures psycho-culturelles à partir desquelles elle organise sa façon de voir de nouvelles situations.

Perspectives transformation is the emancipatory process of becoming critically aware of how and why the structure of psycho-cultural

assumptions has come to constrain the way we see ourselves and our relationships, reconstituting this structure to permit a more innovative and discriminating integration of experience and acting upon these new understandings. It is the learning process by which adults come to recognize their culturally induced dependency roles and relationships and the reasons for them and take action to overcome them (p. 6).

L'essentiel est que l'individu réfléchisse sur la situation de façon créatrice, libérée des attitudes culturelles préordonnées. Ainsi conscientisé, il sera en mesure de réfléchir de façon critique sur son expérience passée et sur ses propres réactions afin qu'il puisse anticiper ce qui l'attend et y répondre de façon renouvelée. C'est une transformation de sa façon de voir plutôt qu'une simple information.

Dans la même perspective de conscientisation personnelle, Lefebvre-Pinard (1980) avance l'hypothèse que " beaucoup des acquisitions cognitives censées se poursuivre durant l'âge adulte ont comme caractéristique commune d'être métacognitives" (p. 66). Ceci implique que l'individu mature peut prendre en charge et contrôler son propre fonctionnement cognitif (Smith 1982, Brundage et MacKeracher 1980, Smith et Haverkamp 1977, Kidd 1973).

L'utilisation de plus en plus régulière et délibérée de mécanismes métacognitifs comme l'auto-évaluation et l'auto-interrogation permettrait alors à l'individu adulte de modifier,

selon les exigences contextuelles, et ses buts cognitifs et les types de stratégies cognitives qu'il utilise pour les atteindre (p. 67)

Ces deux dernières hypothèses, la *perspective transformation* et la *métacognition* exigent de la pensée adulte qu'elle soit consciente de son propre rôle et responsable de sa propre direction. Ces deux principes sont fondamentaux à l'apprentissage de l'adulte, au *self-directed learning*, à l'andragogie.

c) Développement moral

Les stades du développement moral tels que décrits par Kohlberg sont fondés sur de nombreuses entrevues et sur l'étude d'un groupe de personnes étudiant à l'Université de Harvard. Il suggère une séquence hiérarchique de six stades qui vont de la préoccupation centrée sur soi et de l'autorité vue comme extérieure à soi jusqu'à l'orientation prise de façon consciente et basée sur les principes universels du respect des droits de l'homme et de l'égalité pour tous. Knox (1977) suggère d'ajouter un 7^e stade pour l'adulte d'âge mûr qui soit l'acceptation du sens de la vie face à la mort qui approche. Ce dernier stade serait semblable au 8^e stade d'Erikson, l'intégrité, où l'individu devient capable de voir avec satisfaction le déroulement de sa vie. Peu de vérifications expérimentales ont été entreprises avec des groupes d'adultes dans ce domaine. Il reste

que la plupart des chercheurs en développement considèrent que la croissance morale entraîne l'individu dans la direction de la personne de l'autre, vers l'interdépendance.

Chacun de ces champs de maturation démontre une croissance qui se fait séquentiellement, en passant par une remise en question et une réorganisation ou transformation qui mène au stade suivant, plus complet que le précédent. Les individus ne perdent pas la capacité de retourner à un stade qu'ils ont dépassé quoiqu'on semble préférer que l'adulte fonctionne à son potentiel le plus élevé. En général, à cause du manque de vérification expérimentale, il est impossible de démontrer que chaque adulte parvienne aux derniers stades, soit dans sa croissance personnelle, intellectuelle ou morale. Il faut aussi ajouter que le développement humain se fait par l'entremise d'un jeu combiné de facteurs personnels et sociaux. Calarusso et Nemiroff (1981) concluent ainsi:

Although our knowledge of developmental processes is rudimentary and we understand little of the relationship between the maturational and the environmental factors, every human being is shaped by the interaction between the two (p. 168).

C. Conclusions

Le modèle de Cross fournit un cadre qui permet de classer les caractéristiques de l'apprenant adulte telles qu'élaborées par des

chercheurs de plusieurs disciplines. Il permet aussi de grouper les besoins qui découlent de trois aspects du développement de l'adulte. Plusieurs de ces besoins ont été reconnus par les auteurs cités dans notre revue de la littérature (voir chapitre II). Nous sommes maintenant en mesure de regrouper ces besoins selon une structure qui nous permet de tenir compte de tous les aspects de la personne de l'apprenant adulte.

Certains besoins ressentis résultent de l'adaptation aux changements physiques qui se font sentir chez l'étudiant adulte. Il ne peut soutenir le même rythme de travail; il est désavantagé dans une situation où il se sent pressé par le manque de temps; il doit faire un effort pour se souvenir des détails disparates.

A cause des nombreux rôles auxquels il doit faire face, l'étudiant adulte ressent le besoin de bien organiser son temps, de bien établir ses priorités. Il doit avoir l'information nécessaire pour se préparer à son nouveau rôle d'étudiant. Il veut aussi s'assurer qu'une carrière plus satisfaisante sera la récompense de ses efforts assidus.

Les besoins qu'entraîne le développement du self-concept sont liés à la connaissance et à l'estime de soi. L'adulte se perçoit autonome et indépendant. En retournant aux études, il doit redécouvrir son identité, redéfinir ses valeurs. Il a besoin de support et d'encouragement pour rebâtir sa confiance en lui-même devant des tâches inusitées.

Le développement cognitif de l'apprenant adulte lui permettra une plus grande facilité pour apprendre à apprendre. Dans ce domaine, il a besoin de connaître le besoin de recevoir un enseignement selon des méthodes adaptées à ses capacités et à sa motivation.

L'adulte qui a atteint un développement moral plus poussé éprouve le besoin de se sentir responsable, de s'engager dans ce qu'il entreprend. C'est ainsi qu'il sera le premier à se faire entendre s'il croit que ses droits ont été lésés. Il sent le besoin d'exiger de ses compagnons de classe une attitude sérieuse et responsable.

Il faut noter que les trois aspects du développement de l'apprenant adulte se font à un rythme différent pour chaque individu. Bien que le vieillissement et les rôles exigés à chaque étape de vie soient liés à l'âge, il y a de nombreuses différences individuelles. Quant au domaine des stades de développement, il est impossible de prédire quel degré de maturité sera atteint par chaque individu à un âge donné. Quels sont les besoins, par exemple, d'un apprenant de 50 ans qui se retrouve dans un rôle d'étudiant et qui, malgré son expérience de vie, manque totalement de confiance dans la salle de classe? Quels sont les besoins d'un étudiant qui, à 30 ans, est en pleine force physique, qui a des responsabilités familiales, qui perd son emploi et qui doit retourner aux études pour prendre une nouvelle orientation de carrière? D'intéressantes relations se dégagent de la considération des besoins qui découlent des

caractéristiques des étudiants adultes dans chacun des trois aspects relevés par le modèle CAL de Cross.

La recherche qui suit s'adresse à un groupe bien particulier d'étudiants adultes afin de leur permettre d'exprimer les besoins qu'ils ressentent face à leur apprentissage dans le contexte institutionnel où ils retournent aux études.

CHAPITRE IV

LA MÉTHODOLOGIE

A. Procédure générale

Ayant d'abord lu ce que les chercheurs écrivent au sujet des caractéristiques et besoins des étudiants adultes ~~et ayant~~ classifié ces caractéristiques et besoins selon le modèle de Cross, nous voulons déterminer maintenant quels besoins concrets existent dans un groupe bien spécifique: les étudiants adultes du milieu collégial francophone ontarien.

Pour arriver à ce but, nous allons d'abord nous référer à la réalité vécue de ce groupe d'étudiants adultes en Ontario, c'est-à-dire à l'expérience qu'ils font en retournant aux études. Nous allons voir ensuite la situation idéale telle qu'elle devrait être pour tout étudiant dans de semblables circonstances. C'est à partir de l'écart existant entre les données de ces deux aspects de la situation qu'il est possible d'identifier le besoin actuel.

D'abord nous avons contacté le Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.) de Montréal. Cette rencontre nous a permis de constater que leur technique d'analyse institutionnelle serait appropriée à notre travail. Nous avons ensuite procédé à l'élaboration d'un questionnaire à l'aide de la technique du groupe nominal. La cueillette des données s'est faite dans les quatre

collèges communautaires en Ontario qui offraient, en janvier 1985, des programmes à temps complet en français: le Collège Algonquin à Ottawa, le Collège Cambrian à Sudbury, le Collège St Laurent à Cornwall et le Collège Northern à South Porcupine.

Quatre catégories de personnes ont été invitées à donner leur perception de la situation: les étudiants de 23 ans et plus en première année d'un programme enseigné en français, leurs professeurs, leurs conseillers et les administrateurs des collèges.

L'analyse des données a reçu un traitement statistique informatisé, commandité par CADRE et exécuté par la compagnie Plurilogique Inc. de Montréal. Les résultats ont ensuite été interprétés et reproduits aux chapitres V et VI qui suivent. Nous en avons tiré des conclusions qui serviront de direction à la planification d'objectifs institutionnels du collège en matière de formation des adultes.

B. L'échantillon

Nous avons donc interrogé les quatre groupes de répondants de quatre endroits mentionnés pour obtenir leur perception de la situation de l'étudiant adulte au postsecondaire. D'après Tour d'Horizon '83 - '84, il y avait 44 programmes postsecondaires offerts en français au Collège Algonquin, 4 programmes au Collège Cambrian, 2 programmes au Collège Northern et 5 programmes au Collège St-Laurent. Le tableau 2 indique la répartition du taux de réponse obtenu de chacun des collèges.

Tableau 2
Feuilles-réponses complétées

Collèges	Étudiants	Prof.	Cons.	Admin.	Feuilles-rép. retournées	Feuilles-rép. envoyées	Taux de réponse
Algonquin	122	23	8	10	163	288	56,6%
Cambrian	18	14	-	1	33	50	66,0%
Northern	15	9	1	4	29	56	51,8%
St Laurent	1	1	-	-	2	50	4,0%
Totaux	156	47	9	15	227	444	51,1%

1. Collège Algonquin

À Ottawa, les noms et adresses des étudiants en première année qui avaient au moins 23 ans ont été obtenus du bureau du registraire. Le 30 avril 1985, 169 questionnaires accompagnés de feuilles-réponses, d'une lettre explicative et d'une enveloppe-retour affranchie ont été expédiés par courrier à ces étudiants. Une lettre de rappel a suivi le 6 juin 1985. Le questionnaire a aussi été administré à 44 étudiants de trois classes d'étudiants adultes de la première année des programmes des soins de santé, d'informatique et d'infirmiers auxiliaires. Un total de 213 étudiants adultes ont été contactés et 122 feuilles-réponses nous ont été retournées. Cela constitue un taux de réponses de 56,7% pour les étudiants du collège Algonquin.

Par courrier interne, 45 professeurs, 8 conseillers et 22 chefs de départements, doyens et directeurs de services ont reçu un questionnaire, une feuille-réponse et une lettre les enjoignant de prendre le temps de donner leurs perceptions des besoins de leurs étudiants adultes. Les taux de réponses ont été de 51% pour les professeurs, 100% pour les conseillers et 45% pour les administrateurs.

2. Autres collèges

Le 10 avril 1985, nous avons contacté les responsables des programmes francophones à Cornwall, à Sudbury et à North Porcupine qui ont accepté de rejoindre autant de répondants possibles pour leur administrer le questionnaire. Un nombre approximatif de questionnaires, feuilles-réponses et lettres d'explication ont été expédiés à Sudbury et à North Porcupine par courrier Purolator. À Cornwall, ils ont été remis personnellement au Collège St-Laurent. Après un rappel téléphonique le 29 avril, les feuilles-réponses complétées et retournées par courrier ont été colligées tel qu'indiqué au tableau 2 ci-haut.

C. L'instrument d'analyse

1. L'analyse institutionnelle

a. Le concept de l'analyse institutionnelle

L'analyse institutionnelle se définit comme une auto-évaluation scientifique, une autocritique d'un établissement. On utilise ici le sens nord-américain du terme traduit de "institutional analysis".

Toute entreprise, pour être viable, doit continuellement veiller à tendre à des objectifs réalistes, doit se servir des moyens propres à réaliser ces objectifs, doit procéder à une évaluation continue des ressources utilisées et des résultats obtenus. Ce sont les démarches à suivre pour s'assurer qu'un établissement se développe.

Les institutions d'enseignement ont adopté, depuis le début des années 1970, ce concept d'auto-évaluation scientifique axée sur l'amélioration et le développement. Un système de cueillette et de traitement de données fut élaboré selon une méthode scientifique et rigoureuse afin d'assurer " la compréhension d'une situation qui permettra une décision judicieuse pour le développement et l'amélioration de cette situation" (Gingras et Girard, p. 17).

Ce concept d'analyse institutionnelle se situe, selon ces mêmes auteurs, " au carrefour des grandes tendances de la recherche en éducation" (p.10). Afin de prouver leur excellence pour obtenir

l'accréditation, les institutions ont dû s'auto-évaluer. La recherche institutionnelle s'est faite par une analyse scientifique de l'institution qui lui permet de s'adapter aux situations nouvelles.

Face à la diminution de la clientèle des jeunes et à l'accroissement de celle des adultes, les institutions doivent évaluer en profondeur la situation et s'y adapter. (Gingras, p.6).

Les consommateurs qui sont sensibles à l'utilisation des fonds publiques ont forcé les institutions à évaluer leurs objectifs et leurs façons de faire.

L'évaluation des institutions sera l'une des tendances lourdes de l'éducation au cours des années 80. Cela se révèle déjà dans les exigences de l'opinion publique sur la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement, de rendre compte des pratiques institutionnelles ou d'enrayer l'inflation des coûts des services publics (Gingras, p.5).

La science de l'évaluation elle-même vise à élaborer des instruments scientifiquement valides qui permettent aux institutions de vérifier leurs prises de décisions. Chacune de ces quatre tendances de recherche a renforcé la pratique d'auto-évaluation des institutions à l'aide d'instruments scientifiques dans le but de favoriser un développement et une amélioration planifiés. "S'évaluer pour évoluer", comme le dit bien le titre de la collection sur l'analyse institutionnelle publiée par CADRE (1975).

A la suite de fréquentes demandes, le Centre de documentation, de développement et de recherche en éducation (C.A.D.R.E.) s'est occupé de mettre au point un guide pour la mise en route de l'analyse institutionnelle (Lucier, 1976), de faire le point sur plusieurs outils d'auto-évaluation (Gadbois, 1978) et de développer un instrument d'analyse institutionnelle qui, depuis, a été expérimenté dans plus de 125 établissements scolaires.

Dans la présente étude, nous voulons utiliser cette méthode de recherche faite "dans le milieu et par le milieu" pour découvrir comment les répondants perçoivent les besoins des étudiants adultes des collèges communautaires ontariens. Une telle analyse de besoins permettra ensuite à ces institutions de s'adapter à une population changeante d'étudiants.

b. L'instrument d'analyse institutionnelle des besoins

L'instrument de l'analyse institutionnelle se présente sous la forme d'une liste d'énoncés qui portent sur différents aspects de la réalité institutionnelle. Pour chaque énoncé, le sujet doit répondre à deux questions:

A. Quelle importance donne-t-on à ce besoin des étudiants adultes au collège actuellement?

La réponse transposée sur une échelle de 1 à 5 fournit un jugement sur l'importance accordée par l'institution à cet énoncé actuellement, c'est-à-dire dans la réalité. C'est la valeur réalité.

B. Selon vous, quelle importance devrait-on donner à ce besoin des étudiants adultes dans cette institution?

La réponse transposée sur une échelle de 1 à 5 formule un souhait quant à l'importance que l'institution devrait accorder à cet énoncé, c'est-à-dire sa désirabilité. C'est la valeur désirabilité.

Exemple: Si l'énoncé #5 était: Qu'à l'admission, on s'assure de la compétence de l'étudiant adulte pour poursuivre ses études.

	Une importance TRES FAIBLE	Une importance FAIBLE	Une importance MOYENNE	Une importance FORTE	Une importance TRES FORTE
A) On lui accorde actuellement	1		3	4	5
B) On devrait lui accorder	1	2	3	4	

Ainsi, dans l'exemple donné ci-dessus, le répondant estime que ce besoin des étudiants adultes est actuellement d'une importance faible au collège mais que, dans l'avenir, il devrait être d'une importance très forte.

À partir des données relatives à la réalité "R" et à la désirabilité "D" obtenues lors de l'enquête, il est possible de dégager un indice de besoin. L'écart entre l'importance que l'on voudrait voir accordée à un énoncé "D" et l'importance qu'on lui accorde actuellement "R" constitue l'indice du besoin ressenti "B". Il est déterminé par le calcul de la différence arithmétique entre la moyenne "M" des deux valeurs "D" et "R". Ainsi $B = MD - MR$.

2. Le développement de l'instrument

Dans leur recherche d'instruments d'analyse institutionnelle, l'équipe du C.A.D.R.E. s'est arrêtée sur un outil développé en 1970 par un groupe de psychologues de l'"Educational Testing Service" de Princeton, New Jersey, sous la direction de N. Uhl. Cet instrument d'auto-évaluation visait à évaluer 22 aspects de l'éducation universitaire et collégiale. Un échantillonnage de 100 collèges et universités ont coopéré à l'établissement des normes américaines.

L'équipe montréalaise a d'abord entrepris la traduction de cet instrument en 1973. Elle en a retenu la technique de l'identification des besoins, laissant à chaque établissement le soin d'établir la liste d'énoncés dont il voulait faire l'analyse. Une étude pilote a été menée par trois

CEGEP: Collège de Maisonneuve, Bois-de-Boulogne et Trois-Rivières. Entre 1975 et 1977, huit autres collèges québécois ont collaboré à la validation de cet instrument d'analyse institutionnelle. Le C.A.D.R.E. met à la disposition de l'établissement intéressé une banque d'énoncés constituée à partir des questionnaires rédigés par un grand nombre d'établissements des niveaux secondaire et collégial. Il fournit également un format de questionnaire comprenant les directives méthodologiques aux répondants ainsi qu'un formulaire-réponse spécialement conçu pour la lecture optique. Il a aussi déterminé le traitement des données qui sera utilisé désormais: la relation entre besoin, désirabilité et réalité, les moyennes, les déciles, les tableaux des tris sur diverses variables, l'analyse des besoins prioritaires et les niveaux de priorités.

Depuis l'établissement du modèle québécois de l'analyse institutionnelle par le C.A.D.R.E., 125 applications en ont été faites dans les établissements d'éducation, de l'école primaire au milieu universitaire. Parmi celles-ci, citons L'évaluation des besoins de formation des maîtres de français, langue maternelle en Ontario (1983), thèse présentée par C. Beauchemin à la Faculté des études supérieures de l'Université de Montréal en vue de l'obtention d'un doctorat.

3. Le questionnaire

a. Facture du questionnaire

Pour l'analyse des besoins des étudiants adultes, nous avons élaboré les énoncés en utilisant la technique du groupe nominal, telle que suggérée par Aubin (1979).

1. Groupes nominaux

Cette technique d'origine américaine fut élaborée par André Debecq de l'Université du Wisconsin et Andrew Van de Ven de l'Université de l'Ohio en 1968. Elle est basée sur une alternance de travail individuel et de discussions de groupe selon une démarche très structurée.

" Une recherche psychométrique conduite avec toute la rigueur scientifique nécessaire a démontré que cette technique était efficace et supérieure au groupe non-structuré par rapport à la quantité d'idées exprimées et à la satisfaction des membres du groupe." (Aubin, 1979, p. 11).

Afin de développer un inventaire de besoins très précis pour cette étude, quatre groupes de sujets furent réunis durant la semaine du 7 mars 1985. Quatre étudiants, quatre professeurs, six conseillers et neuf administrateurs ont répondu à l'invitation et furent réunis tour à tour. Une liste d'énoncés fut élaborée par chaque groupe suivant la démarche suivante:

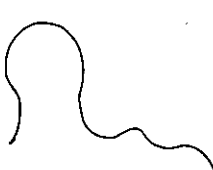
1- En réponse à la question: quels sont les besoins des étudiants d'au moins 25 ans qui reviennent aux études, à temps complet, dans un programme postsecondaire?, chaque participant formule par écrit le plus grand nombre d'opinions possibles

2- L'animatrice demande à chaque participant, à tour de rôle, de communiquer la première opinion inscrite sur sa feuille. Elle transcrit ces opinions sur une feuille grand format à la vue de tous. On procède à autant de tours de table qu'il y a d'opinions à exprimer. Le groupe des étudiants émet 35 énoncés, les professeurs en émettent 18, les conseillers 36 tandis que les administrateurs expriment 32 énoncés.

3- Après avoir clarifié les idées émises sur la feuille grand format, chaque personne reçoit huit petites fiches 3"x 5". Sur chaque fiche, elle inscrit un des huit énoncés qu'elle considère comme étant les plus importants. Elle range ensuite ces huit énoncés par ordre de priorité en accordant 8 points au plus important, 1 point au moins important et ainsi de suite.

4- Les résultats ont ensuite été colligés, l'énoncé ayant le plus de votes a obtenu le rang le plus haut. Nous avons ainsi obtenu une liste d'énoncés prioritaires pour chacun des quatre groupes de personnes réunies.

5- La liste complète des 53 énoncés fut produite en colligeant la liste de chacun des quatre groupes et en éliminant les répétitions.



2. Catégories d'énoncés

Nous avons groupé les 53 énoncés ainsi recueillis selon les trois catégories du schème de Cross. Les énoncés 1 à 6 ont été classés sous l'aspect physique puisqu'ils relèvent des besoins que l'adulte éprouve à cause du vieillissement avec le passage des années. L'aspect socio-culturel regroupe les énoncés 7 à 31 qui reflètent les besoins des étudiants adultes résultant des rôles et des responsabilités qu'ils doivent endosser; les énoncés 32 à 53 sont centrés sur l'aspect développemental de l'adulte en voie de croissance vers une plus grande maturité. Le questionnaire tel que distribué aux répondants se trouve à l'appendice B.

b. Validation du questionnaire

Nous avons demandé à quelques personnes de chaque groupe de répondants de se prononcer 1) sur la clarté des énoncés et 2) sur la classification des énoncés. Nous les avons également invitées à nous faire part de toutes remarques constructives qu'elles voulaient bien partager. Entre le 18 et le 20 mars 1985, cinq étudiants, deux professeurs, deux conseillers et deux administrateurs ont répondu à notre invitation. À la réception de leurs réactions, nous avons effectué les changements minimes qui étaient recommandés.

Tel que convenu avec le C.A.D.R.E., le 9 avril 1985, nous avons fait parvenir une copie de notre questionnaire à M. Mathieu Girard, directeur du Centre. Il s'était porté volontaire pour relire les énoncés et s'assurer

que la formule de l'instrument d'analyse institutionnelle était respectée. Il nous a donc retourné le questionnaire et les feuilles-réponses; nous étions parvenus à l'étape de l'administration du questionnaire.

c. La cueillette des données.

De la façon indiquée plus haut, questionnaires, feuilles-réponses, lettres d'explication et enveloppes-retour affranchies ont été expédiés aux répondants des quatre groupes de chacun des quatre collèges communautaires ontariens où des programmes postsecondaires s'enseignaient en français.

Le 4 juillet 1985, les feuilles-réponses complétées furent envoyées par courrier Purolator au C.A.D.R.E. à Montréal pour la lecture magnétique et le traitement informatisé des données.

d. Traitement des données

Pour chacun des 53 énoncés du questionnaire, les calculs fournissent les indices suivants:

- 1- la cote moyenne (de 1 à 5) obtenue pour chaque groupe de répondants à la première question et ce, pour chaque énoncé: quelle importance donne-t-on à ce besoin des étudiants adultes actuellement?

2- le rang décile de l'énoncé quant à l'importance que l'établissement lui accorde en réalité, d'après la perception qu'en ont les répondants.

3- la cote moyenne (de 1 à 5) obtenue pour chaque groupe de répondants à la deuxième question et ce pour chaque énoncé: selon vous, quelle importance devrait-on donner à ce besoin des étudiants adultes dans cette institution ?

4- le rang décile de l'énoncé quant à l'importance que l'établissement devrait lui accorder à l'avenir, d'après la perception qu'en ont les répondants.

5- la différence arithmétique entre les réponses moyennes des répondants à la première question et à la deuxième question sur chaque énoncé.

6- le rang décile de l'énoncé quant au degré de besoin que les répondants y reconnaissent dans la situation actuelle au collège.

Grâce à l'utilisation de l'ordinateur, service offert par C.A.D.R.E., ces indices sont calculés pour chaque groupe de répondants à chaque énoncé: 155 étudiants adultes, 47 professeurs, 19 conseillers et 15 administrateurs.

Pour établir le caractère fort, moyen ou faible de la désirabilité et du besoin ressenti, les mesures obtenues sont traduites sur une échelle de cotes standardisées (cote Z). C'est la position relative de chacune des

mesures par rapport à la moyenne de l'ensemble des mesures. Fortier et Girard (1979) décrivent les opérations effectuées à cette fin:

- 1) la moyenne et l'écart-type de la distribution des mesures obtenues pour l'ensemble des énoncés d'un groupe de répondants sont calculés;
- 2) pour chaque énoncé, la mesure est traduite en cote Z par la formule habituelle soit:

$$Z = \frac{X - M}{\sigma}$$

où X représente le score brut

M la moyenne de l'ensemble

σ l'écart-type de la distribution

Z la cote standardisée de la mesure

- 3) des catégories sont arbitrairement— mais à la suite de plusieurs études de cas— fixées sur l'échelle des cotes standardisées et portent les qualificatifs suivants:

Besoin	Écart-type
fort	un écart-type au-dessus de la moyenne
moyen	de un écart-type au-dessus de la moyenne à un écart-type au-dessous de la moyenne
faible	un écart-type au-dessous de la moyenne
Désirabilité	Écart-type
très faible	un écart-type au-dessous de la moyenne

faible	d'un écart-type à un demi écart-type au-dessous de la moyenne
moyenne	de un demi-écart-type au-dessous de la moyenne à un demi-écart-type au-dessus de la moyenne
forte	de un demi-écart-type à un écart-type au-dessus de la moyenne
très forte	un écart-type au-dessus de la moyenne

Il devient possible de passer aux choix des priorités en utilisant les cotes standardisées des deux facteurs: l'indice de besoin et le niveau de désirabilité. À partir d'une grille, chaque énoncé est classé pour chaque groupe de répondants, en termes de Ralentissement, Consolidation, Analyse, Développement et Développement prioritaire. Fortier et Girard (1979, p. 53) expliquent ces termes comme suit:

Ralentissement: ce qui devrait se faire (D) correspond à peu près à ce qui se fait (R) mais l'importance de ces énoncés est jugée faible ou très faible. Certainement peu prioritaire pour l'action; on pourrait même, peut-être, réduire les énergies consacrées à cet aspect de l'établissement.

Consolidation: ce qui devrait se faire (D) correspond à peu près à ce qui se fait (R); l'importance de ces énoncés est jugée moyenne, forte ou très forte. Certainement à maintenir et à consolider.

Développement: il faudrait faire plus que ce que l'on fait actuellement à ce sujet

Développement

prioritaire: le besoin est fort et l'importance forte ou très forte.

Certainement des secteurs d'activité à améliorer en priorité.

Analyse: zone des énoncés que l'on ne peut qualifier selon les termes utilisés précédemment. Pour chaque énoncé de cette zone, il faut faire une analyse en retournant aux mesures de base (R, D, B) et en jugeant de la tendance observée soit vers le ralentissement, la consolidation ou le développement.

c. Les tableaux

Pour permettre de visualiser les analyses des données, nous avons employé une série de tableaux.

1) Au chapitre V, pour chaque énoncé:

i. un tableau résume les indices de la réalité de la situation pour chaque groupe de répondants.

ii. Une deuxième section du tableau laisse voir les indices de désirabilité de chaque énoncé pour chaque groupe de répondants de la même façon que le premier.

iii. Un deuxième tableau permet de comparer les indices des besoins reconnus par chaque groupe.

2) Les tableaux du chapitre VI décrivent:

i. l'étendue des moyennes des réponses de chaque groupe à la question: quelle importance devrait-on accorder à ce besoin des étudiants adultes dans cette institution?

ii. la moyenne des valeurs accordées par chaque groupe de répondants aux énoncés rassemblés selon les trois catégories de Cross.

iii. les énoncés placés aux plus hauts rangs déciles (9 et 10) par les répondants des quatre groupes. Ce sont les énoncés qui, d'après les répondants, traduisent les besoins les plus importants des étudiants adultes.

iv. les énoncés des 9e et 10e déciles qui sont communs à plus d'un groupe sont relevés dans ce quatrième tableau.

v. ces mêmes tableaux sont repris pour illustrer la différence arithmétique de D-R, c'est-à-dire le manque qui est ressenti par les étudiants adultes au collège, d'après les groupes de répondants.

vi. les grilles de priorités utilisent la cote standardisée (cote Z) pour démontrer la relation entre le besoin et la désirabilité de chaque énoncé selon chaque groupe de répondants. Ces grilles indiquent aussi les priorités d'actions qui sont recommandées à l'institution, selon la classification décrite plus haut: ralentissement, consolidation,

développement, développement prioritaire et analyse. Une désirabilité forte ou très forte et un besoin fort ou moyen indiquent un besoin de développement prioritaire reconnu par les répondants. Une désirabilité faible ou très faible et un besoin faible suggèrent que les répondants attachent peu d'importance à ce besoin et qu'ils recommandent que l'institution laisse tomber ses efforts en ce sens.

vii. les tableaux des priorités sont ordonnés à partir de chaque énoncé. Ils permettent de signaler clairement les consensus et les divergences des groupes de répondants quant à l'action qu'ils recommandent au collège pour répondre aux besoins des étudiants adultes.

3) Enfin, en appendice, deux tableaux présentent les résultats obtenus selon les variables désirabilité et besoin pour chaque énoncé. Ils permettent de suivre, pour un énoncé en particulier, les moyennes accordées et l'importance relative signalée par le rang décile.

4. La question ouverte

Sur le questionnaire, à la suite des énoncés, une dernière invitation fut adressée aux répondants: vous êtes invités à ajouter votre perception des besoins ressentis par les étudiants adultes qui reviennent aux études postsecondaires après une interruption plus ou moins longue.

Par le truchement de cette technique, nous avons espéré recueillir les réactions qui ne trouvaient pas à s'exprimer dans aucun des énoncés

de 1 à 53. Parmi les 227 répondants, 19 étudiants et 2 professeurs représentant les 3 collèges Algonquin, Cambrian et Northern ont choisi d'ajouter leurs perceptions des besoins ressentis par les étudiants adultes.

Ces commentaires ont été ajoutés au chapitre VI.

CHAPITRE V

L'ANALYSE DÉTAILLÉE DES DONNÉES

Cinquante-trois (53) énoncés ont été retenus pour recueillir la perception des répondants au sujet de l'étudiant adulte qui retourne aux études formelles. À la suite de Cross (1982), nous croyons que ces étudiants adultes doivent s'adapter de multiples façons. Non seulement ressentent-ils les effets d'un vieillissement physique normal mais encore font-ils face à des demandes socio-culturelles exigeantes et à des changements psychologiques développementaux qui affectent leur facilité à apprendre. Ce sont ces trois aspects que nous tentons d'observer avec tous les besoins qui en découlent et que ressentent les étudiants adultes. Les divers auteurs cités au chapitre III reprenaient chacun quelques aspects particuliers de la vision développementale de l'adulte en quête d'une maturité toujours plus épanouie. C'est le modèle CAL de Cross accordé à l'importance de chacune de ces nombreuses trames et les réunir en une tapisserie unique décrivant la vie de l'étudiant adulte avec ses exigences et ses besoins.

Deux procédés seront employés pour traiter les énoncés du questionnaire: l'analyse en détail de chaque énoncé et l'analyse globale de ces énoncés. Cette deuxième façon de procéder fera l'objet du chapitre VI.

Ce chapitre-ci sera constitué de l'analyse individuelle des énoncés de 1 à 53. Chaque énoncé sera traité séparément. Avant de commencer

cette analyse, il est utile de s'arrêter pour donner certaines explications de nature à mieux faire comprendre ce travail.

Les groupes de répondants sont au nombre de quatre. Dans les tableaux qui suivent, ils apparaîtront toujours dans l'ordre suivant: les étudiants, les professeurs, les conseillers et les administrateurs.

Lorsque ce sera nécessaire, l'ensemble des répondants, qu'on nomme population totale, figurera au tableau.

Les énoncés, selon le modèle CAL de Cross (1981), sont réunis en trois grandes catégories de caractéristiques décrivant l'apprenant adulte:

- caractéristiques physiques (énoncés 1 à 6)
- caractéristiques sociales (énoncés 7 à 31)
- caractéristiques psychologiques (énoncés 32 à 53).

L'analyse détaillée de ces énoncés porte sur trois aspects:

- l'aspect réalité
- l'aspect désirabilité
- l'aspect besoin

Cette analyse fait appel à des calculs mathématiques et statistiques tels qu'indiqués au chapitre IV. Voici, en résumé, la présentation des calculs que nous faisons pour chacun des énoncés pour chacun des groupes et pour l'ensemble des répondants.

1. Un premier tableau touche d'abord la réalité de l'énoncé, c'est-à-dire, quelle importance accorde-t-on actuellement à ce besoin? On y indique:

- a. le pourcentage de chacun des groupes et du groupe total à offrir une réponse qui situe l'énoncé parmi les plus faibles c'est-à-dire à qui on attribue une valeur de 1 ou 2,
- b. le pourcentage de chacun des groupes et du groupe total à offrir une réponse qui situe l'énoncé parmi les plus forts c'est-à-dire à qui on attribue une valeur de 4 ou 5,
- c. la valeur moyenne des réponses accordée par chaque groupe à cet énoncé,
- d. le rang décile où se situe l'énoncé dans la hiérarchie des 53 énoncés pour chaque groupe

2. Une deuxième section du tableau s'adresse à la désirabilité de l'énoncé, c'est-à-dire idéalement, quelle importance devrait être accordée à ce besoin? On y trouve:

- a. le même traitement ci-haut mentionné,
- b. la valeur normalisée de la cote Z.

3. Un deuxième tableau indique la différence mathématique entre la moyenne des valeurs accordées à la désirabilité et à la réalité. Il s'agit de l'indice de besoin.

- a. le rang décile est donné pour ce besoin,

- b. la valeur normalisée de la cote Z suit en troisième place pour chacun des groupes.

Pour ce chapitre, l'analyse procède comme suit:

- a. chaque énoncé est cité et encadré pour le mettre en relief
- b. l'ordre de numérotation du questionnaire est respecté
- c. les tableaux sont présentés
- d. quelques explications suivent dont le but est d'attirer l'attention sur la perception des répondants quant aux besoins ressentis par les adultes qui retournent au collège communautaire en Ontario.
- e. à la fin de chaque groupe d'énoncés qui terminent une des trois catégories de caractéristiques, des commentaires plus généraux sont présentés.

Il est intéressant de noter le taux de participation des répondants aux deux questions de chaque énoncé. Pour la mesure de la réalité, une moyenne de 41,9% des répondants ont choisi la réponse faible ou très faible (1,2) et 21,9% ont indiqué une réponse forte ou très forte (4,5). Il s'ensuit que 36,2% ont choisi une réponse neutre ou n'ont pas répondu à la question (3,0).

Pour la mesure de la désirabilité, une moyenne de 11,9% des répondants ont choisi la réponse faible ou très faible; 64,8% ont indiqué une réponse forte ou très forte. Donc 23,3% ont choisi une réponse neutre ou n'ont pas répondu à la question.

Les répondants en général ont accordé des mesures plus élevées pour la désirabilité que pour la réalité. Un plus grand nombre de mesures neutres ont été accordées en réponse à l'évaluation de la réalité qu'à celle de la désirabilité.

A. Les énoncés se rapportant aux caractéristiques physiques.

Les six premiers énoncés sont groupés dans une première catégorie qui est centrée sur l'aspect physique de la personne des étudiants. Le vieillissement physique et intellectuel occasionne des retombées qui influencent la façon dont l'adulte exercera les fonctions d'étudiant. Par exemple, parce qu'il se fatigue plus vite, l'adulte se doit de s'accorder des loisirs et des moments de détente plus fréquents. Le changement physique appelle un changement dans les priorités que l'adulte doit établir pour réussir ses études. Non seulement doit-il répondre à de nouveaux besoins qui découlent de son développement physique mais il doit aussi modifier sa façon de faire habituelle. Dans cette première catégorie, nous verrons dans quelle mesure les répondants au questionnaire sont sensibles aux besoins qui découlent des caractéristiques physiques changeantes de l'étudiant adulte.

Énoncé 1: Les étudiants doivent réapprendre des habitudes de travail et d'étude efficaces.

Tableau 3

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	35.5	32.3	3.0	9
Professeurs	42.6	17.0	2.6	5
Conseillers	22.2	33.3	3.3	10
Administrateurs	53.3	13.3	2.4	5
Population totale	37.6	27.9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	6,5	71,6	4,1	7	0,39364
Professeurs	6,4	72,3	4,1	9	1,02275
Conseillers	0,0	100,0	4,8	10	1,31628
Administrateurs	0,0	93,3	4,4	9	1,03223
Population totale	5,8	74,3			

Tableau 4

Indices de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.1	2	-733
Professeurs	1.5	10	1.416
Conseillers	1.4	4	-383
Administrateurs	2.0	10	1.399

Les groupes des étudiants et des conseillers perçoivent peu de besoin dans ce domaine. Ils rangent cet énoncé parmi les plus faibles (rangs 2 et 4). Ces deux groupes attachent un niveau d'importance élevé à

la désirabilité de cet énoncé (7e et 10e décile) et constatent que dans la réalité, une haute importance lui est accordée. L'écart entre ce qui est et ce qui devrait être est donc faible.

En opposition, les professeurs et les administrateurs enregistrent un indice de besoin très élevé pour cet énoncé. Ils le placent au rang le plus haut dans la hiérarchie des 53 énoncés. Pour eux, la désirabilité de cet énoncé est très importante et ils croient que le collège n'y accorde pas suffisamment d'attention. L'écart important qui en résulte indique un besoin urgent à combler.

Énoncé 2: Les étudiants adultes doivent développer une attitude d'écoute attentive

Tzbleau 5

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	27,7	39,4	3,2	10
Professeurs	40,4	21,3	2,6	5
Conseillers	55,6	0,0	2,3	4
Administrateurs	46,7	0,0	2,4	5
Population totale	32,7	31,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	7,7	63,9	4,0	5	,046
Professeurs	12,8	59,6	3,8	7	,270
Conseillers	0,0	55,6	3,7	3	-,815
Administrateurs	13,3	73,3	3,8	4	-,407
Population totale	8,8	63,3			

Tableau 6
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	.8	1	-1.747
Professeurs	1.3	9	.788
Conseillers	1.3	4	-.619
Administrateurs	1.4	6	.008

Le groupe des étudiants et des conseillers reconnaissent dans cet énoncé un besoin très peu prononcé. Les étudiants accordent à la

désirabilité une moyenne élevée (4,0) et croient qu'actuellement une attention importante est attachée à l'écoute attentive. Bien que les conseillers rangent la désirabilité et la réalité à un niveau moins élevé (déciles 3,4), l'écart entre les deux moyennes s'avère faible.

Les administrateurs expriment pour cet énoncé un taux d'insatisfaction moyen (décile 6). Une forte opposition se dessine entre l'indice de besoin perçu par les professeurs et par les étudiants. Alors que les étudiants sont satisfaits de la situation (décile 1), les professeurs y voient un besoin des plus importants (décile 9).

Énoncé 3: Qu'on organise des événements culturels dans la langue maternelle

Tableau 7

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	48,4	19,4	2,5	4
Professeurs	55,3	10,6	2,2	2
Conseillers	55,6	11,1	2,3	4
Administrateurs	80,8	6,7	1,7	1
Population totale	52,2	16,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Pou %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	13,5	52,9	3,8	3	-.650
Professeurs	25,5	31,9	3,1	1	-1,487
Conseillers	0,0	44,4	3,6	2	-1,009
Administrateurs	20,0	60,0	3,4	2	-1,367
Population totale	15,9	48,7			

Tableau 8

Indices des besoins

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	5	-.395
Professeurs	.9	3	-.468
Conseillers	1.2	3	-.855
Administrateurs	1.7	8	.704

Les étudiants, les professeurs et les conseillers accordent peu d'importance à cet énoncé. Les moyennes de désirabilité et de réalité ne

sont pas élevées on leur décerne les rangs les plus bas dans la hiérarchie des énoncés (déciles 1, 2, 3 ou 4).

Les administrateurs seulement indiquent ici un écart plus élevé que ceux enregistrés par les autres répondants. D'après eux, le collège fait très peu actuellement dans ce domaine.

Énoncé 4: Qu'on aide l'adulte à s'adapter à la vie passablement sédentaire de l'étudiant en offrant des programmes d'exercice physique adaptés

Tableau 9

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	65,2	12,3	2,1	1
Professeurs	72,3	6,4	1,9	1
Conseillers	66,7	0,0	2,0	1
Administrateurs	86,7	0,0	1,5	1
Population totale	68,1	9,7		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	16,8	57,4	3,7	2	-.997
Professeurs	21,3	44,7	3,3	2	-.985
Conseillers	0,0	55,6	3,6	2	-1,009
Administrateurs	20,0	33,3	3,2	2	,704
Population totale	17,3	53,1			

Tableau 10

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.6	8	-.997
Professeurs	1.3	9	-.985
Conseillers	1.6	6	-1.009
Administrateurs	1.7	8	-1.847

Ces tableaux révèlent une unanimité assez étonnante parmi les répondants. Selon eux, le collège accorde très peu d'importance à cet énoncé dans la réalité et ils y voient tous une désirabilité moyenne (3,2-

3,7). L'écart entre la désirabilité et la réalité est assez prononcé. Selon les quatre groupes, l'indice de besoin pour cet énoncé le place à un rang élevé dans la hiérarchie des énoncés (déciles 6, 8, 9). Le taux d'insatisfaction est donc élevé dans ce domaine.

Énoncé 5: Les étudiants adultes ont besoin de repos, de réflexion, de loisirs

Tableau 11

Réalité -

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	50,3	19,4	2,5	4
Professeurs	61,7	12,8	2,2	3
Conseillers	66,7	0,0	2,0	1
Administrateurs	66,7	26,7	2,2	3
Population totale	54,4	17,7		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	10,3	60,6	3,8	3	-.650
Professeurs	23,4	38,3	3,2	2	-1,236
Conseillers	11,1	33,3	3,3	1	-1,590
Administrateurs	20,0	60,0	3,4	2	-1,367
Population totale	13,7	54,9			

Tableau 12
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.3	6	-.057
Professeurs	.9	4	-.468
Conseillers	1.3	4	-.619
Administrateurs	1.2	4	-.454

Cet énoncé recueille des moyennes de besoin faibles chez chacun des groupes de répondants. Ceux-ci placent à un niveau important (déciles 4, 6), la nécessité de remédier à la situation dans ce domaine.

Selon eux, actuellement au collège, on accorde peu d'importance au repos et aux loisirs des étudiants adultes. La désirabilité obtient des scores moyens. L'écart est donc peu élevé et ne laisse percevoir aucun besoin urgent.

Énoncé 6: Les étudiant adultes sont mis au désavantage par des limites de temps inflexibles, soit pour les examens à écrire ou pour les travaux à remettre.

Tableau 13

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	43,9	21,9	2,6	5
Professeurs	51,1	6,4	2,2	2
Conseillers	55,6	0,0	2,2	3
Administrateurs	33,3	20,0	2,9	8
Population totale	45,1	17,7		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	13,5	59,4	3,8	3	-.650
Professeurs	21,3	40,4	3,3	3	-.985
Conseillers	11,1	55,6	3,7	3	-.815
Administrateurs	13,3	53,3	3,8	4	-.407
Population totale	15,0	54,9			

Tableau 14

Indices de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.1	3	-.733
Professeurs	1.1	6	.160
Conseillers	1.4	4	-.333
Administrateurs	.9	2	-1.150

Les quatre groupes de répondants constatent que le besoin dans ce domaine est peu élevé (déciles 2, 3, 4, 6). Seuls les professeurs rangent cet énoncé parmi ceux auxquels on donne le plus d'importance

actuellement au collège (décile 8). À l'exception de ce rang décile élevé, les indices de la réalité et de la désirabilité se situent autour de la moyenne pour chaque groupe de répondants. L'écart qui en résulte est minime et n'indique pas un taux d'insatisfaction élevé.

Commentaires:

Les six énoncés qui précèdent centraient l'attention sur les changements physiques susceptibles d'affecter les adultes qui retournent aux études. Du vieillissement de la personne découlent des besoins nouveaux dont l'étudiant adulte et l'institution qui le reçoit devront tenir compte.

Les énoncés 1 et 2 étudient les habitudes d'étude efficace, les énoncés 3, 4 et 5 portent sur la question des loisirs et l'énoncé 6 analyse le prolongement du temps de réaction dont les adultes font preuve.

En général, les groupes de répondants semblent se soucier assez peu de cet aspect de la vie de l'apprenant adulte. À l'exception du premier énoncé qui traite des habitudes de travail, aucun autre énoncé n'est perçu par la majorité des répondants comme exigeant une attention particulière, urgente.

Voilà ce qui découle de notre analyse. Comment l'expliquer? Traditionnellement, comme le mentionnent les recherches (voir chapitre III) nos milieux institutionnels ont misé sur les méthodes d'enseignement

plutôt que sur la personne des enseignants, sur le "quoi" et le "comment" plutôt que sur le "qui" dans la poursuite de leurs objectifs.

Une autre raison de ce désintérêt, surtout chez les étudiants, c'est qu'ils sont très pratiques dans la recherche de leurs buts. L'inquiétude qu'ils ressentent au sujet de leur capacité de réussir et l'importance qu'ils attachent à une réussite ambitieuse accaparent les énergies des étudiants adultes. Leurs priorités étant centrées sur le succès académique, le besoin de repos et de loisir est perçu comme très secondaire. Ces adultes, de retour aux études, n'attendent pas cette qualité de vie recherchée par les jeunes collégiens. Cependant, il vaudrait la peine de tenter l'expérience d'une plus grande attention aux retombées physiques dans la vie des adultes aux études afin de faciliter un apprentissage moins stressant.

2. Les énoncés se rapportant aux caractéristiques socio-culturelles.

Les énoncés 7 à 31 traitent de l'aspect socio-culturel de la vie des adultes qui retournent aux études formelles. Ce sont les besoins de l'adulte qui découlent de son âge, du cycle de vie où il se situe, de sa relation avec les autres membres de la société, de leurs attentes et de ses responsabilités. Ces réalités exigeront de l'adulte qui étudie une réorganisation de ses priorités. Dans cette deuxième catégorie, nous verrons dans quelle mesure les répondants au questionnaire sont

sensibles aux besoins qui découlent des caractéristiques socio-culturelles de la vie de l'étudiant adulte.

Énoncé 7: Que les étudiants aient accès à l'aide financière si nécessaire

Tableau 15

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	31,0	34,2	3,1	10
Professeurs	27,7	23,4	2,8	7
Conseillers	22,2	55,6	3,6	10
Administrateurs	33,3	40,0	3,1	10
Population totale	30,1	33,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	3,9	78,1	4,5	10	1,785
Professeurs	6,4	66,0	4,1	9	1,023
Conseillers	0,0	100,0	4,8	10	1,316
Administrateurs	0,0	93,3	4,3	9	,792
Population totale	4,0	77,4			

Tableau 16
Indice de besoin

	D-R	<u>Rang</u> décile	Cote Z
Étudiants	1.4	7	.280
Professeurs	1.2	8	.474
Conseillers	1.2	3	-.855
Administrateurs	1.2	4	-.454

La désirabilité de cet énoncé est importante pour la grande majorité des répondants. Seulement 4% de la population totale lui accorde peu ou très peu d'importance. Actuellement, au collège, les répondants

croient qu'une moyenne importance est accordée à l'octroi d'une aide financière aux étudiants adultes.

L'écart entre les moyennes de désirabilité et de réalité pour cet énoncé est semblable pour les quatre groupes de répondants. On doit noter toutefois une différence frappante quant aux rangs qu'elles occupent. Les étudiants et les professeurs placent ce besoin parmi les plus urgents (déciles 7, 8) tandis que les conseillers et les administrateurs lui donnent un rang faible dans la hiérarchie des besoins ressentis (déciles 3, 4). Il faut conclure qu'en général, pour les 53 énoncés, les étudiants et les professeurs perçoivent des écarts plus élevés entre les mesures de désirabilité et de réalité.

Énoncé 8: Qu'on offre des facilités pour la garde d'enfants

Tableau 17**Réalité**

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	47,1	23,2	2,5	3
Professeurs	57,4	17,0	2,1	1
Conseillers	77,8	22,2	2,1	2
Administrateurs	66,7	26,7	2,1	2
Population totale	51,8	22,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5,8	67,7	4,2	8	,741
Professeurs	6,4	59,6	4,0	9	,772
Conseillers	0,0	77,8	4,4	8	,541
Administrateurs	6,7	80,0	4,2	7	,552
Population totale	5,8	67,3			

Tableau 18

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.7	9	1.294
Professeurs	1.9	10	2.672
Conseillers	2.3	10	1.742
Administrateurs	2.1	10	1.631

Les quatre groupes sont unanimes à croire que le taux d'insatisfaction est très élevé pour cet énoncé.

Actuellement au collège, peu ou très peu d'importance est accordée à cet énoncé d'après les répondants. Ceux-ci sont d'accord aussi, pour placer la désirabilité à un rang d'importance très élevé (déciles 7, 8, 9). L'écart entre la désirabilité et la réalité se range parmi les plus élevés aux 9e et 10e rang déciles d'après tous les répondants. Cet énoncé souligne un besoin urgent à combler.

Énoncé 9: Qu'on offre un horaire flexible afin que les étudiants adultes qui le désirent puissent travailler à temps partiel

Tableau 19

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	60,6	15,5	2,2	1
Professeurs	61,7	12,8	2,2	2
Conseillers	44,4	11,1	2,4	5
Administrateurs	53,3	13,3	2,4	5
Population totale	59,7	14,6		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	10,3	61,9	3,9	4	-.302
Professeurs	23,4	40,4	3,3	2	-.985
Conseillers	0,0	88,9	4,4	8	.541
Administrateurs	6,7	73,3	4,2	7	.552
Population totale	12,4	59,3			

Tableau 20

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.8	10	1.632
Professeurs	1.1	6	.160
Conseillers	2.0	9	1.033
Administrateurs	1.8	9	.936

Les étudiants, les conseillers et les administrateurs perçoivent un besoin prononcé dans ce domaine. Ils le rangent parmi les plus élevés

dans la hiérarchie des 53 énoncés (déciles 9, 10). Les professeurs recueillent une moyenne de besoin plus faible pour cet énoncé.

Les quatre groupes de répondants jugent que peu d'importance est accordée à cette question par le collège. Les professeurs ne souhaitent pas que les choses soient autrement. Quant à eux, l'écart entre la réalité et la désirabilité pour ces répondants est faible, le besoin est minime. Les autres groupes accordent une moyenne de désirabilité plus forte, donc la moyenne de besoin est plus grande et le besoin leur semble plus urgent.

Énoncé 10: Qu'on offre de l'aide pour la recherche de logement

Tableau 21

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	54,8	12,3	2,2	1
Professeurs	55,3	4,3	2,1	1
Conseillers	44,4	22,2	2,8	8
Administrateurs	53,3	13,3	2,2	2
Population totale	54,4	11,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	12,9	61,9	4,0	5	,046
Professeurs	31,9	36,2	3,0	1	-1,738
Conseillers	0,0	60,0	3,9	4	-,427
Administrateurs	20,0	56,6	3,6	2	-,887
Population totale	16,8	56,6			

Tableau 22

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.7	10	1.294
Professeurs	.9	3	-.468
Conseillers	1.1	2	-1.091
Administrateurs	1.4	6	.009

Le groupe des étudiants ressent un besoin important dans ce domaine. Contrairement aux autres répondants, ils le placent parmi les besoins les plus urgents (décile 10). Selon eux, le collège s'occupe très

peu d'apporter de l'aide aux étudiants pour la recherche de logement. Ils accordent une moyenne de 4,0 à la désirabilité de cet énoncé; un écart important résulte de cette différence.

Les autres groupes de répondants estiment aussi que le collège s'occupe peu de cet énoncé. Ils sont d'accord pour lui attribuer une mesure de désirabilité faible (déciles 1, 2, 4). Il en résulte une différence moins importante. Comparativement aux étudiants, les professeurs, les conseillers et les administrateurs ne perçoivent pas une aussi grande lacune dans ce domaine.

Énoncé 11: Que les programmes pour étudiants adultes soient offerts dans des petits campus à nombre restreint.

Tableau 23

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	61,3	10,3	2,1	1
Professeurs	68,1	4,3	1,9	1
Conseillers	66,7	11,1	2,1	2
Administrateurs	66,7	13,3	2,1	2
Population totale	63,3	9,3		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	31,0	39,4	3,1	1	-3,084
Professeurs	36,2	27,7	2,8	1	-2,240
Conseillers	44,4	22,2	2,4	1	-3,334
Administrateurs	33,3	40,0	3,1	1	-2,088
Population totale	32,7	36,3			

Tableau 24

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	0.9	1	-1.409
Professeurs	1.0	4	-.154
Conseillers	0.3	1	-2.980
Administrateurs	1.0	2	-.918

Aucun des groupes de répondants n'enregistre un grand besoin pour cet énoncé. À l'unanimité, les groupes le placent parmi les besoins les plus faibles dans la hiérarchie des 53 énoncés (déciles 1, 2, 4).

La mesure de désirabilité qui lui est accordée par tous est la plus faible (décile 1). L'importance de cet énoncé en réalité est aussi très faible d'après tous les répondants (déciles 1, 2). L'écart entre la désirabilité et la réalité s'avère très minime. C'est un énoncé qui n'exprime aucun besoin ressenti par les étudiants adultes d'après tous les répondants.

Énoncé 12: Tous les services au collège doivent être disponibles en français.

Tableau 25

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	33,5	32,3	3,0	9
Professeurs	34,0	29,8	2,8	7
Conseillers	0,0	55,6	3,8	10
Administrateurs	20,0	26,7	3,2	10
Population totale	31,4	32,3		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5.8	73.5	4.3	10	1.089
Professeurs	4.3	80.9	4.6	10	2.278
Conseillers	0.0	100.0	4.9	10	1.510
Administrateurs	6.7	80.0	4.5	10	1.272
Population totale	5.3	76.5			

Tableau 26

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	6	.281
Professeurs	1.7	10	2.044
Conseillers	1.1	2	-1.092
Administrateurs	1.3	5	-.223

Les professeurs perçoivent un taux d'insatisfaction important dans ce domaine (décile 10). Les conseillers, au contraire, n'y voient pas un

besoin important (décile 2) alors que les étudiants et les administrateurs y voient une mesure moyenne de besoin (déciles 5, 6).

Il est intéressant de noter l'unanimité évidente dans la mesure de désirabilité. Tous les groupes accordent, à cet énoncé, le rang le plus élevé dans la hiérarchie des énoncés (décile 10). C'est donc l'analyse de la réalité qui apporte les différences majeures entre les groupes et qui influencera la mesure de l'écart, donc de besoin. Les professeurs perçoivent peu d'importance accordée à cet énoncé dans la réalité (moyenne de 2,8). Pour eux, l'écart D-R est prononcé; le besoin est fortement ressenti (décile 10). À l'autre extrême, les conseillers croient que le collège s'occupe suffisamment de cet énoncé dans la situation actuelle. L'écart est minime, le besoin sans urgence (décile 2). Les administrateurs et les étudiants accordent une mesure d'importance moyenne pour cet énoncé dans la réalité. D'après ces répondants, le besoin est moyennement important pour les étudiants adultes.

Énoncé 13: On doit permettre une certaine flexibilité à l'étudiant adulte qui doit pouvoir s'acquitter de nombreux rôles tant à la maison qu'auprès de sa famille, dans son milieu social et au collège.

Tableau 27

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	54,8	13,5	2,3	2
Professeurs	48,9	12,8	2,3	4
Conseillers	66,7	22,2	2,3	4
Administrateurs	33,3	13,3	2,8	7
Population totale	52,7	13,7		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	7,1	68,4	4,1	6	.394
Professeurs	8,5	61,7	3,8	6	.270
Conseillers	11,1	77,8	4,0	5	-.234
Administrateurs	0,0	86,7	4,2	7	.552
Population totale	7,1	68,6			

Tableau 23

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.7	9	1.294
Professeurs	1.5	9	1.416
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.4	6	.008

Les administrateurs perçoivent un besoin moyen (décile 6) chez les étudiants adultes dans ce domaine; les autres groupes lui attribuent un

besoin plus important (déciles 7, 9). Tous accordent une mesure moyenne à la désirabilité (déciles 5, 6, 7).

C'est dans l'analyse de la situation actuelle qu'il y a divergence entre les groupes. Les administrateurs croient qu'une importance assez forte est accordée à cet énoncé (décile 7). Les autres groupes accordent à la réalité une mesure de faible importance (déciles 2, 4). Les mesures variées de besoin résultent de cette différence de l'analyse de la réalité.

Énoncé 14: L'étudiant adulte doit pouvoir faire un choix éclairé de la carrière pour laquelle il se prépare.

Tableau 29

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	32.3	34.8	3.0	9
Professeurs	38.3	23.4	2.7	6
Conseillers	44.4	33.3	2.9	9
Administrateurs	60.0	13.3	2.4	3
Population totale	35.8	31.0		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	2,6	77,4	4,4	10	1,437
Professeurs	6,4	68,1	3,9	8	,521
Conseillers	0,0	88,9	4,4	8	,541
Administrateurs	6,7	86,7	4,3	9	,792
Population totale	3,5	76,5			

Tableau 30
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.2	8	.474
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	1.9	10	1.167

Le groupe des étudiants ne reconnaît pas un grand besoin dans ce domaine. Les conseillers soutiennent le même point de vue (déciles 6, 7).

Les professeurs et les administrateurs attribuent une grande importance à cet énoncé (déciles 8, 10).

Les quatre groupes sont unanimes à accorder une mesure élevée d'importance à la désirabilité de cet énoncé (déciles 8, 9, 10). Toutefois, l'analyse de la situation actuelle diffère d'un groupe à l'autre. Les étudiants et les conseillers lui accordent des mesures moyennes de 3.0 et 2.9, placées au 9e rang décile dans la hiérarchie des énoncés. Les professeurs et les administrateurs accordent une mesure de réalité peu importante. L'écart D-R qui résulte révèle un besoin plus urgent reconnu par ces deux groupes.

Énoncé 15: Les étudiants adultes doivent avoir accès à une information précise et à point au sujet du marché du travail.

Tableau 31

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	37,4	26,5	2,8	6
Professeurs	34,0	31,9	2,9	8
Conseillers	44,4	33,3	3,1	10
Administrateurs	33,3	20,0	2,7	6
Population totale	36,7	27,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	1.3	86.5	4.6	10	2.132
Professeurs	4.3	76.6	4.1	10	1.023
Conseillers	0.0	100.0	4.8	10	1.316
Administrateurs	0.0	93.3	4.6	10	1.168
Population totale	1.8	85.4			

Tableau 32

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.8	10	1.632
Professeurs	1.2	8	.474
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.9	9	1.168

Un grand besoin est perçu par les étudiants, les professeurs et les administrateurs dans ce domaine (déciles 10, 8, 9). Les conseillers considèrent que la mesure du besoin est moyenne (décile 7).

La désirabilité de cet énoncé est jugée forte par chacun des groupes de répondants (énoncé 10). Puisque la situation actuelle recueille des mesures d'importance moyennes de la plupart des groupes, l'écart prononcé du D-R révèle un besoin assez urgent. Les conseillers voient la situation actuelle de façon plus satisfaisante (décile 10). Il en résulte qu'ils détectent un besoin moins grand dans ce domaine.

Énoncé 16: On doit fournir l'occasion aux étudiants de se rassembler pour partager leurs problèmes et échanger des solutions possibles

Tableau 33

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	52,3	16,8	2,4	3
Professeurs	55,3	10,6	2,3	3
Conseillers	55,6	33,3	2,8	8
Administrateurs	60,0	0,0	2,1	2
Population totale	53,5	15,0		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	14,2	58,7	3,8	3	-.650
Professeurs	10,6	57,4	3,8	6	.270
Conseillers	0,0	100,0	4,4	8	.541
Administrateurs	6,7	60,0	3,7	3	-.647
Population totale	12,4	60,2			

Tableau 34
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.5	10	1.416
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.7	8	.704

Le groupe des étudiants et des conseillers accordent un rang d'importance moyen à ce besoin (décile 7). Il faut signaler toutefois que leurs perceptions de cet énoncé sont en opposition. Les mesures de

réalité et de désirabilité enregistrées par les étudiants sont faibles (décile 3) tandis que les mêmes mesures accordées par les conseillers sont fortes (décile 8). L'écart entre ces mesures est minime pour les deux groupes de répondants bien qu'il provienne d'un point de vue bien différent.

Les autres répondants classifient d'important le besoin dans ce domaine et lui accorde un rang élevé (déciles 8, 10) dans la hiérarchie des besoins ressentis par les étudiants adultes.

Énoncé 17: Qu'on offre de l'aide aux étudiants pour développer leur compétence dans la recherche d'emploi

Tableau 35

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	37,4	18,7	2,7	6
Professeurs	31,9	23,4	2,9	8
Conseillers	44,4	11,1	2,6	6
Administrateurs	46,7	33,3	2,8	7
Population totale	37,2	20,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	3.2	80.6	4.3	9	1.089
Professeurs	4.3	59.6	3.9	8	.571
Conseillers	0.0	100.0	4.4	8	.414
Administrateurs	0.0	93.3	4.3	8	.792
Population totale	3.1	77.9			

Tableau 36
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.6	8	.956
Professeurs	1.1	6	.160
Conseillers	1.9	9	.797
Administrateurs	1.4	6	.009

Le taux d'insatisfaction perçu par les étudiants et les conseillers au sujet de cet énoncé est plus élevé (déciles 8, 9) que celui perçu par les professeurs et les administrateurs (décile 6).

Les quatre groupes sont unanimes dans leur évaluation de la désirabilité et lui accordent un rang d'importance élevé (décile 8, 9). Toutefois, leur perception de la réalité est plus variée. Les étudiants et les conseillers considèrent que le collège fait peu dans ce domaine. L'écart des moyennes D-R est suffisamment prononcé pour indiquer un besoin important. Les groupes des professeurs et des administrateurs fournissent une moyenne plus élevée pour leur évaluation de la réalité. Pour eux, le besoin dans ce domaine est moyennement important (décile 6).

Énoncé 18: Qu'on offre des personnes ressources qui soient des modèles pour ceux qui aspirent à des carrières exigeant des études poussées

Tableau 37

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	50,3	12,9	2,4	2
Professeurs	44,7	10,6	2,3	3
Conseillers	77,8	0,0	1,7	1
Administrateurs	53,3	0,0	2,0	1
Population totale	50,4	11,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Pou %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	8,4	67,1	4,1	7	,394
Professeurs	21,3	44,7	3,3	3	-,985
Conseillers	0,0	55,6	3,7	3	-,815
Administrateurs	20,0	60,0	3,7	3	-,647
Population totale	11,5	61,5			

Tableau 33

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.7	9	1.294
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	2.0	9	1.038
Administrateurs	1.7	9	.704

A l'exception des professeurs, tous les répondants croient qu'une lacune importante se fait sentir dans ce domaine. Dans la réalité, on porte très peu d'attention à établir des liens avec des personnes ressources.

Idéalement, cet effort est perçu comme étant souhaitable par tous. La différence-entre ce qui se fait et ce qui devrait se faire est grande; il y a ici un besoin que ressentent fortement les étudiants adultes.

L'indice de désirabilité enregistré par les professeurs est moins élevé que celui des autres répondants sur cette question. Il s'ensuit que ce groupe est aussi moins sensible au besoin qui en résulte.

Énoncé 19: Qu'on offre des cours d'anglais langue seconde, d'espagnol, de japonais etc...

Tableau 39

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	45.2	23.2	2.6	5
Professeurs	25.5	38.3	3.2	9
Conseillers	33.3	33.3	3.1	10
Administrateurs	26.7	33.3	3.1	9
Population totale	39.4	27.4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	6,5	64,5	4,1	6	.394
Professeurs	4,3	57,4	3,8	6	.270
Conseillers	0,0	66,7	4,1	5	-.040
Administrateurs	20,0	53,3	3,5	2	-1,127
Population totale	6,6	62,4			

Tableau 40
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.5	8	.618
Professeurs	.7	2	-1.096
Conseillers	1.0	1	-1.327
Administrateurs	.5	1	-2.077

Les professeurs, les conseillers et les administrateurs sont satisfaits de ce qui se fait pour les étudiants adultes au collège dans ce domaine. Leur évaluation de cette réalité est parmi les plus élevées (déciles 9, 10).

Il y a même très peu d'écart, d'après ces répondants, entre ce qui se fait et ce qui devrait se faire. Les moyennes de besoin qui résultent s'avèrent négatives (déciles 1, 2).

Le groupe des étudiants se distingue nettement des trois autres. Selon eux, la désirabilité de cet énoncé est très importante et la réalité est peu satisfaisante. Par cet écart important (décile 8), ils reconnaissent un besoin pressant dans ce domaine.

Énoncé 20: Les étudiants adultes doivent avoir une meilleure orientation au collège avant l'entrée pour savoir exactement ce qui les attend.

Tableau 41

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	56,1	15,5	2,4	2
Professeurs	59,6	10,6	2,2	3
Conseillers	22,2	22,2	2,9	9
Administrateurs	73,3	6,7	1,9	1
Population totale	56,6	14,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	7,7	76,1	4,2	9	,741
Professeurs	14,9	63,8	3,8	6	,270
Conseillers	0,0	100	4,9	10	1,510
Administrateurs	6,7	86,7	4,3	9	,792
Population totale	8,8	75,2			

Tableau 42
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.8	10	1.632
Professeurs	1.5	10	1.416
Conseillers	2.0	9	1.033
Administrateurs	2.4	10	2.326

On constate, à propos de cet énoncé, une intéressante unanimité des quatre groupes de répondants. Selon eux, il s'agit ici d'une des plus

grandes lacunes ressenties par les adultes qui retournent aux études (déciles 9, 10).

Les conseillers accordent une moyenne d'importance très élevée à la désirabilité de cet énoncé. Ce groupe fournit une moyenne de la réalité plus élevée que les autres répondants. L'écart qui résulte est assez prononcé malgré tout pour indiquer un taux d'insatisfaction important qui rejoint celui exprimé par les autres répondants.

Énoncé 21: Qu'il y ait une relation claire entre chacun des cours au programme et la carrière pour laquelle on se prépare.

Tableau 43

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	43,9	28,4	2,7	6
Professeurs	29,8	23,4	2,9	8
Conseillers	44,4	22,2	2,8	8
Administrateurs	40,0	33,3	2,8	7
Population totale	40,7	27,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	2,6	81,9	4,5	10	1,785
Professeurs	14,9	51,1	3,6	4	-.232
Conseillers	11,1	77,8	3,9	4	-.427
Administrateurs	6,7	80,0	4,1	6	.312
Population totale	5,8	75,2			

Tableau 44

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.7	9	1.294
Professeurs	.7	2	-1.096
Conseillers	1.1	2	-1.097
Administrateurs	1.3	5	-.223

Le groupe des étudiants se distingue en son analyse du besoin dans ce domaine. Ils accordent à la désirabilité de cet énoncé une moyenne plus haute qu'aucun des autres groupes (4,5) et leur évaluation de la

réalité est inférieure aux autres (2,7). Il en résulte un écart important qui place ce besoin au 9e rang décile dans la hiérarchie des énoncés.

Les administrateurs accordent à la réalité et à la désirabilité une mesure d'évaluation moyenne. Le besoin est perçu comme étant de moyenne importance.

Les professeurs et les conseillers croient qu'une mesure suffisante d'importance est accordée à ce besoin dans la réalité et que la désirabilité est moyennement importante. La différence D-R accordée par ces groupes est faible et d'après eux, le besoin s'avère négatif.

Énoncé 22: Que l'étudiant adulte soit dirigé dans l'organisation de son temps.

Tableau 45

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	47,7	11,6	2,4	3
Professeurs	51,1	14,9	2,4	4
Conseillers	22,2	11,1	2,9	9
Administrateurs	60,0	6,7	2,3	3
Population totale	48,2	11,9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	19,4	50,3	3,6	1	-1,345
Professeurs	23,4	46,8	3,3	2	-.985
Conseillers	22,2	55,6	3,8	3	-.621
Administrateurs	13,3	60,0	3,9	4	-.167
Population totale	19,9	50,4			

Tableau 46
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	4	-.395
Professeurs	.9	3	-.468
Conseillers	.9	1	-1.564
Administrateurs	1.6	7	.472

Les répondants ne perçoivent pas de grand besoin dans ce domaine. Ils jugent que peu ou très peu d'importance y est accordée en réalité et ils y voient une désirabilité moyenne. Le rang d'importance

qu'on accorde à la désirabilité et à la réalité de cet énoncé est faible (déciles 1, 2, 3, 4). L'écart entre ce qui est et ce qui devrait être est minime.

On note cependant la moyenne de réalité élevée accordée à cet énoncé par les conseillers (décile 9). Ils sont convaincus qu'actuellement au collège, une importance relativement forte est accordée à cet énoncé. Cette évaluation de la situation diffère considérablement de celle portée par les répondants des autres groupes.

Énoncé 23: Les professeurs et les autres étudiants doivent reconnaître l'expérience de vie des étudiants adultes.

Tableau 47

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	49,7	16,1	2,5	3
Professeurs	29,8	29,8	2,9	8
Conseillers	44,4	0,0	2,3	4
Administrateurs	40,0	13,3	2,7	6
Population totale	44,7	18,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	8,4	69,7	4,1	7	,394
Professeurs	10,6	55,3	3,7	4	,019
Conseillers	0,0	66,7	3,9	4	-,428
Administrateurs	13,3	66,7	3,7	3	-,647
Population totale	8,8	66,4			

Tableau 48

Indice de besoin

	D-R _y	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.6	9	.956
Professeurs	.7	2	-1.096
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	1.0	3	-.918

Les groupes des étudiants et des conseillers perçoivent que peu d'importance est accordée à cet énoncé de la réalité (déciles 3, 4). Leur évaluation de la désirabilité fournit une mesure de moyenne importance

(décile 7). L'écart D-R est prononcé et indique que les étudiants ressentent dans ce domaine un besoin considérable qu'ils placent à un niveau élevé d'importance dans la hiérarchie des énoncés (décile 9).

En opposition, les professeurs et les administrateurs indiquent que la situation actuelle au collège est satisfaisante. Ils placent la mesure de la réalité à un rang élevé parmi les autres énoncés (déciles 6, 8). Le besoin leur apparaît pressant (déciles 2, 3).

Énoncé 24: Qu'on renseigne les étudiants de façon précise sur le temps qu'ils devront investir dans leurs études afin de compléter leurs cours avec succès.

Tableau 49

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	34,8	27,1	2,8	7
Professeurs	29,8	17,0	2,8	7
Conseillers	55,6	11,1	2,4	5
Administrateurs	46,7	13,3	2,6	5
Population totale	35,4	23,5		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	6.5	72.9	4.2	8	.741
Professeurs	4.3	68.1	4.0	8	.772
Conseillers	0.0	88.9	4.6	9	.928
Administrateurs	6.7	93.3	4.3	8	.492
Population totale	5.8	73.9			

Tableau 50
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	6	.281
Professeurs	1.2	7	.474
Conseillers	2.1	10	1.269
Administrateurs	1.7	8	.704

Un autre énoncé semblable à celui-ci, l'énoncé 20, a suscité déjà la découverte d'un besoin fortement ressenti. De nouveau, les répondants estiment qu'il y a lacune dans ce domaine.

Les conseillers et les administrateurs accordent une moyenne très forte de désirabilité (4.6) et croient que la mesure de réalité est peu importante (2.6). L'écart qui s'ensuit place le besoin à un haut degré d'importance (déciles 8, 10). Les étudiants et les professeurs accordent aussi une forte mesure d'importance à la désirabilité. La réalité leur apparaît plus satisfaisante (décile 7). Les mesures de besoin recueillies se placent à un niveau moyen (déciles 6, 7).

Énoncé 25: Les étudiants adultes ont besoin d'aide pour la recherche d'emplois à temps partiel.

Tableau 51

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	58,7	10,3	2,1	1
Professeurs	53,2	17,0	2,3	3
Conseillers	44,4	0,0	2,1	2
Administrateurs	66,7	0,0	2,1	2
Population totale	57,5	10,6		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	16,1	61,9	3,8	3	-,650
Professeurs	36,2	31,9	2,7	1	-2,491
Conseillers	11,1	33,3	3,2	1	-1,784
Administrateurs	26,7	33,3	3,2	1	-1,847
Population totale	20,8	52,7			

Tableau 52

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1,7	9	1,294
Professeurs	,4	1	-2,038
Conseillers	1,1	2	-1,093
Administrateurs	1,1	3	-,687

Les quatre groupes de répondants sont d'accord que peu d'importance est accordée au collège actuellement dans ce domaine. Les

moyennes de la réalité se placent aux niveaux les moins élevés (déciles 1, 2,3).

Une divergence intéressante apparaît dans l'évaluation de la désirabilité. Les étudiants lui accordent une moyenne de 3.8: ils voudraient voir plus d'importance apportée à cet énoncé. Les autres répondants fournissent une mesure peu élevée de la désirabilité qu'ils placent au degré le moins important dans la hiérarchie des énoncés.

L'écart D-R qui en résulte signale que le groupe des étudiants reconnaît dans cet énoncé un besoin urgent. Les professeurs, les conseillers et les administrateurs sont satisfaits de la situation actuelle.

Énoncé 26: Qu'on aide à la préparation d'un Curriculum Vitae qui tienne compte des expériences de travail que l'adulte a accumulées avant de retourner aux études.

Tableau 53

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	36,8	32,9	2,9	8
Professeurs	31,9	23,4	2,7	6
Conseillers	33,3	22,2	2,6	6
Administrateurs	46,7	26,7	2,5	5
Population totale	36,3	30,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	3,2	72,9	4,2	9	,741
Professeurs	8,5	55,3	3,7	5	,019
Conseillers	0,0	66,7	4,1	5	-,040
Administrateurs	0,0	86,7	4,2	7	,552
Population totale	4,0	69,9			

Tableau 54

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.3	5	-.057
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	1.7	8	.704

Le groupe des étudiants accorde une très grande importance aux mesures de la désirabilité et de la réalité de cet énoncé. Ces deux mesures se rangent au 9e rang décile dans la hiérarchie des énoncés. Il s'ensuit

que l'écart D-R est peu prononcé et que ces répondants n'enregistrent ici qu'un besoin moyennement important (décile 5). Les administrateurs voient la désirabilité de la même façon. Toutefois, ils accordent une mesure moyenne à la réalité. L'indice de besoin qui résulte de cet écart s'avère plus considérable (décile 8) que celle accordée par les étudiants. Les deux autres groupes attribuent des mesures moyennes à la réalité, à la désirabilité et au besoin ressenti par les étudiants adultes.

Énoncé 27: Les étudiants adultes doivent être préparés à accepter l'adaptation nécessaire à un niveau de vie plus bas lorsqu'ils ne font plus de salaire.

Tableau 55

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	49,0	12,9	2,4	2
Professeurs	57,4	14,9	2,2	2
Conseillers	55,6	11,1	2,3	4
Administrateurs	53,3	6,7	2,3	3
Population totale	51,3	12,8		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	17,4	36,1	3,7	2	-.997
Professeurs	19,1	42,6	3,4	3	-.734
Conseillers	11,1	66,7	3,9	4	-.428
Administrateurs	0,0	60,0	3,9	5	-.167
Population totale	16,4	54,0			

Tableau 56
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.3	5	-.057
Professeurs	1.3	8	.788
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	1.7	8	.704

Les répondants sont d'accord pour accorder des mesures de réalité qui signalent le peu d'importance octroyée à cet énoncé actuellement au collège. Idéalement, les répondants souhaiteraient voir attribuer une

plus grande attention à ce domaine. L'écart entre les deux mesures est élevé. Il laisse entendre qu'un besoin moyen est reconnu par les répondants.

Il faut noter que le groupe des étudiants place ce besoin à un rang moins élevé que les autres répondants. Ils n'y voient pas un besoin prioritaire pour les étudiants adultes.

Énoncé 28: Les étudiants adultes doivent recevoir l'information nécessaire pour pouvoir réorganiser leur vie avant de procéder à leurs études.

Tableau 57

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	52,9	15,5	2,4	3
Professeurs	59,6	10,6	2,1	1
Conseillers	44,4	11,1	2,6	6
Administrateurs	80,0	0,0	1,9	1
Population totale	55,8	13,3		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	11,6	65,2	3,9	4	-.302
Professeurs	12,8	46,8	3,6	4	-.232
Conseillers	0,0	100,0	4,8	10	1,316
Administrateurs	6,7	73,3	4,2	7	.552
Population totale	11,1	63,3			

Tableau 58

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.5	8	.618
Professeurs	1.5	9	1.416
Conseillers	2.2	10	1.506
Administrateurs	2.3	10	2.094

L'énoncé 28 s'adresse à un domaine qui recueille des indices de besoin parmi les plus urgents (déciles 8, 9, 10).

Les conseillers accordent une mesure d'importance moyenne à la situation actuelle, la réalité au collège. Toutefois, ils sont convaincus que la désirabilité est de grande importance (déciles 4, 8). La différence est considérable et révèle un besoin ressenti d'importance majeure.

Les autres groupes fournissent une moyenne de désirabilité moins importante mais leur évaluation de la situation actuelle est aussi plus faible. L'écart D-R est suffisamment élevé pour placer le besoin ressenti dans ce domaine à un haut degré d'importance.

Énoncé 29: Les étudiants adultes ont besoin de se rencontrer socialement durant la journée scolaire

Tableau 59

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	52,3	16,8	2,3	2
Professeurs	59,6	8,5	2,2	2
Conseillers	66,7	0,0	1,9	1
Administrateurs	60,0	13,3	2,2	3
Population totale	54,9	14,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	22,6	41,9	3,3	1	-2,388
Professeurs	34,0	23,4	2,9	1	-1,989
Conseillers	11,1	55,6	3,4	2	-1,396
Administrateurs	26,7	33,3	2,9	1	-2,567
Population totale	24,8	38,1			

Tableau 60

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.0	2	-1.071
Professeurs	.6	2	-1.410
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	.7	1	-1.614

Il est évident que, d'après les indices de la réalité, le collège est perçu comme étant peu préoccupé par la nécessité d'organiser des rencontres sociales pour les étudiants adultes (1.9- 2.3). D'ailleurs, les

répondants accordent une valeur moyenne à la désirabilité de cet énoncé (2.9-3.4). Ces deux groupes de mesures se placent à des rangs inférieurs dans la hiérarchie des énoncés (déciles 1, 2, 3). Il en résulte que la moyenne de besoin s'avère peu importante. Selon ces répondants, le besoin pour des rencontres sociales est faible.

Énoncé 30: Que les professeurs indiquent clairement le temps où ils peuvent recevoir les étudiants à leur bureau et s'en tiennent à cet horaire.

Tableau 61

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	32.3	35.5	3.0	10
Professeurs	29.8	38.3	3.2	9
Conseillers	22.2	22.2	3.1	10
Administrateurs	20.0	13.3	2.9	8
Population totale	30.5	34.1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5,2	75,5	4,2	9	.741
Professeurs	19,1	61,7	3,6	4	-.232
Conseillers	0,0	100	4,8	10	1,316
Administrateurs	0,0	100	4,5	10	1,272
Population totale	7,5	75,2			

Tableau 62
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	4	-.395
Professeurs	.4	1	-2.038
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.6	7	.472

Les étudiants, les conseillers et les administrateurs accordent à la désirabilité de cet énoncé une mesure d'importance très forte (4.2-4.8). Il est intéressant de noter que les professeurs sont ceux qui se montrent

les plus réticents à reconnaître la désirabilité d'annoncer leurs heures de bureau. Ils lui accordent un rang décile faible (décile 4).

La situation de la réalité au collège apparaît satisfaisante pour tous les répondants. Dans la hiérarchie des énoncés, les rangs élevés de 8, 9, 10 lui sont octroyés. Il s'ensuit que l'écart D-R est peu élevé. Le besoin n'apparaît pas très important et n'obtient que les rangs inférieurs ou moyens (déciles 1, 4, 7).

Énoncé 31: Que l'on tienne compte de la tension qui résulte lorsque l'adulte réalise qu'il n'a plus un temps illimité pour la préparation d'une carrière.

Tableau 63

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	52,9	11,0	2,2	2
Professeurs	38,3	14,9	2,6	5
Conseillers	44,4	22,2	2,7	7
Administrateurs	66,7	6,7	2,2	3
Population totale	50,4	11,9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	8,4	65,8	4,0	5	,046
Professeurs	12,8	42,6	3,3	3	-,985
Conseillers	0,0	66,7	3,9	4	-,427
Administrateurs	6,7	73,3	4,1	6	,312
Population totale	8,8	61,5			

Tableau 64
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.8	10	1.632
Professeurs	.8	2	-.782
Conseillers	1.2	3	-.855
Administrateurs	1.9	9	1.168

Il y a opposition entre les rangs d'importance accordés au besoin que ressentent les étudiants adultes dans ce domaine.

Les étudiants et les administrateurs jugent la situation actuelle le plus sévèrement (déciles 2,3). Puisqu'ils accordent une importance moyenne à la désirabilité (déciles 5, 6), l'écart entre les deux indices est suffisamment élevé et indique un taux d'insatisfaction des plus importants (déciles 9, 10).

Contrairement à ces derniers, les professeurs et les conseillers croient qu'on accorde une importance satisfaisante à cette question actuellement au collège. Ils octroyent un rang décile plus haut à la réalité qu'à la désirabilité. La moyenne de besoin s'avère négative et révèle un taux d'insatisfaction très minime (déciles 2, 3).

2. Commentaires:

Les énoncés 7-à 31 qui précèdent portaient l'attention sur les caractéristiques socio-culturelles qui décrivent le style de vie des étudiants adultes en reprise d'étude. Le style de vie engendre des besoins dont les étudiants doivent tenir compte sans quoi leur facilité d'apprentissage pourrait être amoindrie.

Cross (1981) et les auteurs cités au chapitre III reconnaissent que chaque individu doit vivre une série de rôles qui correspondent en général aux tranches de vie. Les périodes de transition et d'adaptation qui sont inhérentes à ces changements socio-culturels constituent souvent la motivation qui pousse au retour à une situation formelle d'apprentissage. Les énoncés de ce groupe (7 à 31) cherchent à vérifier

la perception des répondants au sujet des adaptations et des changements que vivent les étudiants adultes, des relations interpersonnelles qu'ils doivent cultiver et de la préparation exigée pour se lancer dans de nouvelles activités professionnelles.

Une harmonie existe entre les quatre groupes qui s'entendent sur un ensemble d'énoncés qui se réfèrent au besoin que ressentent les étudiants adultes pour de l'aide financière immédiate (énoncés 7, 9). Cette idée est poussée jusqu'à vouloir vérifier les besoins des étudiants adultes par rapport à la carrière pour laquelle ils reprennent les études. Plusieurs énoncés y réfèrent (énoncés 14, 15, 17, 18, 21, 26, 31) et chacun d'eux est vu comme très important par au moins deux des quatre groupes de répondants. Au moins trois des quatre groupes voient l'importance de la préparation que devrait avoir l'étudiant adulte afin de mieux répondre aux exigences du milieu scolaire et de s'y adapter plus facilement (énoncés 8, 13, 20, 28).

Il est plus surprenant de constater le manque d'homogénéité et même l'opposition qui existe entre les répondants lorsqu'il s'agit de la nécessité du bilinguisme (énoncés 12, 19). Toutefois, les collègues impliqués dans cette recherche ont comme politique d'offrir autant de cours que possible en français et de servir la population étudiante dans les deux langues, l'anglais et le français. On reconnaît ici que la situation actuelle n'est pas idéale et qu'un besoin réel se fait sentir. Il est intéressant aussi de noter le manque d'intérêt des répondants au sujet

des rencontres à faciliter pour les étudiants adultes (énoncés 11, 16, 29).

Aucun des groupes n'accorde beaucoup d'importance à cette question.

La plupart des groupes de répondants voient dans l'aspect socio-culturel de la vie des étudiants adultes des besoins dont on devra tenir compte afin de faciliter leur apprentissage au collège.

C. Les énoncés se rapportant aux caractéristiques psychologiques

Les énoncés 32 à 53 se réfèrent au développement psychologique des étudiants adultes en reprise d'étude. Ils traitent des besoins que ressent l'adulte du fait qu'il a atteint une certaine maturité qui le distingue de l'étudiant plus jeune. Cette maturité se fait sentir dans le développement du self-concept, dans le développement cognitif et moral. L'étudiant adulte, de par son expérience et son vécu, a clarifié pour lui-même, son sens de responsabilité et d'intégrité, son style d'apprentissage et sa connaissance de lui-même. En analysant les énoncés de cette troisième catégorie, nous verrons dans quelle mesure les répondants au questionnaire sont sensibles aux besoins qui découlent des caractéristiques psychologiques en développement chez l'étudiant adulte.

Énoncé 32: Les étudiants adultes doivent se sentir compris et acceptés par leurs professeurs.

Tableau 65

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	32,3	32,3	3,0	9
Professeurs	17,0	48,9	3,4	10
Conseillers	55,6	22,2	2,7	7
Administrateurs	20,6	20,0	3,1	9
Population totale	29,2	34,5		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	6,5	74,2	4,2	8	,741
Professeurs	6,4	72,3	4,1	9	1,023
Conseillers	0,0	100	4,3	7	,347
Administrateurs	0,0	93,3	4,4	9	1,032
Population totale	5,8	76,1			

Tableau 66

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	4	-.395
Professeurs	.7	2	-1.096
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.3	5	-.223

La mesure de besoin accordée à cet énoncé par les étudiants, les conseillers et les administrateurs n'est pas très élevée. Elle se place aux déciles 4, 5 et 7 dans la hiérarchie des énoncés, ce qui indique un besoin

moyennement important. L'analyse de la réalité et de la désirabilité dans ce domaine se situe à des rangs d'importance élevée.

Il faut souligner la perception subjective des professeurs à cet énoncé. La majorité de ce groupe (48.9%) est convaincue qu'actuellement au collège, on accorde une grande importance à la compréhension des étudiants adultes (décile 10). L'indice de besoin qu'ils enregistrent est très faible et peu urgent.

Énoncé 33: Qu'on organise les services aux étudiants de façon à ce qu'il y ait continuité dans les personnes avec qui ils ont contact.

Tableau 67

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	42,6	16,8	2,6	5
Professeurs	36,2	21,3	2,7	5
Conseillers	55,6	11,1	2,4	5
Administrateurs	53,3	13,3	2,5	5
Population totale	42,5	17,3		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	11,0	56,1	3,7	2	-.997
Professeurs	17,0	53,2	3,6	4	-.232
Conseillers	11,1	55,6	3,7	3	-.815
Administrateurs	6,7	86,7	4,3	9	.792
Population totale	11,9	57,5			

Tableau 68

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.1	3	-.733
Professeurs	.9	4	-.468
Conseillers	1.2	3	-.855
Administrateurs	1.8	9	.936

Les groupes des étudiants, des professeurs et des conseillers perçoivent peu de besoin dans ce domaine. Ils rangent cet énoncé parmi les plus faibles (déciles 3, 4). Selon eux, le collège n'est pas actuellement

organisé de façon à accorder une grande importance à cet énoncé et d'ailleurs, ces répondants sont peu convaincus de l'importance de sa désirabilité.

Il faut remarquer la mesure de désirabilité très importante que fournit le groupe des administrateurs. L'écart important D-R qui en résulte indique un taux d'insatisfaction élevé dans ce domaine, d'après ce groupe de répondants.

Énoncé 34: On doit assurer une attitude compréhensive de la part de l'administration envers les étudiants en reprise d'étude

Tableau 69

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	38,1	20,6	2,6	5
Professeurs	44,7	21,3	2,7	6
Conseillers	66,7	0,0	2,1	2
Administrateurs	26,7	20,0	3,0	9
Population totale	39,8	19,9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	7,7	65,2	4,0	5	.046
Professeurs	8,5	57,4	3,7	5	.019
Conseillers	0,0	88,9	4,3	7	.347
Administrateurs	0,0	86,7	4,4	9	1,032
Population totale	7,1	65,9			

Tableau 70
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	2.2	10	1.506
Administrateurs	1.4	6	.009

La perception des quatre groupes de répondants est variée quant au besoin que ressentent les étudiants dans ce domaine.

Le groupe des administrateurs accorde une haute importance à la désirabilité et à la réalité de cet énoncé. Il s'agit là d'une perception subjective d'un domaine qui touche les administrateurs de près. Les deux indices sont placés à un haut niveau dans la hiérarchie des énoncés (décile 9). Aussi, l'écart entre ces deux mesures est moyennement important. Deux autres groupes, les étudiants et les professeurs analysent cet énoncé de façon semblable: quoique les indices soient moins élevés, les proportions sont les mêmes.

Le groupe des conseillers jugent la réalité de façon plus sévère. Ils croient qu'on accorde très peu d'importance actuellement à développer une attitude de compréhension envers les étudiants adultes. L'écart entre les mesures de désirabilité et de réalité est important. Cet indice de besoin se range parmi les plus importants (décile 10).

Énoncé 35: Les étudiants adultes doivent veiller à établir leurs priorités.

Tableau 71

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	30,3	30,3	2,9	8
Professeurs	40,4	21,3	2,6	5
Conseillers	55,6	11,1	2,7	7
Administrateurs	40,0	13,3	2,8	7
Population totale	34,1	26,5		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	7,7	67,7	4,1	7	,394
Professeurs	10,6	63,8	3,9	7	,525
Conseillers	0,0	88,9	4,6	9	,929
Administrateurs	0,0	66,7	4,1	6	,312
Population totale	7,5	67,7			

Tableau 72
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	3	-.395
Professeurs	1.3	8	.788
Conseillers	1.9	9	.799
Administrateurs	1.3	5	-.223

Cet énoncé révèle des évaluations variées de la part des répondants.

Les étudiants, les professeurs et les administrateurs sont d'avis qu'on devrait accorder beaucoup d'importance à cet énoncé (moyenne 3.9, 4.1). Les professeurs et les administrateurs croient qu'une importance satisfaisante y est octroyée et que le besoin résultant est de moyenne importance (déciles 6, 7). Les étudiants sont plus satisfaits de la réalité et lui accordent une mesure plus élevée qu'ils classent au 8e rang décile. Il en résulte un écart minime qui signale très peu d'importance accordée à cet énoncé (décile 3). Les conseillers se distinguent en attribuant une très grande importance à la désirabilité de cet énoncé (moyenne 4.6). Ils sont satisfaits de la situation actuelle. Tout de même, l'écart D-R est important et indique un besoin ressenti de façon prononcée.

Énoncé 36: Le collège doit assurer un milieu accueillant pour les étudiants adultes

Tableau 73

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	32,9	23,9	2,8	7
Professeurs	34,0	19,1	2,8	6
Conseillers	44,4	22,2	2,7	7
Administrateurs	46,7	13,3	2,7	6
Population totale	34,5	22,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5,8	66,5	4,0	5	,046
Professeurs	4,3	68,1	3,9	8	,521
Conseillers	0,0	88,9	4,4	8	,541
Administrateurs	0,0	80,0	4,3	8	,792
Population totale	4,9	68,6			

Tableau 74

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	3	-.395
Professeurs	1.2	7	.474
Conseillers	1.8	8	.561
Administrateurs	1.6	7	.472

Les quatre groupes indiquent un taux d'insatisfaction élevé dans ce domaine. Une différence arithmétique de plus de 1.2 est calculée pour chacun d'eux.

Le groupe des étudiants range ce besoin à un niveau peu important (décile 3). Il ne décerne pas une importance considérable à la désirabilité de cet énoncé. À l'autre extrême, le groupe de conseillers lui octroie la moyenne la plus élevée (4.4). Il estime qu'un besoin pressant se fait sentir chez les étudiants adultes dans ce domaine (décile 8). Les autres groupes placent le besoin d'accueil à un niveau d'importance moyenne dans la hiérarchie des besoins (décile 7).

Énoncé 37: Les étudiants d'âges variés doivent apprendre à se sentir confortables les uns avec les autres.

Tableau 75

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	29,0	32,3	3,0	9
Professeurs	38,3	19,1	2,6	5
Conseillers	33,3	0,0	2,6	6
Administrateurs	13,3	13,3	3,0	9
Population totale	30,1	27,0		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	5,8	64,5	4,0	5	,046
Professeurs	10,6	55,3	3,7	5	,019
Conseillers	0,0	77,8	4,3	7	,347
Administrateurs	0,0	80,0	4,1	6	,312
Population totale	6,2	64,2			

Tableau 76

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.0	2	-1.071
Professeurs	1.1	6	.160
Conseillers	1.8	8	.561
Administrateurs	1.1	3	-.687

Il y a opposition dans l'entente des répondants au sujet du niveau de satisfaction éprouvée par les étudiants adultes dans ce domaine.

Les étudiants et les administrateurs placent ce besoin à un rang inférieur (déciles 2, 3). D'après eux, la réalité est satisfaisante (décile 9) et ne justifie pas un besoin pressant.

Les professeurs sont moins sensibles à la désirabilité de cet énoncé (moyenne 3.7). Il ne représente donc pas pour eux un besoin important.

Les conseillers signalent l'écart le plus étendu entre la désirabilité qu'ils considèrent très importante (moyenne 4.3) et la réalité qu'ils considèrent peu importante (moyenne 2.6). Le besoin résultant de cette analyse est rangé à un niveau élevé d'importance (décile 8). D'après ce groupe, il existe dans ce domaine un besoin pressant à combler.

Énoncé 38: L'étudiant adulte doit pouvoir s'affirmer face au professeur

Tableau 77

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	31,6	31,0	3,0	9
Professeurs	23,4	23,4	2,9	9
Conseillers	55,6	11,1	2,3	4
Administrateurs	13,3	33,3	3,2	10
Population totale	29,6	28,8		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	3,2	72,3	4,1	7	,394
Professeurs	6,4	55,3	3,8	6	,270
Conseillers	11,1	66,7	4,1	5	-,040
Administrateurs	0,0	66,7	4,0	5	,072
Population totale	4,0	68,1			

Tableau 78
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	4	-.395
Professeurs	.9	3	-.468
Conseillers	1.8	8	.561
Administrateurs	.8	2	-1.382

Il apparaît immédiatement que de nouveau les conseillers font groupe à part dans leur évaluation de cet énoncé. Ils sont d'avis qu'en réalité très peu d'importance y est accordée (moyenne 2.3). Par

conséquent, l'écart D-R est élevé et ce besoin se range parmi les besoins les plus pressants que ressentent les étudiants adultes d'après les conseillers (décile 8).

Les autres groupes de répondants se montrent satisfaits de la réalité. Ils perçoivent peu de différence entre ce qui est et ce qui devrait être. Le taux d'insatisfaction qui en résulte est très faible (déciles 2, 3, 4).

Énoncé 39: On doit offrir des services d'aide pour que les étudiants apprennent à se connaître eux-mêmes

Tableau 79

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	49,0	16,8	2,5	4
Professeurs	44,7	4,3	2,4	4
Conseillers	44,4	33,3	2,7	7
Administrateurs	40,0	13,3	2,7	6
Population totale	47,3	14,6		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	14,8	54,2	3,7	2	-.997
Professeurs	14,9	48,9	3,5	3	-.483
Conseillers	0,0	66,7	4,0	5	-.234
Administrateurs	13,3	73,3	3,8	4	-.407
Population totale	14,2	54,9			

Tableau 80
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.2	5	-.395
Professeurs	1.1	7	.160
Conseillers	1.3	4	.619
Administrateurs	1.1	3	.687

Aucun des groupes de répondants ne perçoit un besoin important en ce domaine surtout parce qu'aucun d'eux ne lui octroie une désirabilité marquante. Le besoin est rangé parmi les moins prononcés par les

par les administrateurs et les conseillers (décile 3, 4) alors que les étudiants et les professeurs lui accordent dans la moyenne (déciles 5, 7).

Énoncé 40: Les étudiants adultes ont besoin d'aide pour faire face aux nombreuses tensions et anxiétés qui les attendent.

Tableau 81

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	47,1	18,7	2,5	4
Professeurs	51,1	12,8	2,5	4
Conseillers	33,3	11,1	2,7	7
Administrateurs	26,7	20,0	2,9	8
Population totale	46,0	17,3		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	9,7	63,2	3,9	4	-.302
Professeurs	8,5	57,4	3,8	6	.270
Conseillers	0,0	88,9	4,4	8	.541
Administrateurs	6,7	66,7	3,8	4	-.407
Population totale	8,8	63,3			

Tableau 82
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.3	9	.788
Conseillers	1.8	8	.561
Administrateurs	.9	2	-1.150

Les étudiants, les professeurs et les conseillers croient que les étudiants adultes ressentent un besoin important dans ce domaine, qu'ils classent aux rangs élevés du 8e et 9e déciles. Ils jugent que l'écart entre

ce qui est et ce qui devrait être est considérable. La mesure de la désirabilité enregistrée par les conseillers est très élevée et les deux groupes accordent à la réalité une mesure faible.

La mesure de réalité fournit par les administrateurs est à signaler. Ils la placent à un niveau élevé dans la hiérarchie des énoncés rangés selon cette variable. L'écart D-R est très peu élevé et révèle le peu d'importance que les administrateurs octroyent à ce besoin (décile 2).

Énoncé 41: L'étudiant adulte doit s'adapter au processus scolaire actuel plutôt que de faire continuellement des comparaisons avec son expérience scolaire passée.

Tableau 83

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	40,6	25,8	2,8	7
Professeurs	31,9	21,3	2,7	6
Conseillers	44,4	11,1	2,4	5
Administrateurs	40,0	20,0	2,7	6
Population totale	38,9	23,9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	13,5	60,0	3,8	3	-.650
Professeurs	10,6	55,3	3,7	5	.019
Conseillers	11,1	77,8	4,0	5	-.234
Administrateurs	20,0	53,3	3,4	2	-1,367
Population totale	13,3	59,3			

Tableau 84

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.0	1	-1.071
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	1.6	6	-.089
Administrateurs	.7	1	-1.614

D'après tous les répondants, cet énoncé recueille un taux d'insatisfaction faible.

Les étudiants qui accordent une mesure de désirabilité moyenne à cet énoncé croient que le collège s'en occupe suffisamment. Les professeurs et les administrateurs sont moins sensibles que les autres à la désirabilité de cet énoncé. L'écart D-R fourni par les conseillers est le plus considérable (1.6) pour cet énoncé. Il représente un besoin de moyenne importance (décile 6).

Énoncé 42: Les étudiants adultes doivent pouvoir compléter leur scolarité de base avant d'entreprendre des études plus poussées.

Tableau 85

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	27,1	38,1	3,2	10
Professeurs	19,1	42,6	3,3	10
Conseillers	22,2	11,1	2,8	8
Administrateurs	33,3	33,3	3,1	9
Population totale	25,7	37,6		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	12,3	62,6	3,9	4	-.302
Professeurs	2,1	72,3	4,3	10	1,525
Conseillers	0,0	77,8	4,3	7	.347
Administrateurs	20,0	66,7	3,8	4	-.407
Population totale	10,2	65,5			

Tableau 86
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	.7	1	-2.085
Professeurs	.9	4	-.468
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	.7	1	-1.614

Les répondants ne perçoivent pas un grand besoin ressenti par les étudiants adultes dans ce domaine.

Les étudiants et les administrateurs jugent que ce qui se fait est à peu près ce qui devrait se faire. Quant aux professeurs et aux conseillers, ils sont convaincus de la désirabilité (moyenne 4.3) de cet énoncé et ils croient aussi que le collège y est sensible en réalité. L'écart qui résulte entre ces deux indices révèle une mesure moyenne de besoin (déciles 4, 6).

Énoncé 43: Les professeurs doivent avoir une pédagogie adaptée aux adultes

Tableau 87

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	33,5	23,2	2,8	6
Professeurs	36,2	34,0	2,9	8
Conseillers	77,8	0,0	2,1	2
Administrateurs	46,7	6,7	2,4	5
Population totale	36,7	23,5		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	9,0	65,8	4,1	6	,394
Professeurs	2,1	72,3	4,3	10	1,525
Conseillers	0,0	77,8	4,1	5	-,040
Administrateurs	13,3	73,3	4,1	6	,312
Population totale	7,5	68,1			

Tableau 88

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.3	5	-.057
Professeurs	1.4	9	1.102
Conseillers	2.0	9	1.034
Administrateurs	1.7	8	.704

Tous les répondants observent un taux d'insatisfaction important dans ce domaine chez les étudiants adultes.

Ce sont les professeurs qui sont les plus convaincus de la désirabilité de cet énoncé qu'ils placent au rang décile le plus haut. Ce sont eux aussi qui sont les plus certains que la situation actuelle au collège est satisfaisante (moyenne 2.9). Les étudiants voient la réalité de la même façon alors que les conseillers sont beaucoup plus sensibles au peu d'importance qui lui est accordée (moyenne 2.1). Les mesures de l'écart D-R qui résultent des perceptions variées des répondants sont placées, par chaque groupe, à un niveau élevé. Cet énoncé est considéré comme un besoin urgent surtout par les professeurs, les conseillers et les administrateurs.

Énoncé 44: Qu'on augmente l'aide offerte aux étudiants adultes en vue de leur adaptation au collège, surtout durant le premier semestre.

Tableau 89

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	41,3	20,6	2,7	5
Professeurs	44,7	21,3	2,7	6
Conseillers	44,4	11,1	2,6	6
Administrateurs	53,3	13,3	2,3	4
Population totale	42,9	19,9		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	7,1	69,0	4,1	6	,394
Professeurs	8,5	59,6	3,9	7	,521
Conseillers	0,0	100,0	4,7	9	1,122
Administrateurs	6,7	86,7	4,2	7	,552
Population totale	7,1	69,5			

Tableau 90
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.2	7	.474
Conseillers	2.1	10	1.269
Administrateurs	1.9	9	1.167

Les groupes des conseillers et des administrateurs signalent un besoin des plus importants dans ce domaine (déciles 9, 10). Les étudiants

et les professeurs suggèrent aussi que plus d'efforts devraient y être consacrés (7).

Tous les groupes indiquent une mesure élevée de désirabilité, les conseillers en sont les plus convaincus (moyenne 4.7). L'analyse de la réalité recueille de tous une mesure moyenne. Les administrateurs sont les plus sensibles au peu d'importance qui est actuellement accordée à cet énoncé au collège (moyenne 2.3).

L'écart qui résulte de la différence de ces mesures annonce un taux d'insatisfaction élevé qui exige l'attention de l'institution.

Énoncé 45: Les étudiants doivent avoir confiance qu'ils sont capables d'apprendre par eux-mêmes.

Tableau 91

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	28,4	33,5	3,0	10
Professeurs	31,9	25,5	2,9	8
Conseillers	66,7	11,1	2,1	2
Administrateurs	13,3	13,3	3,0	9
Population totale	29,6	29,6		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	5,8	71,6	4,1	8	,394
Professeurs	4,3	63,8	4,0	8	,772
Conseillers	0,0	88,9	4,0	5	-.234
Administrateurs	0,0	93,3	4,5	10	1,272
Population totale	4,9	72,1			

Tableau 92

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.1	3	-.733
Professeurs	1.1	7	.160
Conseillers	1.9	9	.798
Administrateurs	1.5	6	.241

Cet énoncé révèle des évaluations variées de la part des répondants.

Les étudiants et les professeurs sont d'avis qu'on devrait accorder beaucoup d'importance à cet énoncé (moyenne 4.0, 4.1). Ils croient qu'une importance satisfaisante y est octroyée et que le besoin résultant est de moyenne importance. Les conseillers diffèrent dans leur analyse de la réalité. Ils croient que très peu d'importance y est accordée et que le besoin qui résulte de cette lacune est ressenti de façon majeure par les étudiants adultes. Les administrateurs se distinguent en attribuant une très grande importance à la désirabilité de cet énoncé. Ils sont satisfaits de la situation actuelle et décernent un rang moyen au besoin ressenti par les étudiants adultes dans ce domaine (décile 6).

Énoncé 46: Les étudiants adultes ont besoin de rencontrer leurs professeurs en situation individuelle (un à un)

Tableau 93

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	32,3	32,3	3,0	8
Professeurs	21,3	46,8	3,3	10
Conseillers	66,7	11,1	2,1	2
Administrateurs	33,3	26,7	2,9	8
Population totale	31,4	34,1		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Etudiants	5,8	72,9	4,1	8	,394
Professeurs	10,6	63,8	3,9	7	,521
Conseillers	0,0	100,0	4,3	7	,347
Administrateurs	6,7	86,7	4,3	9	,792
Population totale	6,6	73,0			

Tableau 94

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Etudiants	1.2	4	-.395
Professeurs	.6	2	-1.410
Conseillers	2.2	10	1.506
Administrateurs	1.4	6	.009

Les conseillers sont les seuls à croire que les étudiants adultes ressentent un besoin urgent dans ce domaine, besoin qu'ils placent au rang le plus haut dans la hiérarchie des besoins ressentis. La désirabilité

de cet énoncé leur paraît très importante; par ailleurs, la réalité recueille une mesure très faible. L'écart qui résulte entre ces deux moyennes est très prononcé et signale un besoin à combler. Les administrateurs analysent la situation de façon semblable, bien qu'ils soient moins négatifs que les conseillers dans leur évaluation de la réalité. Il s'ensuit que le besoin perçu par eux est d'importance moyenne.

Les étudiants et les professeurs voient dans ce besoin une situation désirable et satisfaisante dans la réalité. La différence entre ce qui est et ce qui devrait être est très faible. Donc, le besoin est peu ressenti par les étudiants adultes.

Il est intéressant de noter que ce sont les groupes autres que les professeurs qui reconnaissent que les étudiants adultes ont besoin de rencontrer leurs professeurs individuellement pour obtenir aide et encouragement.

Énoncé 47: Qu'on s'assure que les étudiants adultes soient informés des services qui leur sont offerts au collège

Tableau 95

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	37,4	29,0	2,9	7
Professeurs	21,3	25,5	3,0	9
Conseillers	33,3	44,4	3,0	9
Administrateurs	20,0	33,3	3,1	9
Population totale	32,7	29,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	3,9	77,4	4,2	9	,741
Professeurs	6,4	68,1	4,1	9	1,023
Conseillers	0,0	100,0	4,9	10	1,510
Administrateurs	0,0	93,3	4,5	10	1,272
Population totale	4,0	77,4			

Tableau 96
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	7	.281
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	1.9	9	.797
Administrateurs	1.4	6	.009

Les groupes de répondants sont presque unanimes dans leur évaluation de la réalité dans ce domaine. Les mesures des moyennes varient peu entre 2.9 et 3.1, indiquant une satisfaction moyenne.

Tous attribuent une grande importance à la désirabilité de cet énoncé; les conseillers et les administrateurs lui octroyent les mesures les plus élevées (moyennes 4.5, 4.9).

La différence entre ces indices est suffisamment élevée pour indiquer le besoin appréciable qu'ont les étudiants adultes de recevoir une information adéquate. Les conseillers en sont les plus convaincus.

Énoncé 48: L'étudiant doit reconnaître qu'il est normal de rencontrer des difficultés lorsqu'il reprend des études à plein temps après absence.

Tableau 97

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	31,6	29,7	3,0	9
Professeurs	29,8	29,8	3,0	9
Conseillers	22,2	11,1	2,8	8
Administrateurs	20,0	33,3	3,3	10
Population totale	30,1	29,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	7,1	67,7	4,0	5	,046
Professeurs	4,3	74,5	4,0	8	,772
Conseillers	0,0	100,0	4,3	7	,347
Administrateurs	0,0	93,3	4,2	7	,552
Population totale	5,8	72,1			

Tableau 98
Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.0	2	-1.079
Professeurs	1.0	5	-.154
Conseillers	1.6	6	.089
Administrateurs	.9	2	.552

Les groupes de répondants ne perçoivent pas un besoin important dans ce domaine. Les étudiants et les administrateurs le placent au bas

de la hiérarchie de besoins (décile 2) alors que les professeurs et les conseillers lui accordent une mesure moyenne de besoin (déciles 5, 6).

Tous analysent la réalité de façon très positive et la placent aux rangs les plus hauts (déciles 8, 9, 10). L'écart entre ce qui est et ce qui devrait être n'étant pas considérable, le taux d'insatisfaction est faible pour cet énoncé.

Énoncé 49: Les professeurs doivent pouvoir accepter confortablement que l'étudiant adulte soit plus âgé qu'eux

Tableau 99

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	27,7	30,3	3,0	9
Professeurs	19,1	53,2	3,3	10
Conseillers	44,4	22,2	2,7	7
Administrateurs	20,0	26,7	3,1	10
Population totale	26,1	34,5		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	14,8	50,3	3,5	1	-1,693
Professeurs	12,8	61,7	3,8	6	,270
Conseillers	11,1	44,4	3,4	2	-1,399
Administrateurs	0,0	66,7	3,9	4	-,167
Population totale	13,3	53,5			

Tableau 100

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	0.5	1	-2.760
Professeurs	.5	1	-1.724
Conseillers	.8	1	-1.800
Administrateurs	.8	1	-1.382

Voici un énoncé qui n'est clairement pas un besoin ressenti fortement par les étudiants adultes, d'après les répondants. Tous les

groupes sont unanimes pour le placer au dernier rang dans la hiérarchie des besoins (décile 1).

La désirabilité de cet énoncé est moyennement importante pour tous les groupes de répondants. Ils accordent une importante moyenne aussi à la réalité. La différence D-R est faible et n'indique pas une urgence à combler.

Énoncé 50: Qu'on allège les cours au début d'un programme pour permettre une adaptation plus sereine des étudiants adultes au collège.

Tableau 101

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	40,6	18,7	2,6	5
Professeurs	57,4	12,8	2,3	3
Conseillers	44,4	11,1	2,6	6
Administrateurs	53,3	6,7	2,3	3
Population totale	45,1	16,4		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	17,4	52,9	3,6	1	-1,345
Professeurs	23,4	38,3	3,3	3	-.985
Conseillers	11,1	33,3	3,2	1	-1,784
Administrateurs	20,0	46,7	3,2	1	-1,848
Population totale	18,6	48,7			

Tableau 102

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.0	2	-1.071
Professeurs	1.0	6	-.154
Conseillers	.7	1	-2.036
Administrateurs	.9	2	-1.150

Les répondants ne perçoivent pas de grand besoin dans ce domaine. Ils jugent que peu ou très peu d'importance y est accordée en

réalité et ils y voient aussi une désirabilité faible. Le rang d'importance qu'on accorde à la réalité et à la désirabilité est faible (déciles 1, 3, 5, 6).

L'écart entre ce qui est et ce qui devrait être est minime. D'après les répondants, les étudiants adultes ressentent peu le besoin de voir la situation changer.

Énoncé 51: Que l'on veuille à ce que les sessions d'information du début de l'année scolaire ne soient pas écrasantes à cause du montant d'information qui est donné

Tableau 103

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Étudiants	39,4	15,5	2,6	5
Professeurs	31,9	17,0	2,8	7
Conseillers	33,3	0,0	2,4	5
Administrateurs	40,0	0,0	2,4	4
Population totale	37,6	14,2		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	12,3	54,2	3,6	2	-1,345
Professeurs	17,0	44,7	3,4	3	-.734
Conseillers	11,1	77,8	3,9	4	-.427
Administrateurs	13,3	46,7	3,5	2	-1,127
Population totale	13,3	52,7			

Tableau 104

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.1	2	-.733
Professeurs	.6	2	-1.410
Conseillers	1.4	4	-.383
Administrateurs	1.2	4	-.455

Les répondants sont unanimes à accorder peu d'importance à cet énoncé. Les moyennes de désirabilité et de réalité ne sont pas élevées: on

leur décerne les rangs bas dans la hiérarchie des énoncés (déciles 2, 3, 4, 5). L'écart D-R est peu élevé et ne laisse percevoir aucun besoin pressant.

Énoncé 52: Qu'on crée l'atmosphère pour que les étudiants adultes se sentent à l'aise pour demander l'information dont ils ont besoin

Tableau 105

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	31,0	25,2	2,9	7
Professeurs	21,3	36,2	3,3	10
Conseillers	33,3	33,3	3,1	10
Administrateurs	20,0	13,3	2,9	8
Population totale	28,3	27,0		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5,8	70,3	4,1	7	,394
Professeurs	4,3	72,3	4,1	10	1,023
Conseillers	0,0	88,9	4,4	8	,541
Administrateurs	0,0	73,3	4,1	6	,312
Population totale	4,9	71,7			

Tableau 106

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.2	5	-.395
Professeurs	.9	3	-.468
Conseillers	1.3	4	-.619
Administrateurs	1.1	3	-.687

Aucun des groupes de répondants ne perçoit un besoin dans ce domaine. La réalité est jugée satisfaisante par les répondants et la désirabilité est évaluée de façon marquante. Ces deux mesures sont

rangées à des niveaux élevés d'importance (déciles 7, 8, 10). Les moyennes de la désirabilité et de la réalité étant semblables, l'écart qui résulte entre les deux est faible et n'indique aucun besoin urgent (déciles 3, 4, 5) pour le moment au collège.

Énoncé 53: On doit aider les étudiants adultes à reconnaître les sources d'information qui leur sont disponibles, soit au collège ou ailleurs.

Tableau 107

Réalité

Actuellement, on accorde quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège.				
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile
Etudiants	36,8	21,3	2,8	6
Professeurs	21,3	34,0	3,2	9
Conseillers	44,4	11,1	2,7	7
Administrateurs	33,3	13,3	2,7	6
Population totale	33,6	23,0		

Désirabilité

Idéalement, on devrait accorder quelle importance à ce besoin des étudiants adultes au collège					
	Peu %	Beaucoup %	Moyenne des réponses (1-5)	Rang Décile	Cote Z
Étudiants	5,8	73,5	4,2	9	,741
Professeurs	4,3	78,7	4,1	10	1,023
Conseillers	0,0	88,9	4,3	7	,347
Administrateurs	0,0	66,7	4,0	5	,072
Population totale	4,9	74,8			

Tableau 108

Indice de besoin

	D-R	Rang décile	Cote Z
Étudiants	1.4	8	.281
Professeurs	.9	4	-.468
Conseillers	1.7	7	.325
Administrateurs	1.3	5	-.223

Les étudiants, les conseillers et les administrateurs fournissent des mesures importantes de besoin dans ce domaine. Ils les classent à la moyenne, dans la hiérarchie des énoncés (déciles 5, 8, 7). Ces trois

groupes de répondants octroyent des moyennes considérables à la désirabilité de cet énoncé. La réalité est satisfaisante, donc l'écart D-R est de moyenne importance.

Les professeurs se distinguent par leur évaluation de la réalité plus élevée que celle des autres groupes. L'écart qui résulte est très faible (.9) et signale un taux d'insatisfaction faible. Selon ces répondants, les étudiants adultes ne ressentent pas un besoin urgent dans ce domaine.

Commentaires:

Les énoncés 32 à 53 qui précèdent se rapportent aux caractéristiques qui découlent du développement psychologique que vivent les étudiants adultes en marche vers une maturité toujours plus poussée.

À la suite de Cross (1981), les énoncés reprennent les champs de développement suivants: le développement du self-concept, le développement cognitif et le développement moral. Un premier groupe d'énoncés (35, 37, 38, 39, 40, 52) décrivent qui sont les étudiants adultes, leurs caractéristiques, leur connaissance d'eux-mêmes, leur sens d'engagement et de responsabilité. Leurs habiletés et leur style d'apprentissage sont repris par les énoncés 41, 42, 45 et 48. L'apport spécifique fourni par les professionnels qui travaillent avec ces étudiants adultes et l'accueil qui leur est réservé afin d'encourager leur épanouissement intellectuel et personnel font l'objet des autres énoncés de ce groupe. L'analyse qui précède a révélé la perception des

répondants quant aux besoins qui découlent de chacun de ces aspects qui caractérisent les étudiants adultes.

Aucun de ces énoncés ne fait partie des cinq qui sont retenus comme étant ceux qui traduisent les plus grands besoins ressentis par les étudiants adultes actuellement au collège. Par contre, les énoncés 32, 36, 42, 45, 46, 47, 48 sont choisis par au moins trois des quatre groupes de répondants parmi les énoncés qui sont les plus importants lors de la comparaison des besoins standardisés et de la désirabilité standardisée. Le besoin d'information pratique et d'accueil est reconnu comme étant des plus importants pour permettre à l'étudiant adulte de s'épanouir dans le milieu scolaire et de s'y sentir à l'aise. C'est là une condition essentielle à une meilleure réussite dans les études.

CHAPITRE VI

L'ANALYSE GLOBALE DES DONNÉES

Dans ce chapitre d'analyse globale, à partir de tableaux descriptifs, nous verrons les convergences et les divergences qui existent entre les groupes de répondants et leurs perceptions subjectives des étudiants adultes.

D'abord, nous nous attarderons aux réponses à la question: quelle importance devrait-on accorder à ce besoin des étudiants adultes au collège. Nous verrons l'étendue des valeurs accordées par chaque groupe, nous comparerons les moyennes des valeurs accordées par chaque groupe et les rangs déciles qu'occupent les 53 énoncés pour chaque groupe. Cette analyse nous permettra de reformuler la plupart des besoins qui ressortent de l'analyse de la littérature et qui sont classifiés selon le modèle de Cross.

En deuxième lieu, nous examinerons l'étendue des différences entre la désirabilité et la réalité (D-R) accordées par chaque groupe, les valeurs moyennes de ces différences et les rangs déciles qu'occupent ces différences. Ce sont là les besoins que ressentent tout particulièrement les étudiants adultes de la population étudiée.

Nous placerons ensuite ces différences sur une grille de priorités indiquant la recommandation que les répondants suggèrent à

l'institution pour chacun des énoncés. Le tableau des priorités indiquera, enfin, les besoins ressentis par les étudiants adultes tels qu'ils sont reconnus par deux, trois ou quatre groupes de répondants.

A. Désirabilité

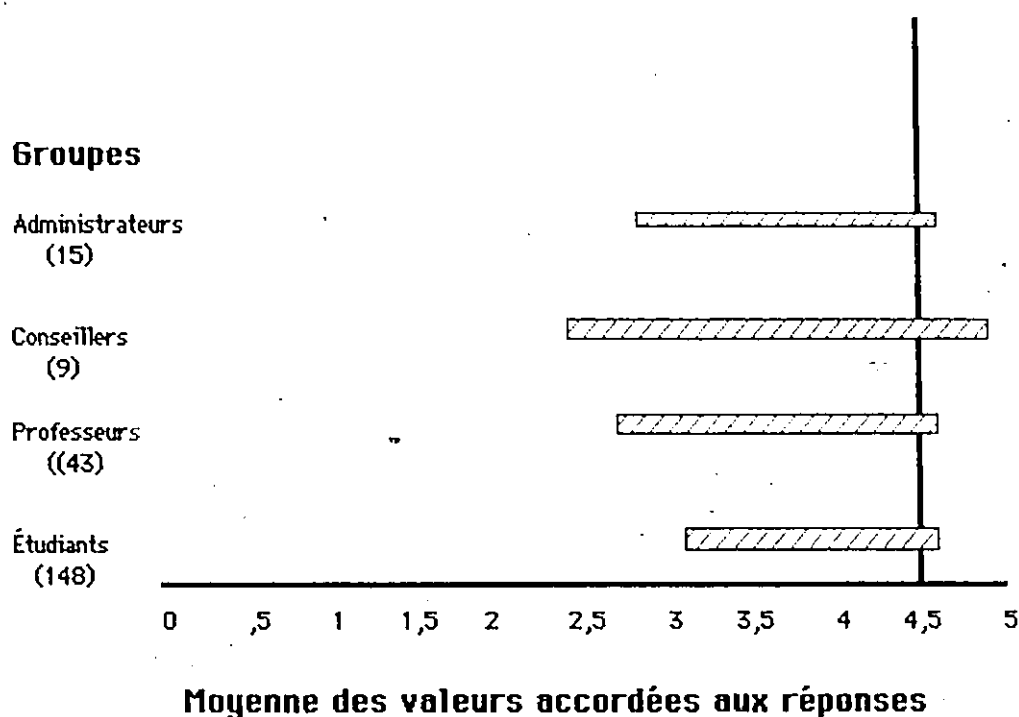
La désirabilité est le jugement que contient la réponse donnée à la question: idéalement, quelle importance devrait-on accorder à ce besoin des étudiants adultes au collège. Les répondants ne jugent pas la situation bien particulière de leur collège communautaire, mais ils considèrent les étudiants adultes en général avec leurs caractéristiques personnelles et interpersonnelles, placés dans une situation formelle d'apprentissage. Qu'est-ce qui serait le plus souhaitable pour ces étudiants? Qu'est-ce qui leur rendrait l'apprentissage plus facile?

Dans ce chapitre d'analyse globale, à partir de tableaux descriptifs, nous verrons les convergences et les divergences qui existent entre les groupes de répondants et leurs perceptions subjectives des étudiants adultes.

1. Étendue

Tableau 109

Étendue des moyennes des réponses
 Désirabilité-Importance

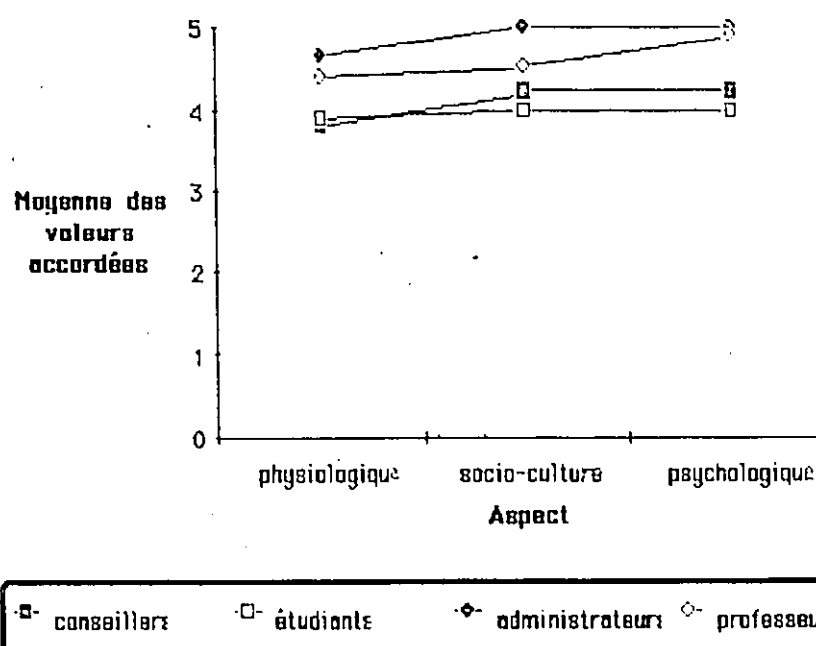


Pour indiquer leur perception de la situation la plus souhaitable pour les étudiants adultes, les répondants utilisent les valeurs de 1 à 5; 1 et 2 indiquent très peu ou peu d'importance, 4 et 5 indiquent une forte ou très forte importance.

Le groupe des 148 étudiants fournissent une étendue de 1,5 entre les moyennes les plus basses et les plus hautes utilisées pour évaluer la désirabilité des énoncés. Pour les conseillers, un petit groupe de 9 personnes, il y a une différence de 2,5 entre la moyenne la plus haute et la moyenne la plus basse. Ce groupe manifeste plus d'assurance quand il s'agit de donner son opinion sur la désirabilité de chacun des 53 énoncés. Les conseillers utilisent moins la cote neutre: 0 et 3. Ils y vont de façon radicale, leurs moyennes variant de 2,4 à 4,9. L'étendue des moyennes des professeurs est de 1,9, celle des administrateurs, 1,7. C'est donc le groupe des étudiants qui, bien qu'il soit le plus nombreux, indique la plus grande concentration des moyennes accordées.

2. Moyennes des valeurs accordées pour chaque groupe

Tableau 110
Évaluation de la désirabilité



La grille du tableau ci-contre indique les moyennes respectives des évaluations que chaque groupe de répondants accorde lorsqu'il juge la désirabilité des trois catégories d'énoncés.

Les quatre groupes accordent une valeur moins grande aux énoncés de la première catégorie, c'est-à-dire aux six premiers énoncés

qui ont trait à l'aspect physique des étudiants adultes. Les énoncés relatifs aux besoins de loisir, de repos, ainsi que ceux qui évoquent le vieillissement de l'étudiant sont jugés moins importants et exigent moins d'attention.

Comparés aux autres groupes, les professeurs décernent des valeurs plus faibles aux besoins des étudiants adultes dans toutes les catégories d'énoncés. Ils indiquent, dans plusieurs cas, que l'importance de l'énoncé est moyenne. Les professeurs constatent moins les besoins des étudiants adultes, besoins propres aux étudiants plus âgés, qui résultent de leurs caractéristiques particulières.

Les conseillers qui, dans l'exercice de leurs fonctions, rencontrent forcément les étudiants adultes en consultation individuelle, semblent distinguer plus clairement les éléments propres aux étudiants adultes et les besoins qui découlent de leurs caractéristiques. En comparant les moyennes de leurs évaluations des énoncés des catégories II et III, nous remarquons qu'elles sont plus hautes que celles accordées par les répondants des autres groupes.

Les administrateurs s'entendent avec le groupe des étudiants pour accorder une moyenne de 4,0 aux deux dernières catégories.

3. Désirabilité par rangs déciles: convergences et divergences

Le tableau complet des rangs déciles accordés par chaque groupe de répondants pour chaque énoncé se trouve à l'appendice A. Il permet de suivre l'évaluation donnée à un énoncé par les étudiants eux-mêmes, par les professeurs, les conseillers et les administrateurs.

Tableau 111

Désirabilité par rangs déciles

<u>Étudiants</u>		<u>Professeurs</u>		<u>Conseillers</u>		<u>Administrateurs</u>	
énoncé	décile	énoncé	décile	énoncé	décile	énoncé	décile
15	10	12	10	12	10	15	10
7	10	42	10	20	10	30	10
21	10	43	10	47	10	12	10
14	10	15	10	1	10	45	10
12	10	52	10	7	10	47	10
17	9	53	10	15	10	1	10
47	9	1	9	28	10	32	9
26	9	32	9	30	10	34	9
30	9	47	9	44	9	7	9
53	9	7	9	24	9	14	9
20	9	8	9	35	9	20	9
						33	9
						46	9

Tableau 112
Désirabilité aux 9e et 10e déciles communs à plus d'un groupe
de répondants

Énoncé	Besoin	Étudiants	Professeurs	Conseillers	Administrateurs
1	Renouvellement des habitudes d'étude efficace		X	X	X
7	Aide financière adéquate	X	X	X	X
12	Services disponibles en français	X	X	X	X
14	Choix de carrière éclairé	X			X
15	Accès à l'information au sujet du marché du travail	X	X	X	X
20	Orientation avant la rentrée pour faciliter la préparation des étudiants adultes	X		X	X
30	Indication nette des heures de bureau des professeurs	X		X	X
32	Compréhension de la part des professeurs		X		X
47	Accès à l'information au sujet des services offerts aux collègues	X	X	X	X
53	Savoir où trouver l'information nécessaire	X	X		

Dans leur considération d'une situation idéale pour les étudiants adultes, les professeurs, les conseillers, les administrateurs et les étudiants adultes se sont entendus sur quatre énoncés seulement parmi les 20% d'énoncés choisis par chaque groupe pour occuper les rangs les plus élevés des déciles 9 et 10 (voir tableau 111). Il y a donc convergence des quatre groupes sur quatre énoncés (numéros 7, 12, 15, 47) parmi les 53 proposés dans le questionnaire (voir tableau 112). Ces quatre énoncés sont ceux qui traduisent le consensus des groupes pour indiquer qu'idéalement ce sont les besoins des étudiants adultes auxquels il serait souhaitable d'accorder le plus d'importance. Trois de ces besoins appartiennent à la catégorie II qui traite de l'aspect socio-culturel de la vie de l'étudiant adulte et le quatrième à la catégorie dite psychologique.

En poursuivant quelque peu l'analyse, on s'aperçoit que trois autres énoncés sont jugés très désirables par trois groupes: il s'agit des énoncés 1, 20 et 30 (voir tableau 112). Les groupes qui n'accordent pas un rang décile de 9 ou 10 à ces énoncés sont, pour le premier, les étudiants qui lui décernent quand même un rang moyennement élevé au 7e rang décile et les professeurs qui donnent à l'énoncé 20 un rang moyen au 6e décile et à l'énoncé 30, le rang plus faible du 4e décile.

Ces dix besoins des étudiants adultes qui sont reconnus comme importants par au moins deux des groupes de répondants proviennent des trois catégories d'énoncés; ils se réfèrent à certains besoins qui

découlent des aspects physiques (énoncé 1), socio-culturels (énoncés 7, 12, 15, 20, 30) et psychologiques (énoncés 32, 47, 53,) de l'étudiant adulte.

Ces énoncés peuvent être groupés en quatre thèmes:

1. la préparation requise par les étudiants adultes pour une reprise d'études
2. la disponibilité de l'aide financière adéquate
3. le choix de carrière éclairé et réaliste
4. une atmosphère d'accueil où l'information est partagée de façon à faciliter la vie collégiale et le succès académique.

Pour fin de contraste, donnons brièvement la liste des énoncés qui sont les moins appréciés ou souhaitables. On rencontre les énoncés 4, 11 et 29 qui sont perçus aux premiers et deuxième rangs déciles par les quatre groupes de répondants.

Énoncé 4: "Qu'on aide l'adulte à s'adapter à la vie passablement sédentaire de l'étudiant en offrant des programmes d'exercices physiques adaptés"

Énoncé 11: "Que les programmes pour étudiants adultes soient offerts dans les petits campus à nombre restreint"

Énoncé 29: "Les étudiants adultes ont besoin de se rencontrer socialement durant la journée scolaire"

Quatre autres énoncés les suivent de près quant au peu d'importance qu'on leur accorde. Ils ont été choisis par trois groupes aux premier et deuxième rangs déciles et le quatrième groupe leur a accordé une désirabilité au 3^e décile. Il s'agit des énoncés suivants:

Énoncé 3: "Qu'on organise des événements culturels dans la langue maternelle"

Énoncé 5: "Les étudiants adultes ont besoin de repos, de réflexion et de loisirs"

Énoncé 25: "Les étudiants adultes ont besoin d'aide pour la recherche d'emplois à temps partiel"

Énoncé 50: "Qu'on allège les cours au début d'un programme pour permettre une adaptation plus sereine des étudiants adultes au collège"

Il est à remarquer que parmi ces sept énoncés qui sont les moins souhaitables parmi les 53 énoncés, trois d'entre eux (numéros 3, 4, 5) sont de la catégorie physique, trois autres sont de la deuxième catégorie et un seulement (énoncé 50) se trouve dans la catégorie III, caractérisant l'aspect psychologique de la personne des étudiants adultes.

Finalement, il faut s'arrêter aux éléments qui sont propres à l'un ou l'autre groupe c'est-à-dire qu'un groupe a choisis comme très souhaitables alors que les autres les ont rejetés.

Les étudiants ont privilégié, en plus des énoncés où ils se rencontrent avec les autres, l'énoncé suivant:

Énoncé 21: "Qu'il y ait une relation claire entre chacun des cours au programme et la carrière pour laquelle on se prépare"

Les professeurs trouvent désirable que:

Énoncé 42: "Les étudiants adultes doivent pouvoir compléter leur scolarité de base avant d'entreprendre des études plus poussées"

Énoncé 43: " Les professeurs doivent avoir une pédagogie adaptée aux adultes"

Les conseillers souhaitent que:

Énoncé 28: "Les étudiants adultes doivent recevoir l'information nécessaire pour pouvoir réorganiser leur vie avant de procéder à leurs études"

Énoncé 44 : " Qu'on augmente l'aide offerte aux étudiants adultes en vue de leur adaptation au collège surtout durant le premier semestre"

Les administrateurs fondent leurs espoirs sur les énoncés suivants:

Énoncé 33 : "Qu'on organise les services aux étudiants de façon à ce qu'il y ait continuité dans les personnes avec qui ils sont en contact"

Énoncé 34 : "On doit assurer une attitude compréhensive de la part de l'administration envers les étudiants en reprise d'études"

Énoncé 45 : " Les étudiants doivent avoir confiance qu'ils sont capables d'apprendre par eux-mêmes"

Les répondants de chaque groupe semblent intéressés à relever l'importance des énoncés qui se rapportent à leur propre rôle dans l'institution. Il est naturel qu'ils soient plus conscients des besoins des étudiants adultes dans les domaines qui les touchent de plus près dans l'exercice de leurs fonctions particulières.

B. Besoins ressentis par les étudiants adultes

Les répondants ont examiné d'abord la réalité de la situation pour les étudiants adultes qui retournent aux études dans les collèges communautaires. Ils ont ensuite exprimé leur perception de cette situation telle qu'elle leur apparaîtrait dans une situation idéale. La différence mathématique entre ces deux valeurs exprime le besoin qui est ressenti par les étudiants adultes. En soustrayant la valeur de l'importance qui est actuellement accordée à un énoncé, on obtient la mesure du besoin qui est actuellement ressentie par les étudiants adultes. Une grande importance accordée à un énoncé dont l'importance est déjà

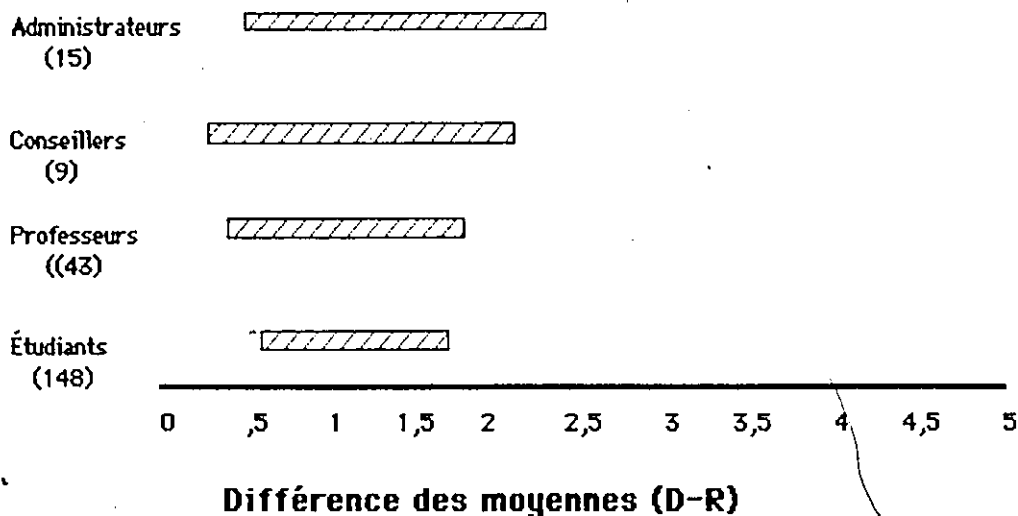
acquise dans le milieu ne révélerait aucun besoin. Le besoin indique, dans cette étude, plutôt un manque dans la situation actuelle des étudiants adultes au collège communautaire en Ontario. C'est la perception des répondants de ce qui appelle le changement.

1. Étendue des différences de chaque groupe

Tableau 113

L'étendue des différences

Groupes

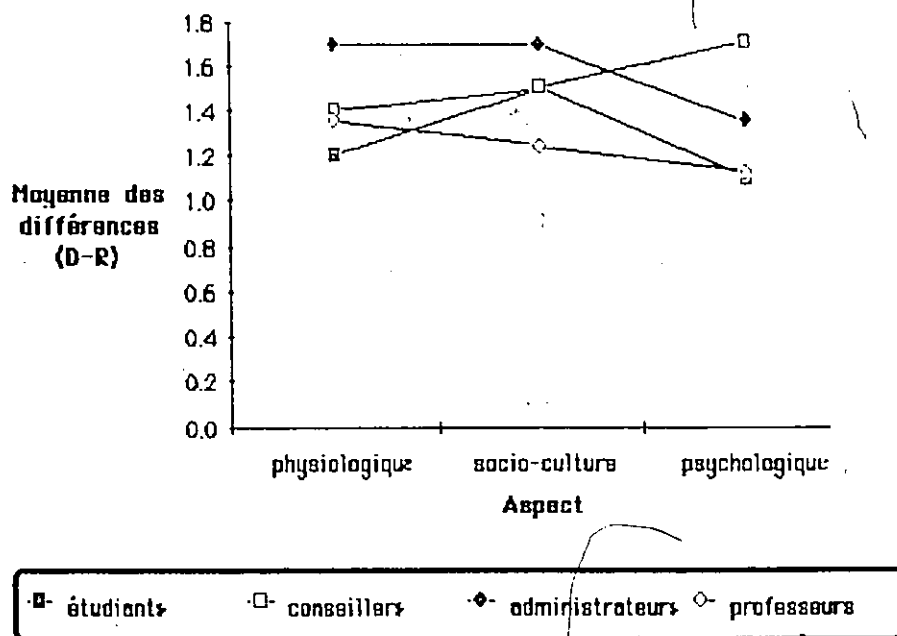


Le tableau indique les différences des moyennes désirabilité moins réalité (D-R). Le groupe des neuf conseillers est celui dont l'étendue des différences est la plus grande. Ils ont perçu très peu de besoins pour certains énoncés et de très grands besoins dans d'autres cas. Les

administrateurs ont une étendue de 1,9 , les professeurs de 1,5 et les étudiants de 1,3. Ce sont les étudiants adultes qui ont perçu de moins grands besoins dans leur situation actuelle au collège mais on retrouve également dans leur cas moins d'instances où il y a très peu de besoin.

2. Besoins ressentis par chaque groupe

Tableau 114
Évaluation des besoins



Le groupe des professeurs perçoit les catégories comme étant presque égales les unes aux autres quant à l'importance du besoin. Les conseillers détectent un plus grand besoin exprimé par les énoncés de la catégorie III c'est-à-dire ceux provenant des caractéristiques psychologiques de l'étudiant adulte. En général, le groupe des conseillers perçoit un plus grand besoin que les autres répondants dans chaque catégorie. Les étudiants mettent plus d'importance sur les besoins de la deuxième catégorie d'énoncés.

3. Besoins ressentis par rangs déciles: convergences et divergences

Un tableau indiquant les besoins ressentis (D-R) par numéro d'énoncé est placé à l'appendice A. On peut y tracer l'importance du besoin ressenti quant à chaque énoncé d'après les perceptions de chaque groupe de répondants: les étudiants, les professeurs, les conseillers et les administrateurs.

Tableau 115
Besoins par rangs déciles

Étudiants		Professeurs		Conseillers		Administrateurs	
Énoncé	Décile	Énoncé	Décile	Énoncé	Décile	Énoncé	Décile
20	10	8	10	8	10	20	10
31	10	12	10	28	10	28	10
15	10	1	10	46	10	8	10
9	10	20	10	34	10	1	10
10	10	16	10	44	10	14	10
13	9	13	9	24	10	31	9
21	9	28	9	20	9	15	9
18	9	43	9	18	9	44	9
8	9	4	9	43	9	33	9
25	9	40	9	9	9	9	9
23	9	2	9	47	9	18	9
				45	9		
				35	9		
				17	9		

Les besoins les plus urgents, tels que perçus par les quatre groupes de répondants sont identifiés au tableau 115. Ce sont les énoncés des 9e et 10e rangs déciles. Ils constituent 20% des 53 énoncés et désignent le groupe d'énoncés qui exigent le plus d'attention au collège d'après les répondants.

Afin d'identifier les éléments qui sont communs aux groupes de répondants, voyons le tableau 116 qui suit.

Tableau 116
Besoins communs

Numéro	Énoncé	Étudiants	Professeurs	Conseillers	Administrateurs
1	habitudes d'étude efficace		X		X
8	garderie d'enfants	X	X	X	X
9	emploi à temps partiel	X		X	X
13	flexibilité pour accommoder les rôles multiples	X	X		
15	information sur le marché du travail	X			X
18	personnes ressources modèles	X		X	X
20	orientation avant la rentrée	X	X	X	X
23	reconnaissance de l'expérience de vie		X	X	
28	information avant la rentrée		X	X	X
31	préparation de carrière	X			X
43	pédagogie adaptée aux adultes		X	X	
44	augmentation de l'aide pour une meilleure adaptation			X	X

Les quatre groupes sont unanimes pour indiquer que les énoncés 8 et 20 sont parmi les besoins les plus urgents. Il y a donc convergence des étudiants, des professeurs, des conseillers et des administrateurs sur deux énoncés parmi les 53 proposés au questionnaire.

Ces deux énoncés qui, d'après les répondants exigent un redressement prioritaire, s'adressent à des situations très concrètes. Plusieurs étudiants adultes qui reviennent aux études doivent s'occuper de placer leurs enfants dans des situations avantageuses qui sont souvent difficiles à trouver et très dispendieuses (énoncé 8). Pour ceux qui sont non seulement étudiants mais aussi parents, la multiplicité des rôles est exigeante et devient un facteur dans la réussite des études collégiales. À cause de ce facteur et à cause aussi du temps d'interruption des études formelles, les étudiants ont besoin d'avoir une idée concrète de ce qui les attend au collège afin de pouvoir se préparer concrètement et psychologiquement. D'où le besoin ressenti d'une orientation préparatoire le plus tôt possible. (énoncé 20).

Les énoncés 9, 18 et 29 sont des besoins urgents reconnus par trois groupes sur quatre. Les professeurs voient d'autres priorités que les 9 et 18; le groupe des étudiants se joint presque aux trois autres et a rangé l'énoncé 28 au 8e rang décile. C'est un énoncé qui reprend l'idée de préparation mentionnée à l'énoncé 20.

Ces cinq énoncés font partie de la deuxième catégorie d'énoncés qui traitent de l'aspect socio-culturel de la vie des étudiants adultes.

Parmi les énoncés des 9e et 10e déciles choisis par deux groupes de répondants, quatre énoncés ont reçu un support très fort des deux autres groupes. Ce sont les énoncés 13, 15, 43 et 44. Seulement les deux énoncés 1 et 31 révèlent une vraie divergence dans le groupe. Les professeurs et les administrateurs considèrent qu'il y a un besoin urgent pour l'apprentissage d'habitudes efficaces de travail (énoncé 1); à l'autre extrême, les étudiants placent ce besoin au 2e rang décile, les conseillers au 4e rang décile. Ces deux groupes croient qu'il n'y a pas en ceci un besoin pressant ressenti par les étudiants adultes. À l'énoncé 31, les étudiants adultes et les administrateurs s'accordent à percevoir un grand besoin pour faire reconnaître la tension qui résulte lorsque l'adulte réalise qu'il n'a plus un temps illimité pour la préparation de sa carrière. Les professeurs et les conseillers placent ce besoin aux 2e et 3e déciles respectivement. Ce n'est pas pour eux un besoin prioritaire.

Ces douze énoncés traduisent les besoins ressentis par les étudiants adultes qui reviennent étudier au collège selon la perception d'au moins deux groupes des étudiants, des professeurs, des conseillers et des administrateurs. Ils s'adressent à des problèmes bien concrets auxquels font face les étudiants adultes en reprise d'études, problèmes qui

résultent de la différence entre la situation telle qu'elle est présentement au collège et telle qu'elle devrait être.

Les thèmes qui sont repris par ces douze énoncés des 9e et 10e déciles communs aux groupes de répondants sont les suivants:

1. le besoin de garderie d'enfants à proximité du collège
2. la préparation requise par les étudiants adultes en reprise d'études: préparation académique, psychologique et organisationnelle.
3. la nécessité d'une pédagogie flexible et adaptée aux étudiants adultes
4. la disponibilité d'une information juste et précise sur le marché du travail que les étudiants adultes se préparent à affronter.

Pour fin de contraste et d'élimination, il est bon de voir quels sont les éléments les plus faibles, ceux qui ne réussissent pas à obtenir le suffrage des répondants. Ce sont les énoncés qui révèlent très peu de différence entre ce qui est et ce qui devrait être, d'après les répondants. Ces énoncés se placent aux derniers rangs (déciles 1 et 2) dans une liste de 53 quant à la différence mathématique des deux valeurs. Ils indiquent un besoin très faible, soit parce que "ce qui devrait être" est peu urgent, soit parce que "ce qui est" est à peu près le même que "ce qui devrait être".

Un énoncé seulement est ainsi classé par les quatre groupes de répondants. C'est le suivant:

Énoncé 49: "Les professeurs doivent pouvoir accepter confortablement que l'étudiant adulte soit plus âgé qu'eux."

Trois des quatre groupes ne voient pas de besoin pour les éléments suivants et les classent aux déciles 1 et 2.

Énoncé 11: "Que les programmes pour étudiants adultes soient offerts dans de petits campus à nombre restreint"

Le quatrième groupe, celui des professeurs, accorde à cet énoncé un rang peu élevé au 4e décile.

Énoncé 19: "Qu'on offre des cours d'anglais langue seconde"

Au contraire, répondent les étudiants, c'est important. Ils y voient un besoin qu'ils classent au 8e rang décile.

Énoncé 29: "Les étudiants adultes ont besoin de se rencontrer socialement durant la journée scolaire"

Les conseillers trouvent cela moyennement important et y voient un besoin rangé au 6e décile.

Énoncé 50: "Qu'on allège les cours au début d'un programme pour permettre une adaptation plus sereine des étudiants adultes au collège"

Les professeurs reconnaissent ici un principe pédagogique et voudraient qu'on en tienne compte davantage (décile 6).

Les énoncés sus-mentionnés traduisent le moins de besoin actuellement au collège (énoncés 49, 11, 29, 50) et sont tirés des catégories II et III. Les étudiants adultes ressentiraient donc moins de besoin dans certains aspects socio-culturels et psychologiques de leur vie. Il n'y a donc pas de préférence nettement évidente quant à la catégorie d'énoncés qui indiquent des besoins plus ou moins prioritaires actuellement au collège.

C. Besoins prioritaires

Le questionnaire a permis de recueillir l'opinion des groupes sur le vécu actuel de l'établissement (moyenne R), sur son avenir désirable (moyenne D) et sur les besoins qui résultent de la différence entre ces deux facteurs (D-R). Il est possible de pousser l'analyse plus loin et de traduire ces besoins en priorités d'action. En effet, nous allons ici dégager le degré de besoin qui appelle des changements, soient des acquis à augmenter ou des réalisations à diminuer.

La liste complète des énoncés est regroupée en termes de RALENTISSEMENT, de CONSOLIDATION, de DÉVELOPPEMENT PRIORITAIRE et d'ANALYSE. Pour arriver à cette classification, nous utilisons les deux facteurs: l'indice de besoin (la moyenne de désirabilité—la moyenne de réalité) et le niveau d'importance (moyenne D). Le caractère de désirabilité de très faible à très fort, de même que le niveau de besoin, de faible à fort, sont déterminés par la valeur de la cote Z. Le mode de calcul et la définition des termes sont donnés au chapitre IV.

1. Les grilles des priorités

Voyons d'abord la grille des priorités pour chaque groupe de répondants. Le tableau suivant nous permet de situer chacun des énoncés selon les cotes standardisées de désirabilité et de besoin que leur ont accordées les étudiants.

Tableau 117

La grille des priorités des étudiants

Besoin standardisé	Désirabilité standardisée				
	Très faible	Faible	Moyenne	Forte	Très forte
Faible	11, 29, 49, 50 <i>Ralentissement</i>	41	2, 37, 42,	<i>consolidation</i>	
Moyen	22, 51	3, 4, 5, 6 16, 27, 33, 39	1, 19, 23, 28, 34, 35, 36, 38 40, 43, 44, 45, 46, 52 <i>analyse</i>	24, 26, 30, 32, 47, 53	7, 12, 14, 17 <i>développement</i>
Fort		25 <i>développement</i>	9, 10, 13, 18, 31	8, 20, 21 <i>développement prioritaire</i>	15

Le tableau suivant permet de comparer les cotes standardisées de besoin et de désirabilité pour chacun des énoncés. Tous les énoncés sont situés selon la priorité que leur accordent les professeurs.

Tableau 118
La grille des priorités des professeurs

Besoin standardisé	Désirabilité standardisée				
	Très faible	Faible	Moyenne	Forte	Très forte
Faible	25,29 <i>Ralentissement</i>	51	19, 21, 23, 30	46 <i>consolidation</i>	32
Moyen	3, 5, 10, 11	4, 6, 9, 18, 22, 27, 31, 50	2, 26, 33, 34, 37, 38, 39, 40 41 <i>analyse</i>	14, 17, 24, 35, 36, 44 45, 48 <i>développement</i>	7, 15, 42, 47, 52, 53
Fort			13, 16, 20, 28 <i>développement</i>	8 <i>développement prioritaire</i>	1, 12, 43

Nous voyons sur le tableau qui suit, les priorités accordées aux énoncés par les conseillers. Il permet de comparer les cotes standardisées de besoin et de désirabilité.

Tableau 119

La grille des priorités des conseillers

Besoin standardisé	Désirabilité standardisée				
	Très faible	Faible	Moyenne	Forte	Très forte
Faible	11, 25, 49, 50 <i>Ralentissement</i>	22	10, 19, 21		12 <i>consolidation</i>
Moyen	3, 4, 5, 29	2, 6, 33	13, 23, 26, 27, 31, 32, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 48, 51, 53 <i>analyse</i>	14, 16, 17, 35, 36, 40, 52 <i>développement</i>	1, 7, 15, 30, 47
Fort		18 <i>développement</i>	34, 43, 46	8, 9, 24 <i>développement prioritaire</i>	20, 28, 44

Chacun des énoncés est placé sur le tableau suivant selon la priorité que lui donnent les administrateurs .

Tableau 120

La grille des priorités des administrateurs

Besoin standardisé	Désirabilité standardisée				
	Très faible	Faible	Moyenne	Forte	Très forte
Faible	19, 29, 41, 50 <i>Ralentissement</i>		6, 38, 40, 42, 49	48 <i>consolidation</i>	
Moyen	3, 4, 5, 11, 25, 51	10, 13, 16, 18, 23	2, 21, 22, 27 35, 37, 39, 43, 52, 53 <i>analyse</i>	7, 9, 17, 24, 26, 33 36, 46 <i>développement</i>	12, 32, 34, 45, 47
Fort			31 <i>développement</i>	8, 14, 20 28, 30 <i>développement prioritaire</i>	1, 15

2. Le tableau des priorités

Il convient maintenant de comparer les priorités accordées par chaque groupe de répondants à chaque énoncé.

Tableau 121

Tableau des priorités

énoncé ralentissement consolidation-développement analyse
développement prioritaire

1.....	P C A.....	E
2.....	E.....	P C A
3.....		E P C A
4.....		E P C A
5.....		E P C A
6.....	A.....	E P C
7.....	E P C A	
8.....	E P C A	
9.....	E C A.....	P
10.....	E C.....	P A
11.....	E C.....	P A
12.....	E P C A	
13.....	E P A.....	C
14.....	E P C A	
15.....	E P C A	
16.....	P C.....	E A
17.....	E P C A	
18.....	E C.....	P A
19.....	A..... P C.....	E
20.....	E P C A	
21.....	E P C.....	A
22.....	C.....	E P A
23.....	E P.....	C A
24.....	E P C A	
25.....	P C..... E.....	A
26.....	E A.....	P C
27.....		E P C A
28.....	P C A.....	E
29.....	E P A.....	C
30.....	E P C A	
31.....	E A.....	P C
32.....	E P A.....	C

**énoncé ralentissement consolidation-développement analyse
développement prioritaire**

33.....	A.....	E P C
34.....	C A.....	E P
35.....	P C.....	E A
36.....	P C A.....	E
37.....	E.....	P C A
38.....	E A.....	P C
39.....		E P C A
40.....	C A.....	E P
41.....	E A.....	P C
42.....	E P A.....	C
43.....	P C.....	E A
44.....	C A.....	E P
45.....	E P A.....	C
46.....	E P C A	
47.....	E P C A	
48.....	E P A.....	C
49.....	E C.....	P A
50.....	C A.....	E P
51.....	P.....	E C A
52.....	P C.....	E A
53.....	E P.....	C A

Les besoins prioritaires reconnus par les quatre groupes de répondants apparaissent de façon évidente à la lecture du tableau des priorités. Ce sont ces énoncés qui sont perçus par les répondants de notre questionnaire comme les plus urgents; ce sont les besoins que ressentent les étudiants adultes qui retournent aux études dans les collèges en Ontario.

Parmi les 53 énoncés, onze sont choisis comme besoins prioritaires appelant un changement dans la réalité actuelle au collège. Ce sont les énoncés 7, 8, 12, 14, 15, 17, 20, 24, 30, 46 et 47. Regroupés en thèmes, les besoins ressentis par les étudiants adultes d'après cette étude, sont les suivants:

1. l'accès à une aide financière adéquate (énoncé 7)
2. une garderie d'enfants à proximité du collège (énoncé 8)
3. des services aux étudiants du collège disponibles en français (énoncé 12)
4. un choix de carrière éclairé et bien préparé (énoncés 14, 15, 17)
5. une préparation scolaire, psychologique et organisationnelle adéquate avant la reprise des études (énoncés 20, 24)
6. une atmosphère d'accueil où l'information est partagée de façon à faciliter la vie collégiale et le succès scolaire (énoncés 30, 46, 47)

Il est à noter que neuf de ces onze énoncés sont tirés de la catégorie II c'est-à-dire qu'ils relèvent de l'aspect socio-culturel de la vie des étudiants adultes. Les deux autres sont des besoins qui proviennent de l'aspect psychologique de la catégorie III.

Pour un énoncé seulement (énoncé 29), moins d'importance est suggérée par trois des quatre groupes de répondants. D'après eux, on accorde trop d'attention actuellement aux rencontres sociales pour les

étudiants adultes durant la journée scolaire. Les répondants ne voient, dans cet énoncé, aucun besoin et ils croient même que le collège met actuellement trop d'énergie et d'efforts dans ce sens.

Quelques énoncés provoquent des opinions contraires parmi les groupes de répondants. Les trois énoncés 19, 25 et 49, suscitent une telle opposition. Alors que les professeurs et les conseillers perçoivent un besoin prioritaire pour des cours d'anglais langue seconde chez les étudiants adultes francophones (énoncé 19), les administrateurs croient qu'on devrait ralentir l'emphase accordée à cet aspect de la vie académique. Le groupe des étudiants ne se prononce ni d'un côté ni de l'autre. À l'énoncé 25, les étudiants encouragent le collège à aider les étudiants adultes dans la recherche d'emplois à temps partiel. Ils y voient un besoin urgent. Au contraire, les professeurs et les conseillers suggèrent un ralentissement de l'effort placé dans ce domaine. Les administrateurs demeurent neutres sur cette question. La troisième instance d'opposition se manifeste entre les quatre groupes. Il s'agit de l'énoncé 49: "Les professeurs doivent pouvoir accepter confortablement que l'étudiant adulte soit plus âgé qu'eux". Les professeurs et les administrateurs sont d'accord qu'il y a ici un besoin important auquel les professeurs doivent faire face et qui exige, dès maintenant, une attention prioritaire. Les étudiants et les conseillers, au contraire, voudraient que moins d'attention soit portée sur ce point.

D. Commentaires libres des répondants

Les répondants ont été invités à donner de façon libre, sans restrictions, leur perception des besoins ressentis par les étudiants adultes qui reviennent aux études. En réponse à cette invitation, 23 commentaires ont été retournés avec le questionnaire.

Les commentaires des répondants touchent plusieurs énoncés déjà mentionnés comme indiquant un besoin ressenti par les étudiants adultes. Voici les thèmes que l'on retrouve parmi ces commentaires: besoin d'une aide financière adéquate, de garderie d'enfants au collège, de renouvellement dans les habitudes efficaces d'apprentissage, besoin de préparation pratique en vue d'un choix de carrière réaliste, d'information plus précise avant la rentrée des classes, de méthodes pédagogiques adaptées aux apprenants adultes. L'élément qui est repris le plus souvent (par six des 23 répondants) est le besoin d'adaptation à un milieu nouveau, d'intégration à un groupe d'étudiants habituellement plus jeunes et manquant souvent de maturité. Cette adaptation est essentielle et difficile. Elle apporte souvent stress, tension et anxiété; les étudiants adultes ont besoin d'aide afin d'y faire face de façon conciliatoire.

Quelques professeurs décrivent les étudiants adultes très favorablement; ils sont plus motivés que les jeunes, disent-ils, ils ont une expérience de vie enrichissante à partager. Ce sont les étudiants qui sont

les plus exigeants pour eux-mêmes. Quoiqu'ils reconnaissent les besoins qui découlent des caractéristiques de leur développement physique, socio-culturel et psychologique, les étudiants ne veulent surtout pas de passe-droits. Deux d'entre eux expriment ce sentiment éloquemment comme suit : "Les étudiants adultes ont besoin de counselling mais non de baby-sitting"... et encore " Je ne crois pas au favoritisme mais simplement à une compréhension humaine".

CHAPITRE VII

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

A. Conclusions

Lorsque les adultes se présentent au collège pour y faire leur inscription comme étudiants, ils ont pour la plupart, pris une décision bien arrêtée en relation avec leur développement vocationnel à long terme. Ce qui leur importe à ce moment c'est de réussir ces études préparatoires à leur orientation. Les préoccupations de l'étudiant adulte sont donc très pragmatiques. Elles sont perçues ainsi par chacun des groupes de nos répondants. C'est ainsi qu'au collège, les répondants croient que les étudiants adultes ressentent le besoin d'aide financière adéquate, de garderies d'enfants, d'information qui permet une préparation plus soignée, d'orientation qui vise à une meilleure adaptation, d'atmosphère d'accueil qui favorise l'intégration, d'une vision réaliste du monde du travail qui les attend.

Il est intéressant de noter que l'opinion de chaque groupe de répondants reflète l'optique propre au groupe. Chacun offre une appréciation subjective de sa vision de l'étudiant adulte. Les professeurs appuient le besoin de préparation académique et n'encouragent pas les emplois à temps partiel. Ils incitent les étudiants à travailler par eux-mêmes avec confiance. Les conseillers appuient le besoin d'adaptation et d'intégration à un milieu nouveau tandis que les administrateurs insistent

sur l'organisation de services efficaces et sensibles aux besoins particuliers des étudiants. Les étudiants adultes font valoir la fin pratique de leurs études: ils veulent être bien préparés à rencontrer les exigences d'une carrière qui les attend. Ils comptent recevoir l'aide individualisée de leurs professeurs et sont les premiers à contester s'ils considèrent que leurs droits sont lésés.

Dans la présentation de la théorie de Cross (voir chapitre III), nous avons vu l'importance de considérer les nombreux aspects de la vie de l'étudiant adulte afin de comprendre les caractéristiques de cette population minoritaire au collège et de prévoir les besoins qu'ils ressentent lorsqu'ils reviennent aux études. Les répondants au questionnaire semblent privilégier les énoncés qui se rapportent aux catégories II et III c'est-à-dire ceux qui découlent des aspects socio-culturel et psychologique du développement de la personne.

Les étudiants adultes ayant pris la décision importante de retourner aux études, ne s'attardent pas aux besoins de loisir et de repos qu'ils peuvent ressentir. Tel que le mentionnent les chercheurs, les besoins qui résultent du vieillissement physique normal de l'adulte se font sentir de façon croissante avec le nombre des années. Dans ce domaine, les répondants ont relevé surtout l'aspect du changement de la mémoire à court terme et des habitudes efficaces de travail (énoncé 1).

Les conclusions tirées des réponses au questionnaire appuyent les recherches citées au chapitre II. Les personnes qui étudient dans des institutions au Canada et à l'étranger, semblent partager les mêmes besoins résultant de leur condition développementale. Ils sont pratiques, ils sont exigeants pour eux-mêmes, pour leur professeurs et leur milieu scolaire. Ils doivent s'adapter aux changements en eux-mêmes et être confiants dans leur capacité d'apprentissage. Ils choisissent d'ajouter le rôle d'étudiant aux nombreuses responsabilités déjà accumulées.

Ce sont là aussi les conclusions qui sont tirées des commentaires libres des répondants à la suite de l'invitation qui leur a été faite à la fin du questionnaire (voir appendice B). Enfin, les nombreuses entrevues avec des étudiants adultes inscrits au collège viennent encore confirmer les caractéristiques de cette population minoritaire au collège et les besoins ressentis par elle.

B. Recommandations

La population de nos communautés ontariennes est en pleine transformation. Le groupe des 18 à 24 ans qui constitue depuis toujours la clientèle des programmes à temps plein au collège diminue rapidement. Parallèlement, la population adulte plus âgée connaît une augmentation numérique spectaculaire. Ce dernier groupe fournira désormais, de plus en plus d'étudiants aux programmes postsecondaires.

Cette réalité d'aujourd'hui invite les institutions à considérer de plus près les adaptations qu'appelle une population étudiante changeante.

1. Continuer la recherche

Les conclusions tirées de cette étude s'appliquent aux adultes qui étudient à temps complet en français dans les programmes post-secondaires des collèges communautaires de l'Ontario. Il serait à recommander que les chercheurs dans le domaine étudient d'autres aspects de la question dont les suivants:

- 1) les besoins ressentis, par exemple à la fin du premier semestre et/ou à la fin des études collégiales;
- 2) les besoins ressentis par les étudiants adultes de différents groupes d'âge, par les hommes et les femmes, par les étudiants dans divers domaines d'étude, par les étudiants qui ont plus ou moins d'années d'interruption dans leurs études formelles;
- 3) les besoins ressentis par d'autres groupes d'étudiants adultes, par exemple les étudiants inscrits aux programmes enseignés en anglais, les étudiants adultes inscrits à d'autres collèges au Canada, les étudiants universitaires ;
- 4) les besoins qui seraient repérés par d'autres instruments d'analyse ou par le même instrument construit à partir de questions soulevées par d'autres groupes nominaux;

- 5) es besoins auxquels les étudiants diplômés doivent répondre pour être reconnus comme compétents dans le monde du travail.

2. Sensibiliser l'institution aux besoins des étudiants adultes

Cette étude et d'autres semblables qui suivront jouent un rôle important dans l'évaluation des collèges. En effet, il est essentiel que ces institutions soient sensibilisées aux besoins ressentis par leur population changeante. Le président du Collège Algonquin, P. Killeen, le dit bien dans son rapport à la collectivité collégiale daté du 3 octobre 1986:

... Ces changements sont de taille et présentent collectivement, tout autant une perspective d'avenir intéressante qu'un lourd défi. Ce n'est qu'en s'adaptant à de pareils changements et en se donnant les moyens de réagir rapidement aux bouleversements que lui réserve l'avenir, que le Collège pourra continuer de remplir sa mission. A défaut, le Collège verra son envergure et sa pertinence décliner. (p. 2)

Plusieurs suggestions de réponses à apporter, afin de mieux combler les besoins ressentis par les étudiants adultes, sont indiquées dans la littérature citée au chapitre II. Elles sont reprises comme actions prioritaires à suggérer au collège par les répondants de cette étude qui encouragent fortement l'institution à tenir compte des besoins de leur population changeante. Mentionnons quelques idées pour chacun des groupes de répondants.

Les étudiants adultes qui ont décidé de retourner aux études doivent avoir une attitude d'accueil, ils doivent être ouverts à une nouvelle expérience qui certainement ne sera pas la même que celle vécue lors de leurs études antérieures. S'ils ont pris la précaution de voir à leur préparation pour eux-mêmes et pour leurs familles, l'adaptation aux premiers mois d'étude en sera facilitée.

Les professeurs doivent reconnaître que ces étudiants apportent une riche expérience à la communauté collégiale. Il serait avantageux pour eux de travailler AVEC ces étudiants adultes plutôt que SUR ou POUR le groupe.

La direction active et personnelle d'un professeur est un aspect important pour aider l'étudiant adulte à cheminer vers une plus grande confiance en lui-même, vers une autonomie toujours plus responsable. En reconnaissant l'expérience antérieure de l'étudiant et en encourageant un développement continu, le professeur joue un rôle très actif non seulement dans la transmission de nouvelles connaissances mais aussi dans le changement personnel qu'appelle un apprentissage plus poussé. C'est le principe de "mentoring" encouragé par de nombreux auteurs tel Daloz (1986)

L'occasion est souvent donnée aux conseillers de rencontrer les étudiants adultes individuellement. S'ils sont conscients des besoins qui découlent du développement atteint par l'étudiant adulte, les conseillers

seront mieux en mesure de faciliter la croissance vers une plus grande maturité. Ils offriront un centre d'information sur le monde du travail que les étudiants pourront consulter. Les conseillers devront aussi se faire les ambassadeurs de ce groupe particulier d'étudiants en identifiant et expliquant leurs besoins auprès de l'institution.

Les administrateurs doivent se tenir à l'affut des changements afin de réagir aussitôt que possible. C'est ainsi que leur direction répondra de façon pertinente aux conditions changeantes de l'environnement et aux besoins ressentis par la population desservie par l'institution d'éducation. Par exemple, ils s'occuperont d'établir des garderies d'enfants, de permettre des études à temps partiel, d'offrir des cours d'appoint et des horaires flexibles.

Il y a manifestement des besoins que ressentent plus particulièrement les étudiants plus âgés qui reviennent aux études dans les collèges communautaires en Ontario. L'étude des exigences de cette population étudiante est appelée à continuer si les institutions éducatives ont à cœur de répondre de façon significative aux exigences changeantes de notre société présente et à venir.

RÉFÉRENCES

- Abramson, J., The Adult as Learner. Saskatoon, University of Saskatoon, Extension division, 1976.
- Adelstein, D., Sedlacek, N., Martinez, A., Dimensions Underlying the Characteristics and Needs of Returning Women Students. College Park, University of Maryland, 1979. (ED 216 597) ,
- Ancheta, N., The Community College Counsellor's Role: A Review of the Literature. Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1983, (ED 231 454)
- Apps, J., The Adult Learner on Campus. Chicago, Follet Pub. Co., 1981.
- Study Skills for Adults Returning to School. N. Y., McGraw-Hill Books Co., 1978.
- Arbeiter, S., "Current & Future Delivery Systems for Adult Career Guidance", New Directions for Continuing Education, 1981, 10, p. 77-94.
- Artaud, G., La crise d'identité de l'adulte. Ottawa, Editions de l'Université d'Ottawa, 1979.
- "La crise d'identité de l'adulte et ses incidences éducatives". Revue des sciences de l'éducation, Vol. XIII, No. 3, 1982.
- Aslanian, C., Brickell, H., Americans In Transition, Life Changes as Reasons for Adult Learning. N. York, College Entrance Ex. Board, 1980.
- Aubin, G., La technique du groupe nominal appliquée à l'analyse locale des programmes de formation. Montréal, C.A.D.R.E., 1979.
- Baltes, P. et K.W. Schaie, "The Myth of the Twilight Years", Psychology Today. March 1974, p. 35-40.
- Banmen, J., "Counselling the Adult Learner", Guidance and Counselling, Vol. 1, No. 3, Jan. 1986, p. 44-51.

- Barr, V., Galassi, J., Kaplan, D., "Academic Stress'& the Older Than Average Student: A Preventive Outreach Program". New Directions for Student Services, 1983, Vol 21.
- Boone, E., "Serving Needs Through Adult Education" In Boone, E., Shearon, R., White, E. & Assoc., Serving Personnel and Community Needs Through Adult Education. San Francisco, Jossey Bass, 1980.
- Brandenburg, J., "The Needs of Women Returning to School", Personnel & Guidance Journal, 1974, No. 53, p. 11-18.
- Brodzinski, F., "Adult Learners-- the New Majority: A Demographic Reality", New Directions for Student Services, 1980, 11, p. 1-6.
- Brooks, L., "Super Mom Shifts Gears: Re-entry Women". Counseling Psychologist, 1976, Vol 6. No. 2. p. 33.
- Brown, Duane, "Emerging Models of Career Development: Groups for Persons at Midlife", Voc. Guidance Quaterly, 1981, Vol 29, No. 4, p. 332-340.
- Brundage, D.H. et MacKeracher, D., Adult Learning Principles and Their Application to Program Planning. Toronto, Ministry of Education, 1980.
- Burton, J., Wilson, P., "A Career Decision-Making Handbook for Adult Basic Education Teachers", Huntsville, Alabama ABE, Huntsville City Schools, 1975. (ED 115 742)
- Caffarella, R., "The Counseling Process and Continuing Education", Adult Leadership, Vol 23, No. 6, Dec. 1974, p. 181-184.
- Calarusso, C. et R. Nemiroff, Adult Development. New York, Plenum Press, 1981.
- Canada, Report of the National Advisory Panel on Skill Development
Leave to the Minister of Employment and Immigration,
Learning for Life. CEIC. March 1984.

Canada, Secretary of State, Some Characteristics of Post-Secondary Students In Canada. Ottawa, Ministry of Supply and Services, 1976.

Canada, Skill Development Leave Task Force, Report to the Minister of Emp. & Immigration, Learning a Living In Canada. Ottawa, Ministry of Supply and Services, 1983.

Canada, Statistics Canada, Enrolment In CAATs. 1981.

Canadian Association for Adult Education et L'Institut canadien d'éducation des adultes, Du point de vue des adultes. Ottawa, 1982.

Carne, Mary Ellen, Role Strain In the Returning Adult Student Role. Dissertation Abstracts International. Vol. 45, No. 7, Jan. 85, p. 1955 A. (University Microfilms International No. 8414224)

Carney, C., Barak, A., "Survey of Student Needs and Student Personnel Services", Journal of College Student Personnel, July 1976, vol. 17, p. 280.

Cattell, R.B., "Theory of Fluid and Crystallized Intelligence: A Critical Experiment". Journal of Educational Psychology. 1963, 54 (1), p. 1-22.

Chandler, J., A comparison of the self-expressed counseling needs of Mid-Life and Older Women Enrolled In Four Georgia Adult Basic Education Settings. Dissertation Abstracts International, Vol. 45, No. 9, March 1985, p. 2727 A. (University Microfilms International No DA 8427 515)

Charter, A., "Counselors In Adult and Continuing Education", Paper presented at UNESCO sponsored conference on Info., Guidance & Counselling Services & the Selection of Appropriate & Efficient Info Supports and Resources for Adult Education, Zimbabwe, Africa, October 1982, (ED 232 242)

- Chickering, A. and Associates. The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981.
- Clarke, J., "Adults In College Setting: Deciding to Develop Skills", Adult Education. 1980, Vol. 30, No. 2, p. 92-100.
- Cohen, R., "Assisting the Adult Learner In Settling In". New Directions for Student Services. 1980, 11, p. 23-31.
- Collins, M., Studd, D., Wallace, J., Directions: a Community Guidance Resource Book. Toronto Guidance Centre, C.G.C.A., 1984.
- Cooper, J., "Faculty Development Program on Teaching Adults". Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1982. (ED 230 812)
- Cormier, R., L'aide à l'étudiant adulte dans un système multi-média de formation à distance. Sherbrooke, Éditions Naaman, 1982.
- Creamer, D., "Preparing and Nurturing Professional Counsellors", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43.
- Cross, P. "Adult-Learners: Characteristics, Needs and Interests". In R.E. Peterson and Associates. Lifelong Learning In America. San Francisco, Jossey-Bass, 1979.
- "Missing Links In the Learning Society". In Ronald Gross, Invitations to lifelong learning. Chicago, Ill., Follet Publishing Co., 1982.
- "Responding to learning Needs of the 80's" Paper presented to National Council of Instructional Administration. 1980. (ED 187 419)
- Adults As Learners. San Francisco, Jossey-Bass, 1982.
- Da Costa, M., "Profile of Study Skills Workshop". In Hills, P. ed. Study Courses and Counselling: Problems & Possibilities. Guilford, Surrey, University of Surrey. 1979.
- Daloz, L., Effective Teaching and Mentoring. San Francisco, Jossey-Bass, 1986.

- 7
- Danish, J. "Life Span Development and Intervention: a Necessary Link". The Counselling Psychologist. 1981, Vol. 2, No. 9, p. 40-44.
- Darkenwald, G., Merriam, S., Adult Education: Foundations of Practice. N. York, Harper & Row Publishers. Inc., 1982.
- Dassance, C., Tulloch, J., "Team Roles for Counsellors: Creating Synergism". New Directions for Community Colleges. 1983. vol XI, No. 43, p. 49-60.
- Davie, L., Davie, S., Mackearacher, D., Ironside, D., Educational Needs and Learning conditions of Adult Learners. Toronto, OISE Press, 1978.
- Deci, E., Intrinsic Motivation. New York, Plenum Press, 1975.
- Devereaux, M.S., Une personne sur cinq, enquête sur l'éducation des adultes au Canada. Ottawa, Statistiques Canada et Secrétariat d'État, 1984.
- DiSilvestro, F. ed., "Perspectives on Counseling Adult Learners". New Directions for Continuing Education. 1981, 10, p. 1-5.
- Donnelly, J., Luke, K., Myers, D., "Coming Back with Special Needs". Toronto, Presentation to OISE. 1982.
- Entine, A., "Mid-life Counseling: Prognosis and Potential". Personnel & Guidance Journal. November 1976, Vol 55, No. 3, p. 112-114
- Erickson, E. Childhood and Society. N.York: W.W. Norton, 1963.
- Erickson, M., "Counseling Needs of Adult Students". Paper presented at American Personnel & Guidance Association Convention. New Orleans, Louisiana, March 23, 1970. (ED 039 569)
- Etre étudiant adulte à l'université. Université du Québec à Montréal. 1982.
- Farmer, M. ed., Counseling Services for Adults In Higher Education. Meluchin, N.J., Scarecrow Press, 1971.
- Faure, E. Apprendre à Etre. Paris, Unesco, 1972.

- Faverge, J.M., Méthodes statistiques en psychologie appliquée. Paris, Presses Universitaires de France, 1971.
- Foreman, M., "Changing Scene In Higher Education & the Identity of Counseling Psychology". The Counseling Psychologist. 1977, Vo. 7, No. 2, p. 45- 48.
- Fortier, C. et Girard, M., Les priorités d'un projet institutionnel: instrument d'identification, Montréal, C.A.D.R.E., 1979.
- Frost, M., Toward Understanding the Needs of College Students Who Delay Entrance. Ann Arbor, Mi. ERIC Clearinghouse, 1980. (ED 198 434)
- Gaff, J., et Gaff, S., "Student-Faculty Relationships" In The Modern American College. Chickering, A. ed., San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 642-657.
- Galliano, G., Gildea, K., Non Traditional Students: New Faces and New Issues. Paper presented at Annual Meeting of the Southeastern Psychological Association, 1982, (ED 216 615)
- Gelling, N., "Comprehensive Counseling Services". New Directions for Continuing Education. 1981. 10, p. 51-76.
- Gilligan, C. In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1982.
- "Moral Development" In A. Chickering and Associates. The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 139-158.
- Gingras, P.E., et Girard, M., L'analyse institutionnelle: s'évaluer pour évoluer. Montréal, C.A.D.R.E., 1975.
- Projet éducatif et analyse institutionnelle. Montréal, C.A.D.R.E., 1981.
- Goldenberg, J., "Counseling the Adult Learner: A Selective Review of the Literature", Adult Education. 1980, Vol. 30, No. 2, p. 67-81.

- Gould, R., Transformations: Growth and Change In Adult Life. New York, Simon & Schuster, 1978.
- Grabowski, S., "Educational Counseling for Adults", Adult Leadership. 1972, No. 20, p. 266-267.
- Havighurst, Developmental Tasks and Education. New York, McKay, 1972.
- "Education through the Adult Span", Educational Gerontology: An International Quarterly. 1, 1976, p. 41-51.
- Heddesheimer, Janet, "Multiple Motivations for Mid-Career Changes". Personnel & Guidance Journal. November 1976, Vol. 55, No. 3, p. 109-111.
- Heermann, B., "On transforming a Traditional College" New Directions for Community Colleges, 29, 1980, p. 87-93.
- Heimstra, R., "The Older Adult as Learning Participant", Contemporary Educational Psychology. 1980, 5, 346-362.
- Hengesback, T., Is a College Degree In Your Future? South Bend, Indiana University, 1981.
- Heppner, P., Neal, Gary, "Holding Up the Mirror: Changing Roles of the University Counselling Centre". Paper presented at Annual Convention APA, Montreal, 1980. (ED 197 944)
- Hill, J., An Examination of Full Time Mature Students In One-Year & 2 Year Programs at Sask. Post Secondary Institutes. Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1973. (ED 190 944)
- Hills, P.J. ed., Study Courses & Counselling Problems & Possibilities. Research into Higher Education, Guilford, Surrey, University of Surrey, 1979.
- Houle, C.O. Continuing Your Education. N. York: MacGraw-Hill, 1964.
- The Design of Education. San Francisco, Jossey-Bass, 1972.
- Hunt, D. and Sullivan, E. Between Psychology and Education. Hensdale, Ill., The Dryden Press, 1974.

- Institut canadien d'éducation des adultes, Pour une démocratisation de l'éducation des adultes. Montréal, Éditions coopératives Albert St. Martin, 1981.
- Jacquard, C., "Adult Counselors and Counselors In the Community College", Adult Leadership. March 1973, Vol. 21, No. 9, p. 281-282.
- James, D., "Counseling the Mature Student". In Hills, P.ed. Study Courses and Counselling: Problems & Possibilities. Guilford, Surrey, University of Surrey, 1979.
- Jenkins, S., Cerio, J., "Some Issues Facing Counseling Psychologists In University/College Counselling Centres". Contemporary Education. Vol. 55, No. 1, Fall 1983, p. 20-24.
- Kabach, G., Vocational Counseling. In C. Thompson (Ed.) Counseling Adults. Contemporary Dimensions. Proceeding of a pre-convention workshop. Student Personnel Services for Adults In Higher Education. Las Vegas, Nevada, June 1969.
- Kaufman, Roger, Educational Systems Planning. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1972.
- Kennedy-Baker, M. "Potential of Aging Brain for New Learning", Paper presented to National Convention on Vocational Choice, Ottawa, January 1986.
- Kidd, R., How Adults Learn. New York, Association Press, 1975.
- Kimmer, D., "Adult Development: Challenges for Counseling", Personnel & Guidance Journal. November 1976, Vol. 55, No. 3, p. 103-105.
- Kinnier, R. et Townley, J. (1986) "Major values Conflicts of Young, Re-Entry Graduate Students". Guidance & Counselling, Vol. 1, No. 3, p. 16-21.
- Knefelkamp. L. Lee, Widick, Carole, Strode, B. "Cognitive-Developments Theory: A Guide to Counseling Women". Counseling Psychologist. 1976, Vol. 6, No. 2, p. 15.

- Knights, S., McDonald, R., "Adult Learners In Higher Education: Some Study Problems & Solutions from Australian Experience", British Journal of Educational Technology. October 1982, Vol. 13, No. 3, p. 237-246.
- Knowles, M., The Adult Learner: A Neglected Species. Houston, Gulf Publishing Co., 1973.
- Knox, A., "Understanding the Adult Learner", New Directions for Student Services. 1980, 11, p. 7-22.
- Adult Development and Learning. San Francisco, Jossey-Bass, 1977
- Kolb, D., "Learning Styles and Disciplinary Differences", In Chickering A., ed. The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 232-256.
- Krings, D., "Meeting the Counseling Needs", Adult Leadership. May 1976, Vol. 24, No. 9, p. 311-314.
- Krupp, J., A Holistic View of the Adult Learner. Paper presented at the 1984 Lifelong Learning Research Conference, College Park, Maryland, Feb. 1984.
- The Adult Learner. Manchester, Ct, Adult Development & Learning, 1982.
- The Adult Learner: A Unique Entity. Manchester Ct, Adult Development and Learning, 1982.
- Kuh, G., Sturgis, J.T., "Looking at University Through Different Sets of Lens: Adult Learners and Traditional Age Students, Perceptions of the University Environments", Journal of College Student Personnel. November 1980, Vol. 21., No. 6, p. 483-490.
- Kummerow, J., "Programming for Adult development", Paper presented to annual Meeting of the American Personnel & Guidance Association, Washington DC, March 1978, (ED 159 517)

- Labouvie-Vief, G., "Adult Cognitive Development: In Search of Alternative Interpretations". Merrill-Palmer Quarterly. Vol. 23, No. 4, 1977, p.227-263.
- Lam, Y., "Transitional Analysis of Adult Learners' needs", Alberta Journal of Educational Research. 1976, 22, p. 59-70.
- Latchworth, G., "Women Who Return to College: an Identity-Integrity approach", Journal of College Student Personnel, 1970, 11, p. 103-106.
- Lawrence, G., People Types & Tiger Stripes. Gainesville, Flo., Center for Applications of Psychological Types, 1982.
- Lefebvre-Pinard, M. "Existe-t-il des changements cognitifs chez l'adulte?" Revue québécoise de psychologie. Vol.1, no. 2, mai 1980, p. 58-69
- Leclerc, Gilbert, "La personne âgée peut-elle encore apprendre?" Prospectives, Déc. 1980, p. 143-152.
- Lee, P., "Adult Have Special Counseling Needs", Adult Leadership. 1970, 18, p. 275-276.
- Leibowitz, Z., Troll, Lilian, Schlossberg, N., Perspectives on Counseling Adults: Issues & Skills. Monterey, California, Brooks/Cole Pub., 1978.
- Leibowitz, Z., Schlossberg, N., "Utilizing Strategies for Adult Guidance", American Institute for Research In Behavioral Sciences. Palo Alto, Calif., 1978, (ED 181 378)
- Levinson, Daniel, The Seasons of a Man's Life. N.York, Ballantine Books, 1978.
- Little, D., Introduction to Understanding Adults: Understanding the Adult as Learner. Vancouver, B.C. University, 1981.
- Lœvinger, J. Ego Development: Conceptions and Theories. San Francisco, Jossey-Bass, 1976.

- Long, H., "In search of a theory of adult cognitive development", Journal of Research and Development In Education. Vol. 13, No. 3, 1980, p. 1-10.
- Adult Learning: Research and Practice. New York, Cambridge, The Adult Education Company, 1983.
- Lordi, V., "Women's Centers Work for Returning Adults", New Directions for Student Services. 1980, 11, p. 73-79.
- Lourie, J., Needs and Social Characteristics of the Re-Entered Student. Charlotte, University of North Carolina, 1977.
- Lourie, J., Mayo, C., Re-entry: An Analysis of the Needs and Problems of Returning College Students.
- Lowenthal, M.F. and Others. Four Stages of Life: A Comparative Study of Women and Men Facing Transitions. San Francisco, Jossey-Bass, 1975.
- Lowry, R. (Ed.) Maslow, A., Dominance Self-Esteem, Self-Actualization. Monterey Ca., Brooks/Cole Co., 1973.
- Mangano, J. et Corado, T., "Easing Academic Re-entry", New Directions for Continuing Education. 1981, 10, p. 33-42.
- Manteuffel, M., "The Satisfied Learner: A Review of the Literature", NSPI Journal, May 1982, p. 15-18.
- Marchand, L., Introduction à l'éducation des adultes. Québec, Éditions Préfontaines, 1982.
- Mardoyen, J., Alleman, E., Cochran, J., "Adapting University Counseling Centres to Meet the Needs of an Older Student Body", Journal of College Students Personnel. 1983, Vol. 24, No. 2, p. 138-143.

- Marek, L., (1984) Needs of Adult University Students as Related to Adult Life Stages. Dissertation Abstracts International. vol. 46, No. 62, p. 329A. (University Microfilms International No DA 8506903)
- Matson, J., "Primary Roles for a Community College Counselors", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43, p. 19-28.
- McDonald, R., Knights, S., "Returning to Study: The Mature-Age Student", Programmed Learning & Educational Technology. 1979, Vol. 16, No. 2, p. 101-105.
- Merriam, S. "Review of Literature and implications for Educational intervention". Adult Education. Fall 1978, Vol. 29, No. 1, p. 39-54.
- Mezirow, J. "A critical theory of adult learning and education". Adult Education. Vol. 32, No. 1, Fall 1981, p. 3-24.
- Darkenwald, G., Knox, A., Last Gamble on Education. Washington D.C., Adult Education Association of USA, 1975.
- Miller, S., Brotherton, R., "A Model for Providing Vocational Counseling Services to Adult Basic Education Students", Ann Arbor, Mi. ERIC Clearinghouse, 1981. (ED 210 482)
- Moore, W., "Special Roles with Special Students", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43, p. 36-43.
- National Association for Public Continuing & Adult Education, "Counselling & Interviewing Adult Students", Ann Arbor, Mi. ERIC Clearinghouse, 1970. (ED 042 118)
- Nayman, R. et Paten, W.G., "Offering Effective Student Development Programs for the Adult Learner", New Directions for Student Services. 1980, 11, p. 37-57.
- Neugarten, B. "Adult Personality: toward a Psychology of the Life Cycle". In W.C. Sze (Ed.) The Human Life Cycle. New. York, Jason Aronson, 1975.

- Nowak, J. et Schriberg, A., "Providing Services for the Adult Learner In the University", New Directions for Continuing Education, 1981, 10, p. 43-50.
- Nurnburger, R., A Profile of Need: A Study of Post-Secondary Education Needs In Northeastern New York State. Washington, 1974.
- Okun, B., Working With Adults: Individual, Family and Career Development. Brooks/Cole Publishing Co., Monterey. Ca., 1984.
- Olski, K., "Problems and Issues Raised by Returning Adults", Alternative Higher Education, The Journal of Non-Traditional Studies. Winter 1980, 5, 2, p. 100-105.
- Papalia, D. et Olds, S., Le développement de la personne. Montréal, Les Éditions RHW, 1979.
- Paterson, D., "Education for the Aging", Lifelong Learning, The Adult Years. November 1981, p. 16-18.
- Pennington, F., "Assessing Educational Needs of Adults", New Directions for Continuing Education. San Francisco, Jossey-Bass, 1980, 7.
- Peterson, E. "Opportunities for Adult Learners". In A. Chickering and Associates, The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 306-327.
- Parks, D., Life-Cycle developmental Theory as a Tool for College Counselors. Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1981. (ED 209 597)
- Patsula, P., The Assessment Component of Employment Counselling. Ottawa/Hull, CEIC, 1982.
- Peavy, Vance, Counselling Adults for Decision Making. Ottawa/Hull, CEIC, 1981.
- Pedro, J., "Counseling for Career Change", Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1983. (ED 237 868)

- Perrone, P., Walleat, P., Lee, J., Davis, S., "Counseling Needs of Adult Students", Vocational Guidance Quarterly. September 1977, Vol. 26, No. 1, p. 27-35.
- Pinkney, J., "The Myhers-Briggs Type Indicator as an Alternative In Career Counseling", Personnel & Guidance Journal. November 1983, p. 173-177.
- Potish, M., A Student Services/Counseling Model for Adults. Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1973. (ED 190 944)
- Prager, K. "Educational Aspirations. Self Esteem In ,Returning and Traditional Community College Students" Journal of College student Personnel, March 1983, Vol. 24, No. 2, p. 144-147.
- Rabieniski-Carriuolo, N., "Improving Retention", Journal of Development & Remedial Education. 1983, Vol. 6, p. 8.
- Ratcliffe, C. Timed Versus Non-Timed of Adults Utilizing Four Standardized Instruments. Dissertation Abstracts International . 1985, Vol. 45A, No. 8, p. 2358A. (University Microfilms fo. DA 842 6559)
- Ray, D., Harley, A., Bayles, M. and others. Values. Life-Long Education and an Aging Canadian Population. Third Eye, London, Canada, 1983.
- Recurrent Education : A Strategy for Lifelong Learning. Centre for Educational Research and Innovation, 1973.
- Richards, L., Women's Perception of their Psychological and Practical Needs upon Re-Entry to a Community College. Ed. D. Practicum, Nova University, 1976.
- Riddle, Carol Ann. A needs assessment of returning students at Oklahoma State University. Dissertation Abstracts International. 1978, Vol. 39A, No. 8, p. 4737A. (University Microfilms International No. 7903733)

- Ross, D., Counseling In the Year 2000: A Day In the Life of A Counselor. Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1982. (ED 218 575)
- Rousseau, R., La statistique descriptive et ses applicaitons en éducation et en psychologie. Québec, Les Presses de l'Université Laval. 1971.
- Schaie, K., "Toward a Stage Theory of Adult Cognitive Development", Journal of Aging and Human Development. 1977-78, Vol. 8, No. 2, p. 129-138.
- Schinoff, R., "Advisement & Counseling Challenges Facing Community College Educators: The Miami Dade Experience", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43, p. 61-72.
- Schlossberg, N. "Program for Adults", Personnel & Guidance Journal. 1975, Vol. 53, No. 9, p. 681-685.
- Schuster, D. et Berner, A., "Role of the Adult Student Resource Centre", New Directions for Student Services. 1980, 11, p. 65-73.
- Sheehy, Gail, Passages: Predictable Crisis of Adult Life. N.York. E.P.Dulton, 1976.
- Pathfinders. N.York, Bantam Books, 1981.
- Shipton, J. et Steltenpohl, E., "Educational Advising and Career Planning: A Life Cyclê Perspective", In Chickering, A. The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 689-705.
- Shriberg, A. ed., "Providing Student Services for the Adult Learner", New Directions for Student Services. 1980, Number 11.
- Skelhorne, J., Does Anybody Care? The Adult Learner In the University. Toronto, OISE, 1975.
- Skill Development Leave Task Force Report, Learning a Living In Canada. Ottawa, Minister of Supply and Services Canada, 1983.

- Smith, R., Learning How To Learn. Chicago, Follet Publishing Co., 1982.
- Smith, R., Haverkamp, K., "Toward a theory of Learning to Learn". Adult Education. Vol. XXVIII, No. 1, 1977, p. 3-21.
- Solmon, L. et Gordon, J., Characteristics & Needs of Adults of Adults In Post-secondary Education. Toronto, Lexington Books, 1981.
- Subotich, E., Keith, F. et Gordon, C. "Educational Brokering: A Test In Metropolitan Toronto", Guidance and Counselling, Vol. No.3, January 1986, p.22-29.
- Taylor, E., A Guide for Adult Education Counselors. Albany, N., University of State of N.Y., 1970.
- Thomas, M. et Kuh, G. "Understanding Development During Early Adult Years". Personnel & Guidance Journal. Vol. 61, No. 1, Sept. 1982.
- Thompson, C.ed., Counseling Adults, Comtemporary Dimensions. Student Personnel Services for Adults In Higher Education, American College Personnel Association, 1969.
- Thurston, A., "The Decade Ahead for Community College Counsellors", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43.
- Tolbert, E., "Career Development Theories: What Help for Older Persons", Journal of Employment Counseling. March 1980, Vol. 17, No. 1, p. 17-27.
- Tongle, A. "Interests of Adult Students". In A. Chickering and Associates. The Modern American College. San Francisco, Jossey-Bass, 1981, p. 296-305.
- Tough, A., The Adult's Learning Projects. Toronto, OISE Press, 1971.
- "Major Learning Efforts: Recent Research and Future Directions", Adult Education. 1978, 28 (4) 250.
- Abbey D. et Orton, L., Anticipated Benefits from Learning. Toronto, OISE Press, 1980.

Vegso, K., "Adult Resource Center - A Community/University Project", Paper presented to American Personnel & Guidance Association, Detroit, Mi., 1982.

Walz, G. et Benjamin, L., "Counseling Adults for Life Transition", Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1980. (ED 181 396)

"Enhancing the Adult Experience: Counseling Approaches & Activities", Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1982. (ED 215 246)

"Programs & Practices In Adult Counseling", Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1981. (ED 199 585)

"Shaping Counselor Education Programs In the Next Five Years: an Experimental Prototype for the Counselor of Tomorrow", Proceedings of the Flagship Conference of the Association for Counselor Education & Supervision, Orlando, Florida, April 19- May 2, 1983.

Warnath, C. & Associates, New Directions for College Counselors. San Francisco, Jossey-Bass, 1973.

Weathersby, R. et Tarule, J., Adult Development: Implications for Higher Education. Washington, D.C., American Association for Higher Education, 1980.

Weinstock, R., The Graying of the Campus. New York, Educational Facilities Laboratory, 1978.

Wertheim, J., "The Medium is ... Nontraditional", New Directions for Continuing Education. 1981, 10, p. 95-102.

William, R., "Counseling for Today's Community College Students", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43, p. 4-16.

William, G., Lindsay, C., Burns, M., Wyckoff, J., Wall, H., "Urgency and Types of Adult Counseling Needs Among C.E. Students", Journal of College Student Personnel. November 1973, Vol. 14, No. 6, p. 501-507.

Whitbourne, S.K. et C.S. Weinstock, Adult Development. New York, Holt, Rhinehart & Winston, 1979.

Wortley, D. et Amatea, E., "Mapping Adult Life Changes: A Conceptual Framework for Organizing Adult Development Theory", The Personnel & Guidance Journal. April 1982, p. 476-482.

Young, A.M., Going Back to School at 35 and Over. Washington D.C., Bureau of Labor Statistics, December 1975.

Young, R., "Organizational Alternatives for the Future of Student Development", New Directions for Community Colleges. 1983, Vol. XI, No. 43.

Zahn, J., "Some Adult Attitudes Affecting Learning", Adult Education. 1969, 19, p. 91-97.

Zawada, M. et Walz, G., "Counseling Adults", Information Analysis Paper, November 1966-December 1978, Ann Arbor, Mi., ERIC Clearinghouse, 1980. (ED 181 398)

Zingaro, J., "A Family Systems Approach for the Career Counselor", Personnel & Guidance Journal. Sept. 1983. Vol. 62, No. 1.

Appendice A

Tableau des mesures pour chaque énoncé

**Tableau des mesures de désirabilité
pour chaque énoncé**

Énoncé	Étudiants		Professeurs		Conseillers		Administrateurs	
	imp.	déc.	imp.	déc.	imp.	déc.	imp.	déc.
1	4.1	7.	4.1	9.	4.8	10.	4.4	9.
2	4.0	5.	3.8	7.	3.7	3.	3.8	4.
3	3.8	3.	3.1	1.	3.6	2.	3.4	2.
4	3.7	2.	3.3	2.	3.6	2.	3.2	1.
5	3.8	3.	3.2	2.	3.3	1.	3.4	2.
6	3.8	3.	3.3	3.	3.7	3.	3.8	4.
7	4.5	10.	4.1	9.	4.8	10.	4.3	9.
8	4.2	8.	4.0	9.	4.4	8.	4.2	7.
9	3.9	4.	3.3	2.	4.4	8.	4.2	7.
10	4.0	5.	3.0	1.	3.9	4.	3.6	2.
11	3.1	1.	2.8	1.	2.4	1.	3.1	1.
12	4.3	10.	4.6	10.	4.9	10.	4.5	10.
13	4.1	6.	3.8	6.	4.0	5.	4.2	7.
14	4.4	10.	3.9	8.	4.4	8.	4.3	9.
15	4.6	10.	4.1	10.	4.8	10.	4.6	10.
16	2.8	3.	3.8	6.	4.4	8.	3.7	3.
17	4.3	9.	3.9	8.	4.4	8.	4.3	8.
18	4.1	7.	3.3	3.	3.7	3.	3.7	3.
19	4.1	6.	3.8	6.	4.1	5.	3.5	2.
20	4.2	9.	3.8	6.	4.9	10.	4.3	9.
21	4.5	10.	3.6	4.	3.9	4.	4.1	6.
22	3.6	1.	3.3	2.	3.8	3.	3.9	4.
23	4.1	7.	3.7	4.	3.9	4.	3.7	3.
24	4.2	8.	4.0	8.	4.6	9.	4.3	8.
25	3.8	3.	2.7	1.	3.2	1.	3.2	1.
26	4.2	9.	3.7	5.	4.1	5.	4.2	7.
27	3.7	2.	3.4	3.	3.9	4.	3.9	5.
28	3.9	4.	3.6	4.	4.8	10.	4.2	7.
29	3.3	1.	2.9	1.	3.4	2.	2.9	1.
30	4.2	9.	3.6	4.	4.8	10.	4.5	10.
31	4.0	5.	3.3	3.	3.9	4.	4.1	6.
32	4.2	8.	4.1	9.	4.3	7.	4.4	9.
33	3.7	2.	3.6	4.	3.7	3.	4.3	9.

Énoncé	Étudiants		Professeurs		Conseillers		Administrateurs	
	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.
34	4.0	5.	3.7	5.	4.3	7.	4.4	9.
35	4.1	7.	3.9	7.	4.6	9.	4.1	6.
36	4.0	5.	3.9	8.	4.4	8.	4.3	8.
37	4.0	5.	3.7	5.	4.3	8.	4.1	6.
38	4.1	7.	3.8	6.	4.1	5.	4.0	5.
39	3.7	2.	3.5	3.	4.0	5.	3.8	4.
40	3.9	4.	3.8	6.	4.4	8.	3.8	4.
41	3.8	3.	3.7	5.	4.0	5.	3.4	2.
42	3.9	4.	4.3	10.	4.3	7.	3.8	4.
43	4.1	6.	4.3	10.	4.1	5.	4.1	6.
44	4.1	6.	3.9	7.	4.7	9.	4.2	7.
45	4.1	8.	4.0	8.	4.0	5.	4.5	10.
46	4.1	8.	3.9	7.	4.3	7.	4.3	9.
47	4.2	9.	4.1	9.	4.9	10.	4.5	10.
48	4.0	5.	4.0	8.	4.3	7.	4.2	7.
49	3.5	1.	3.8	6.	3.4	2.	3.9	4.
50	3.6	1.	3.3	3.	3.2	1.	3.2	1.
51	3.6	2.	3.4	3.	3.9	4.	3.5	2.
52	4.1	7.	4.1	10.	4.4	8.	4.1	6.
53	4.2	9.	4.1	10.	3.3	7.	4.0	5.

**Tableau des mesures de besoins
pour chaque énoncé**

Énoncé	Étudiants		Professeurs		Conseillers		Administrateurs	
	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.
1	1.1	2.	1.5	10.	1.4	4.	2.0	10.
2	0.8	1.	1.3	9.	1.3	4.	1.4	6.
3	1.2	5.	0.9	3.	1.2	3.	1.7	8.
4	1.6	8.	1.3	9.	1.6	6.	1.7	8.
5	1.3	6.	0.9	4.	1.3	4.	1.2	4.
6	1.1	3.	1.1	6.	1.4	4.	0.9	2.
7	1.4	7.	1.2	8.	1.2	3.	1.2	4.
8	1.7	9.	1.9	10.	2.3	10.	2.1	10.
9	1.8	10.	1.1	6.	2.0	9.	1.8	9.
10	1.7	10.	0.9	3.	1.1	2.	1.4	6.
11	0.9	1.	1.0	4.	0.3	1.	1.0	2.
12	1.4	6.	1.7	10.	1.1	2.	1.3	5.
13	1.7	9.	1.5	9.	1.7	7.	1.4	6.
14	1.4	7.	1.2	8.	1.6	6.	1.9	10.
15	1.8	10.	1.2	8.	1.7	7.	1.9	9.
16	1.4	7.	1.5	10.	1.7	7.	1.7	8.
17	1.6	8.	1.1	6.	1.9	9.	1.4	6.
18	1.7	9.	1.0	5.	2.0	9.	1.7	9.
19	1.5	8.	0.7	2.	1.0	1.	0.5	1.
20	1.8	10.	1.5	10.	2.0	9.	2.4	10.
21	1.7	9.	0.7	2.	1.1	2.	1.3	5.
22	1.2	4.	0.9	3.	0.9	1.	1.6	7.
23	1.6	9.	0.7	2.	1.6	6.	1.0	3.
24	1.4	6.	1.2	7.	2.1	10.	1.7	8.
25	1.7	9.	0.4	1.	1.1	2.	1.1	3.
26	1.3	5.	1.0	5.	1.6	6.	1.7	8.
27	1.3	5.	1.3	8.	1.6	6.	1.7	8.
28	1.5	8.	1.5	9.	2.2	10.	2.3	10.
29	1.0	2.	0.6	2.	1.6	6.	0.7	1.
30	1.2	4.	0.4	1.	1.7	7.	1.6	7.
31	1.8	10.	0.8	2.	1.2	3.	1.9	9.
32	1.2	4.	0.7	2.	1.7	7.	1.3	5.
33	1.1	3.	0.9	4.	1.2	3.	1.8	9.

Énoncé	Étudiants		Professeurs		Conseillers		Administrateurs	
	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.	diff.	déc.
34	1.4	7.	1.0	5.	2.2	10.	1.4	6.
35	1.2	3.	1.3	8.	1.9	9.	1.3	5.
36	1.2	3.	1.2	7.	1.8	8.	1.6	7.
37	1.0	2.	1.1	6.	1.8	8.	1.1	3.
38	1.2	4.	0.9	3.	1.8	8.	0.8	2.
39	1.2	5.	1.1	7.	1.3	4.	1.1	3.
40	1.4	7.	1.3	9.	1.8	8.	0.9	2.
41	1.0	1.	1.0	5.	1.6	6.	0.7	1.
42	0.7	1.	0.9	4.	1.6	6.	0.7	1.
43	1.3	5.	1.4	9.	2.0	9.	1.7	8.
44	1.4	7.	1.2	7.	2.1	10.	1.9	9.
45	1.1	3.	1.1	7.	1.9	9.	1.5	6.
46	1.2	4.	0.6	2.	2.2	10.	1.4	6.
47	1.4	7.	1.0	5.	1.9	9.	1.4	6.
48	1.0	2.	1.0	5.	1.6	6.	0.9	2.
49	0.5	1.	0.5	1.	0.8	1.	0.8	1.
50	1.0	2.	1.0	6.	0.7	1.	0.9	2.
51	1.1	2.	0.6	2.	1.4	4.	1.2	4.
52	1.2	5.	0.9	3.	1.3	4.	1.1	3.
53	1.4	8.	0.9	4.	1.7	7.	1.3	5.

Appendice B

Le questionnaire

DIRECTIVES

La feuille-réponse que vous recevrez est divisée en deux parties:

1ère partie: "RENSEIGNEMENTS"

2e partie: "ENONCES"

Comment compléter la section "RENSEIGNEMENTS"

Vous n'avez pas à inscrire votre nom sur la feuille-réponse. Cependant, il vous faut remplir certaines cases selon les indications ci-après.

1. "CATEGORIE"

Si vous êtes ETUDIANT, vous noircissez, sur la feuille-réponse, le chiffre	0
Si vous êtes professeur, vous noircissez, sur la feuille-réponse, le chiffre	1
Si vous êtes CONSEILLER, vous noircissez, sur la feuille-réponse, le chiffre	2
Si vous êtes ADMINISTRATEUR, vous noircissez, sur la feuille-réponse, le chiffre	3

2. "SEXE"

Cette case doit être complétée par tous les répondants.

masculin	0
féminin	1

3. "AGE"

Cette case doit être complétée par tous les répondants.

22 ans ou moins	0
23 - 25 ans	1
26 - 40 ans	2
41 - 54 ans	3
55 ans ou plus	4

Si vous êtes ETUDIANT, fournissez les renseignements suivants en noircissant le numéro approprié sur la feuille-réponse.

4. "ETAT CIVIL"

célibataire	0
marié (e)	1
séparé(e)	2
divorcé(e)	3
veuf(ve)	4

5. "NOMBRE D'ENFANTS"

0	0
1	1
2	2
3	3
4 ou plus	4

6. "LE DEPARTEMENT DANS LEQUEL VOUS ETES INSCRIT PRESENTEMENT"

Arts Appliqués	0
Affaires	1
Sciences de la Santé	2
Technologies et Métiers	3

7. "NIVEAU D'INSTRUCTION ATTEINT AVANT VOTRE RETOUR AUX ETUDES
A PLEIN TEMPS"

10e année ou moins	0
12e année ou équivalent	1
1 ans de collège ou université	2
2 ans de collège ou université	3
3 ans ou plus de collège ou université	4

8. "COMBIEN DE TEMPS AVEZ-VOUS INTERROMPU VOS ETUDES A PLEIN
TEMPS?"

0 - 4 ans	0
5 - 9 ans	1
10 - 14 ans	2
15 - 19 ans	3
20 ans ou plus	4

9. "POURQUOI AVEZ-VOUS INTERROMPU VOS ETUDES A PLEIN TEMPS?"

- pour aller sur le marché du travail 0
- pour me marier/avoir des enfants 1
- à cause de manque d'argent 2
- parce que je n'aimais pas mes études 3
- autre raison: _____ 4

10. "POURQUOI AVEZ-VOUS DECIDE DE RETOURNER AUX ETUDES A PLEIN TEMPS?"

- pour accroître ma compétence professionnelle 0
- pour améliorer mes possibilités d'emploi 1
- par intérêt et enrichissement personnel 2
- pour me faire de nouveaux amis 3
- autre raison: _____ 4

Comment compléter la section "ÉNONCÉS"

1. Chaque énoncé est numéroté.

2. Pour chaque énoncé, répondez aux deux questions suivantes:

- A) Quelle importance donne-t-on à ce besoin des étudiants adultes au Collège actuellement?
- B) Selon vous, quelle importance devrait-on donner à ce besoin des étudiants adultes dans cette institution?

** Pour cette enquête, l'étudiant adulte est l'étudiant de 23 ans ou plus qui, après une interruption, revient aux études dans un programme post-secondaire enseigné complètement en français dans un collège communautaire en Ontario.

3. Pour répondre à chacune des deux questions, choisissez UN des cinq points de l'échelle d'évaluation correspondant le mieux à votre perception et noircissez la case correspondante sur la feuille-réponse selon le code donné dans l'exemple suivant:

EXEMPLE: Si l'énoncé # 5 était: Qu'à l'admission, on s'assure de la compétence de l'étudiant adulte pour poursuivre ses études.

	une importance TRÈS FAIBLE	une importance FAIBLE	une importance MOYENNE	une importance FORTE	une importance TRÈS FORTE
A) On lui accorde actuellement	☐	☒	☐	☐	☐
B) On devrait lui accorder	☐	☐	☐	☐	☒

Ainsi, dans l'exemple donné ci-dessus, le répondant estime que ce besoin des étudiants adultes est actuellement d'une importance faible au collège mais que dans l'avenir il devrait être d'une importance très forte.

Comment inscrire vos réponses

La liste comprend 53 énoncés pour lesquels vous devez :

1. Noircir, sur la feuille-réponse, le rectangle correspondant à votre choix (un seul en "A", un seul en "B" ou rien du tout).
2. Vérifier régulièrement si le numéro de l'énoncé correspond bien à celui de la case où vous répondez.
3. N'utiliser que des crayons à mine de plomb. (De préférence de type HB).

NE TENEZ PAS COMPTE DES CASES 54 A 70 SUR LA FEUILLE-REPONSE.

Merci de votre collaboration.

QUESTIONNAIRE

Catégorie 1: Les adultes en reprise d'étude ressentent des besoins liés au phénomène du vieillissement physique et intellectuel

ASPECT PHYSIOLOGIQUE

1. Les étudiants adultes doivent réapprendre des habitudes de travail et d'étude efficace.
2. Les étudiants adultes doivent développer une attitude d'écoute attentive.
3. Qu'on organise des événements culturels dans la langue maternelle.
4. Qu'on aide l'adulte à s'adapter à la vie passablement sédentaire de l'étudiant en offrant des programmes d'exercices physiques adaptés.
5. Les étudiants adultes ont besoin de repos, de réflexion, de loisir.
6. Les étudiants adultes sont mis au désavantage par des limites de temps inflexibles, soit pour les examens à écrire ou pour les travaux à remettre.

Catégorie 2: Les adultes en reprise d'étude ressentent des besoins liés aux rôles multiples qu'ils sont appelés à vivre

ASPECT SOCIOCULTUREL

7. Que les étudiants aient accès à l'aide financière si nécessaire.
8. Qu'on offre des facilités pour la garde d'enfants.
9. Qu'on offre un horaire flexible afin que les étudiants adultes qui le désirent puissent travailler à temps partiel.
10. Qu'on offre de l'aide pour la recherche de logement.
11. Que les programmes pour étudiants adultes soient offerts dans des petits campus à nombre restreint.
12. Tous les services au collège doivent être disponibles en français.
13. On doit permettre une certaine flexibilité à l'étudiant adulte qui doit pouvoir s'acquitter de nombreux rôles tant à la maison qu'auprès de sa famille, dans son milieu social et au collège.
14. L'étudiant adulte doit pouvoir faire un choix éclairé de la carrière pour laquelle il se prépare.

15. Les étudiants adultes doivent avoir accès à une information précise et à point au sujet du marché du travail.
16. On doit fournir l'occasion aux étudiants de se rassembler pour partager leurs problèmes et échanger des solutions possibles.
17. Qu'on offre de l'aide aux étudiants pour développer leur compétence dans la recherche d'emploi.
18. Qu'on offre des personnes ressources qui soient des modèles pour ceux qui aspirent à des carrières exigeant des études poussées.
19. Qu'on offre des cours d'anglais langue seconde.
20. Les étudiants adultes doivent avoir une meilleure orientation au collège avant l'entrée pour savoir exactement ce qui les attendent.
21. Qu'il y ait une relation claire entre chacun des cours au programme et la carrière pour laquelle on se prépare.
22. Que l'étudiant adulte soit dirigé dans l'organisation de son temps.
23. Les professeurs et les autres étudiants doivent reconnaître l'expérience de vie des étudiants adultes.
24. Qu'on renseigne les étudiants de façon précise sur le temps qu'ils devront investir dans leurs études afin de compléter leurs cours avec succès.
25. Les étudiants adultes ont besoin de l'aide pour la recherche d'emplois à temps partiel.
26. Qu'on aide à la préparation d'un Curriculum Vitae qui tienne compte des expériences de travail que l'adulte a accumulées avant de retourner aux études.
27. Les étudiants adultes doivent être préparés à accepter l'adaptation nécessaire à un niveau de vie plus bas lorsqu'ils ne font plus de salaire.
28. Les étudiants adultes doivent recevoir l'information nécessaire pour pouvoir réorganiser leur vie avant de procéder à leurs études.
29. Les étudiants adultes ont besoin de se rencontrer socialement durant la journée scolaire.
30. Que les professeurs indiquent clairement le temps où ils peuvent recevoir les étudiants à leur bureau et s'en tiennent à cet horaire.
31. Que l'on tienne compte de la tension qui résulte lorsque l'adulte réalise qu'il n'a plus un temps illimité pour la préparation d'une carrière.

Catégorie 3: Les adultes en reprise d'étude ressentent des besoins liés au développement de leur maturité personnelle, intellectuelle et morale

ASPECT PSYCHOLOGIQUE

32. Les étudiants adultes doivent se sentir compris et acceptés par leurs professeurs.
33. Qu'on organise les services aux étudiants de façon à ce qu'il y ait continuité dans les personnes avec qui ils ont contact.
34. On doit assurer une attitude compréhensive de la part de l'administration envers les étudiants en reprise d'étude.
35. Les étudiants adultes doivent veiller à établir leurs priorités.
36. Le collège doit assurer un milieu accueillant pour les étudiants adultes.
37. Les étudiants d'âges variés doivent apprendre à se sentir confortables les uns avec les autres.
38. L'étudiant adulte doit pouvoir s'affirmer face au professeur.
39. On doit offrir des services d'aide pour que les étudiants apprennent à se connaître eux-mêmes.
40. Les étudiants adultes ont besoin d'aide pour faire face aux nombreuses tensions et anxiétés qui les attendent.
41. L'étudiant adulte doit s'adapter au processus scolaire actuel plutôt que de faire continuellement des comparaisons avec son expérience scolaire passée.
42. Les étudiants adultes doivent pouvoir compléter leur scolarité de base avant d'entreprendre des études plus poussées.
43. Les professeurs doivent avoir une pédagogie adaptée aux adultes.
44. Qu'on augmente l'aide offerte aux étudiants adultes en vue de leur adaptation au collège, surtout durant le premier semestre.
45. Les étudiants doivent avoir confiance qu'ils sont capables d'apprendre par eux-mêmes.
46. Les étudiants adultes ont besoin de rencontrer leurs professeurs en situation individuelle (un à un).
47. Qu'on s'assure que les étudiants adultes soient informés des services qui leur sont offerts au collège.

48. L'étudiant doit reconnaître qu'il est normal de rencontrer des difficultés lorsqu'il reprend des études à plein temps après une absence.
49. Les professeurs doivent pouvoir accepter confortablement que l'étudiant adulte soit plus âgé qu'eux.
50. Qu'on allège les cours au début d'un programme pour permettre une adaptation plus sereine des étudiants adultes au collège.
51. Que l'on veille à ce que les sessions d'information du début de l'année scolaire ne soit pas écrasantes à cause du montant d'information qui est donné.
52. Qu'on crée l'atmosphère nécessaire pour que les étudiants adultes se sentent à l'aise pour demander l'information dont ils ont besoin.
53. On doit aider les étudiants adultes à reconnaître les sources d'information qui leur sont disponibles, soit au collège ou ailleurs.

* * * * *

Vous êtes invités à ajouter votre perception des besoins ressentis par les étudiants adultes qui reviennent aux études post-secondaires après une interruption plus ou moins longue.