

attitudes, comportement et attentes
des étudiants
d'un ensemble de collèges du québec

ressources et pratiques pédagogiques

par Jacques Laliberté

Au cours du printemps de 1978, une enquête était menée dans dix-huit collèges du Québec. Un ensemble de 4 374 étudiants, 395 professeurs et 133 préposés aux ressources répondaient à des questionnaires portant sur le thème « ressources et pratiques pédagogiques ».

La recherche, réalisée pour la Commission des directeurs de services pédagogiques de la Fédération des cégeps*, poursuivait trois objectifs majeurs : 1) inventorier et analyser les diverses pratiques d'utilisation de ressources dites de soutien à la pédagogie ; 2) dégager des éléments d'interaction entre les pratiques d'utilisation de ces ressources et l'évolution de la pédagogie dans les collèges du Québec ; 3) identifier des éléments de politiques propres à favoriser l'innovation et le développement pédagogique dans les collèges.

* La recherche a été effectuée grâce à une subvention de la Direction générale de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation dans le cadre du PROSIP (Programme de subvention à l'innovation pédagogique).

Les ressources mises en cause dans la recherche étaient les suivantes : la bibliothèque, l'audiovisuel, la recherche et expérimentation, l'imprimerie-photocopie et l'informatique dans leurs relations avec l'enseignement et l'apprentissage. Le terme « ressources » désignait aussi bien les ressources humaines que les ressources techniques et didactiques. On a également tenu compte d'un certain nombre d'activités de soutien à la pédagogie telles des activités d'information, d'animation, de documentation ou de perfectionnement.

Le rapport : son contenu et sa forme

Au terme de ses travaux, le comité de coordination de la recherche* est en mesure de présenter dans son rapport final :

* On trouvera ailleurs les noms des membres de ce comité.

1° *une foule de données statistiques qui permettent de cerner plusieurs éléments significatifs du vécu pédagogique d'un ensemble important de collèges du Québec.*

Ces données sont présentées sous une série de thèmes unificateurs ou intégrateurs : les méthodes ou formules pédagogiques que les étudiants préfèrent et que les professeurs utilisent le plus ; la lecture, l'utilisation de la documentation écrite et de la bibliothèque par les étudiants et par les professeurs ; l'audiovisuel et la pédagogie ; l'informatique et la pédagogie ; les besoins des étudiants au plan pédagogique ; l'aide pédagogique aux professeurs et leur perfectionnement pédagogique ; les ressources et leurs usagers, notamment l'implication des étudiants et des professeurs dans l'orientation et l'organisation des différents secteurs de ressources didactiques ;

2° *des commentaires qui visent à donner du relief aux données statistiques et à présenter celles-ci dans un éclairage propre à faciliter leur interprétation ;*

3° *des suggestions à l'intention des personnes ou des groupes désireux de contribuer à une meilleure utilisation des ressources mises en cause par cette recherche et à un développement de la pédagogie dans les collèges du Québec.*

Le rapport final, qui sera officiellement lancé au début du mois de février 1980, comprend deux versions : une version intégrale et une version abrégée ; celle-ci est dépouillée le plus possible de considérations d'ordre méthodologique et de tableaux statistiques.

Ce que nous exposerons ici

Dans cet article, nous reprenons des éléments de la version abrégée qui ont trait aux étudiants seulement, ne faisant que très rarement intervenir des réponses des professeurs ou des préposés aux ressources (directeurs de services pédagogiques, bibliothécaires, professionnels de l'audiovisuel ou de l'informatique, conseillers pédagogiques ou conseillers de recherche et expérimentation, bibliothécaires ou techniciens de l'audiovisuel). Nous nous limiterons d'ailleurs à la présentation de résultats se rapportant aux thèmes suivants : les moyens, méthodes et formules pédagogiques que les étudiants préfèrent et auxquels ils accordent de l'importance ; attitudes et comportements des étudiants face à la lecture, à la documentation écrite et à la bibliothèque du collège ; les étudiants et l'audiovisuel en pédagogie ; quelques besoins des étudiants.

I — Les étudiants face à certaines méthodes et formules pédagogiques

Par le truchement du questionnaire qui leur était destiné, nous avons cherché à savoir quelle importance les étudiants accordent à différents moyens d'apprendre et quelles sont les méthodes, situations ou formules pédagogiques qu'ils préfèrent le plus.

Nous leur avons donc demandé de se prononcer sur les moyens d'apprendre suivants : 1. un manuel d'enseignement ; 2. des notes de cours rédigées par leurs professeurs ; 3. des photocopies (articles de journaux ou de revues ; extraits de volumes) distribuées par leurs professeurs ; 4. la documentation écrite (journaux, revues, volumes) qu'eux-mêmes vont consulter à la bibliothèque ou au centre de documentation écrite ; 5. la documentation audiovisuelle (films, cassettes, disques, diaporamas, etc.) que le collège met à leur disposition ; 6. ce que peuvent leur apporter les grands organes de communication : cinéma, radio, télévision ; 7. les stages ; 8. les ateliers utilisés pour l'enseignement de certaines techniques professionnelles ou les laboratoires d'enseignement (exemples : laboratoires de langues, biologie, chimie, physique, etc.) ; 9. les musées d'arts, de sciences ou d'histoire ; 10. les expériences de travail qui sont en rapport avec leurs études. *Le répondant devait indiquer l'importance qu'il accorde à chacun de ces moyens d'apprendre.*

Une autre question était ainsi formulée :

Dans ses études, un(e) étudiant(e) peut avoir affaire à une grande variété de moyens, méthodes, situations ou formules pédagogiques. Nous en décrivons une douzaine plus bas. Parmi ceux-ci quels sont ceux que *vous* préférez, parce qu'ils *vous* permettent le mieux d'apprendre et de vous développer ? (Votre réponse doit indiquer *vos* préférences, ce qui vous permet d'être le plus efficace et le plus à l'aise quand les différents moyens, méthodes, situations ou formules sont utilisés dans des conditions idéales.)

L'étudiant(e) était invité(e) à exprimer ses préférences en choisissant un maximum de cinq (5) formules pédagogiques parmi les douze (12) soumises à son attention : 1 - exposé informel ; 2 - enseignement magistral ; 3 - exposé multi-media ; 4 - travail d'équipe ; 5 - plénière ; 6 - séminaire ou groupe de discussion ; 7 - tutorat ; 8 - enseignement modulaire ; 9 - enseignement programmé ou micro-gradué ; 10 - stages ; 11 - travail indépendant ; 12 - ateliers ou laboratoires.

Une courte définition ou description de chacune des formules permettait au répondant de savoir

Le comité de coordination de la recherche

Les personnes suivantes ont contribué à la mise au point du rapport de recherche :

M. Gaston Boulanger, président, directeur des services pédagogiques, Collège de Rosemont
M. Laval Bolduc, directeur des services pédagogiques, Séminaire de Saint-Georges
M. Marcel Denommé, adjoint au D.S.P. (programmes), Collège Lionel-Groulx
M. Jean Lortie, directeur des services auxiliaires à l'enseignement, Collège Ahuntsic
M. Bernard Morin, coordonnateur du service de recherche et d'expérimentation, Collège de Saint-Jérôme
Mme Lise Wilson, bibliothécaire, Collège de Maisonneuve
M. Paul-Émile Gingras, directeur du S.E.R., C.A.D.R.E.
M. Louis Gadbois, agent de recherche, C.A.D.R.E.
M. Jacques Laliberté, agent de recherche, C.A.D.R.E.

Ont participé aux travaux du comité à un moment donné ou l'autre :

M. Wilfrid Gariépy, directeur des services pédagogiques, Collège Bois-de-Boulogne
M. Claude Laberge, directeur des services pédagogiques, Séminaire de Sherbrooke
M. Denis Lefebvre, adjoint, division de la recherche et des moyens didactiques, Collège de Rosemont
M. Claude Riendeau, secrétaire général, Collège de Saint-Jérôme (coordonnateur de la bibliothèque au moment de sa participation aux travaux du comité)
M. Gilles Perreault, directeur général, Collège Saint-Jean-sur-Richelieu qui a présidé aux travaux du comité de coordination durant toute la première phase de la recherche, soit durant la période allant de l'automne 1976 à février 1978. Il était alors directeur des services pédagogiques de son collège.

précisément ce que nous mettions sous chacune des expressions utilisées. L'énumération et les éléments de description étaient, pour la plupart, tirés ou adaptés d'un document de travail rédigé par Mme Michèle Tournier du Collège de Maisonneuve, document qui a, depuis ce temps, donné lieu à une publication officielle*.

Les réponses données à ces questions permettent de jeter un précieux éclairage sur plusieurs aspects de la réalité que nous cherchions à décrire à travers notre enquête. Ainsi, plus loin dans cet article, lorsque nous traiterons successivement de l'utilisation de la documentation écrite et du recours à des moyens audiovisuels, nous intégrerons, dans la présentation des résultats pertinents à ces sous-thèmes de notre recherche, quelques données recueillies à l'aide des deux questions que nous venons de présenter. Ces données, on le verra, contribuent à cerner certaines facettes du vécu pédagogique des étudiants interrogés. Dans un premier temps, nous ramènerons l'essentiel de nos constatations touchant les méthodes ou formules pédagogiques à trois affirmations de base que nous allons expliciter et commenter.

1. Les étudiants éprouvent beaucoup d'attrait pour une *pédagogie concrète*, supposant de leur part une *implication active* et les engageant dans une *expérience de vie*.

Qu'on se réfère à l'importance accordée aux différents moyens d'apprendre énumérés ou aux préférences exprimées en regard des méthodes ou formules pédagogiques, on se rend compte que les étudiants qui ont répondu à notre questionnaire réservent une place de choix aux stages, aux ateliers et laboratoires, aux expériences de travail en relation avec les études.

Les expériences de travail en relation avec les études se classent au premier rang parmi la dizaine de moyens d'apprendre sur lesquels les étudiants étaient invités à se prononcer. En effet, 3 899 étudiants (89.1% et 93.2% *ajusté**) ont dit accorder au moins *pas mal d'importance* à de telles expériences comme moyen d'apprendre, 1 878 d'entre eux leur conférant même *une très grande importance*.

Pour ce qui est des *stages* et des *ateliers* ou *laboratoires*, les étudiants, rappelons-le, avaient deux occasions de formuler un point de vue à leur sujet : 1° en indiquant quelle importance ils leur

* Tournier, Michèle. *Typologie des formules pédagogiques*. Direction générale de l'enseignement collégial du ministère de l'Éducation, mai 1978, 267 p.

* Le pourcentage *ajusté* est celui que l'on obtient quand on ne tient pas compte de ceux qui n'ont pas répondu à la question ou qui ont encerclé la mention « sans réponse ». Il est donc calculé en prenant comme base seulement ceux qui ont *effectivement* répondu à la question et fourni des précisions.

accordent comme moyens d'apprendre ; 2° en les situant parmi la douzaine de méthodes ou formules pédagogiques à propos desquelles ils devaient exprimer leurs préférences. Si on se réfère aux réponses de l'ensemble des étudiants, on obtient les résultats suivants :

	Leur accordent au moins pas mal d'importance comme moyens d'apprendre			Les classent parmi les méthodes ou formules qu'ils préfèrent le plus		
	N	%	Rang	N	% ajusté	Rang
Ateliers ou laboratoires d'enseignement	3344	76.4	3°	2030	46.6	4°
Stages	3214	73.5	5°	2247	51.6	2°

Bien entendu, on observe des différences importantes quand on analyse les résultats en distinguant suivant les familles de programmes auxquelles appartiennent les étudiants. Les étudiants de techniques physiques, de sciences de la santé, de sciences pures et de techniques biologiques manifestent beaucoup plus d'engouement pour les ateliers ou laboratoires que les étudiants de lettres, de sciences humaines et de sciences administratives. De même, les étudiants du professionnel témoignent d'une propension plus accentuée pour les stages que les étudiants inscrits dans les programmes d'enseignement général*. Remarquons que, tant pour les ateliers ou laboratoires que pour les stages, les différences sont plus significatives, beaucoup plus grandes, quand on examine les préférences des répondants pour certaines méthodes ou formules pédagogiques (et non l'importance reconnue à celles-ci).

COMMENTAIRES

Les étudiants manifestent donc, nous semble-t-il, une propension très nette pour le pratique, le vécu, l'expérientiel. Tout se passe comme si l'on appréciait d'une façon particulière ce qui prend une tournure concrète, dépasse le plan strictement notionnel et engage la personne dans une démarche qui est en soi une expérience de vie ou établit une sorte de relation sensorielle avec les réalités à connaître ; on aimerait le contact direct avec les êtres et les choses, l'expérimentation des effets d'une action sur le réel.

* Comment s'en surprendre puisqu'ils ont l'occasion de vivre des stages, ce qui n'est habituellement pas le cas pour les étudiants de l'enseignement général ?

Cette tendance peut facilement devenir ambivalente : d'une part (et c'est là un aspect positif) on peut y voir une revendication en faveur d'une pédagogie moins livresque, plus ouverte, en prise sur le monde ; d'autre part, ce peut aussi être l'expression de difficultés réelles à maîtriser ce qui est abstrait, à fonctionner dans l'univers de la logique formelle. *Comment s'assurer par exemple que les travaux en laboratoires dépassent le stade des simples manipulations et que les étudiants accèdent à une compréhension des principes en cause ?* Dans les programmes d'enseignement professionnel en particulier, il arrive généralement que se juxtaposent dans une même journée des cours d'allure très concrète et d'autres d'orientation très théorique. Comment se fait la conciliation des uns et des autres dans l'esprit des étudiants ? Comment assurer une intégration harmonieuse du concret et de l'abstrait ?

Loin de nous de vouloir trancher pareille question. Qu'il nous suffise de noter que nous rejoignons par là des thèmes comme ceux de la formation fondamentale, des différentes phases à travers lesquelles se développe une personne, de l'équilibre des types de cours qui composent les programmes d'étude au niveau collégial, de la transférabilité des acquis d'une matière à une autre, tous thèmes qui font l'objet de préoccupations sérieuses voire de recherches précises dans le réseau des collèges...

La faveur que connaissent les stages même chez les étudiants du général vaut d'être signalée. Sans doute quand ils se prononcent sur l'importance qu'ils accordent à une série de moyens d'apprendre, les répondants peuvent-ils exprimer une opinion toute théorique et l'on a pu voir que ce sont les étudiants ayant expérimenté la formule, c'est-à-dire ceux inscrits dans des programmes de l'enseignement professionnel, qui affichent les préférences les plus nettes à son égard. Toutefois, quand on étudie l'ordre dans lequel chaque famille de programmes classe les 12 méthodes ou formules proposées dans le questionnaire, on constate que trois d'entre elles mettent les stages au premier rang de leurs préférences, une au 2° rang, trois au 3° rang (dont deux familles appartenant à l'enseignement général) deux au 4° rang, une au 5° rang et une au 6° rang. C'est la preuve que le stage exerce un attrait indéniable sur une forte proportion d'étudiants.

Par là s'expriment, selon nous, des préoccupations qui pourraient être de l'ordre de l'orientation professionnelle. Nombre d'étudiants seraient désireux de

se familiariser le plus rapidement possible avec ce que sera ou ce que pourrait être leur univers de travail. On chercherait à apprivoiser l'inconnu, à atténuer une certaine insécurité face à l'avenir, à mettre à l'épreuve ses choix et ses tendances.

2. Durant les cours, les étudiants veulent intervenir, participer, maîtriser le rythme de communication avec le professeur.

L'enseignement magistral, défini comme un exposé du professeur durant tout le cours sans intervention des étudiants, vient en dernier dans les préférences exprimées par nos répondants, tandis que *l'exposé informel*, décrit comme un exposé du professeur accompagné de réactions ou d'interventions des étudiants sur le sujet de l'exposé, se trouve en tête de liste.

Nombre d'étudiants qui ont choisi la méthode			
Méthode	N	% ajusté	Rang
Exposé informel	3126	71.8	1er
Enseignement magistral	611	14.0	12e

COMMENTAIRES

Le rejet massif de l'exposé magistral a de quoi faire réfléchir. Les répondants, en effet, étaient invités à exprimer *leurs préférences quand chacune des méthodes ou formules décrites est employée dans des « conditions idéales »* (toutes choses étant donc égales, toutes les chances étant données à chaque méthode). L'écart dans les suffrages recueillis par l'exposé informel comparativement à ceux qu'obtient l'enseignement magistral devient donc impressionnant. On peut y percevoir la volonté des étudiants d'être impliqués durant les cours, d'avoir la chance d'intervenir, d'exprimer leurs points de vue, de maîtriser le rythme de la communication avec le professeur, ne serait-ce que pour mieux capter et assimiler le message que celui-ci veut transmettre à travers son exposé.

3. Dans les 18 collèges où a été menée notre recherche, les formules qui visent à une individualisation de l'enseignement ou de l'apprentissage ne sont pas très populaires auprès des étudiants.

L'enseignement modulaire, le tutorat, le travail indépendant, l'enseignement programmé ou micro-

gradué ne jouissent pas d'une grande faveur chez les étudiants, comme le font bien ressortir les données que voici :

Formule ou méthode pédagogique	Étudiants qui expriment une préférence pour le...		
	N	% ajusté	Rang (sur 12)
Tutorat	785	18.0	8e
Enseignement modulaire	782	18.0	9e
Enseignement programmé ou microgradué	769	17.7	10e
Travail indépendant	985	22.6	7e

COMMENTAIRES

On peut s'étonner que les quatre méthodes ou formules dont nous venons de parler se retrouvent toutes parmi celles qui recueillent le moins de suffrages de la part des étudiants. Surtout qu'en réponse à une autre question, les mêmes étudiants ont invoqué, comme principale raison pour expliquer le peu de communication qu'ils ont avec des professeurs ou des préposés aux ressources, le fait qu'ils préfèrent « travailler seuls ». Comment interpréter cet apparent paradoxe ?

- *Problème de motivation* face à des formules qui demandent plus d'effort ?
- *Problème de méthodologie* : on se sent moins bien préparé à travailler par soi-même, de façon autonome ? On n'a pas la même assurance quand on est confronté à des formules nouvelles ? Peut-être aussi faut-il comprendre que « travailler seul » signifie travailler entre étudiants seulement et pas forcément de façon isolée et individualiste ?
- *Problème d'ignorance de ces méthodes ?* On peut poser comme hypothèse que nombre d'étudiants n'avaient jamais entendu parler de certaines de ces méthodes avant de remplir notre questionnaire. Cette explication est d'autant plus vraisemblable que les professeurs des collèges que fréquentent nos répondants réservent une très petite place à ces formules dans leur enseignement, comme nous le démontrons dans notre rapport final.

Le questionnaire

Le questionnaire comportait 58 questions à réponses « préfabriquées » : l'étudiant n'avait qu'à encercler un chiffre ou une lettre pour exprimer son point de vue. Cependant comme plusieurs de ces questions se subdivisaient, c'est en réalité à plus de 200 questions que la personne interrogée devait répondre de façon précise. Le questionnaire se terminait sur une invitation à rédiger des commentaires libres sur le thème des relations entre les ressources didactiques comme la bibliothèque et l'audiovisuel par exemple et les pratiques pédagogiques.

- *Expériences antérieures malheureuses ?* Si on se réfère aux commentaires libres, les avis seraient partagés sur ce point...
- *Déficience des ressources didactiques, plus particulièrement du matériel* mis à la disposition des étudiants invités à vivre individuellement une expérience d'apprentissage ?

Quoi qu'il en soit, les faits que nous avons exposés nous incitent à formuler des interrogations d'une portée plus générale : sait-on *comment* les étudiants apprennent ? sait-on *ce qui les motive* à apprendre et ce qui les *rebute* ? connaît-on les caractéristiques des étudiants à qui on s'adresse ? a-t-on les moyens de les connaître ? dans le contexte actuel, est-il possible de proposer des méthodes et formules qui tiennent compte de différents styles d'apprentissage ? à quelles conditions pourrait-on tirer parti — sur une large échelle — de travaux accomplis dans certains collèges du Québec sur les profils d'apprentissage des étudiants ?

Force nous est de constater également que si le discours sur l'individualisation ou la personnalisation de l'enseignement a occupé une place de choix dans les débats publics, dans les grands rapports traitant d'éducation et dans les revues pédagogiques, il ne s'est pas traduit par une adoption généralisée de formules ou de méthodes qu'on peut considérer comme largement en accord avec l'intention visée. Ce qui devrait inciter à réfléchir non seulement sur les rapports entre théorie et pratique*, sur le degré de pénétration des idées à la mode mais aussi sur les facteurs de résistance au changement et l'impact des conditions de travail sur les tentatives de renouveau pédagogique.

* Comme chacun sait, les tenants de la conception organique de l'éducation ne conçoivent pas la personnalisation de l'enseignement ou de l'apprentissage dans les mêmes termes que les behavioristes...

II — Lecture, documentation écrite et pédagogie

Personne ne s'étonnera que dans notre recherche nous nous soyons intéressés à la lecture et à la documentation écrite. Bien qu'on assiste à une diversification croissante des moyens qui servent de supports ou de véhicules à la pédagogie, il tombe sous le sens que l'écrit continue de jouer un rôle prépondérant dans les activités d'enseignement et d'apprentissage. Aussi nous a-t-il paru indiqué d'interroger les étudiants sur le temps qu'ils consacrent à la lecture et le pourcentage de ces lectures qui ont un rapport direct avec leurs études. De même les avons-nous questionnés sur leur utilisation de la documentation écrite et sur leur fréquentation de la bibliothèque du collège. Une bonne proportion de notre questionnaire était donc consacrée à ces thèmes. La version intégrale de notre rapport final comporte une foule de statistiques que nous renonçons à synthétiser ici. Nous nous bornerons à donner du relief à quelques observations qui se dégagent de la masse de données analysées par nous.

1. En très grande majorité, les étudiants estiment qu'ils ne lisent pas suffisamment, surtout disent-ils, parce qu'ils manquent de temps.

Au cours de la session précédant l'administration de notre questionnaire, les étudiants avaient, dans une proportion de 52.6% (*ajusté*), consacré de 3 à 9 heures par semaine à la lecture* ; 15.6% avaient lu durant moins de trois heures par semaine et 31.8% avaient consacré 10 heures et davantage par semaine à des activités de lecture.

Le calcul de la médiane nous a donné les résultats suivants : les étudiants du général : 6.92 heures par semaine ; ceux du professionnel : 6.23 heures par semaine ; l'ensemble des répondants : 6.62 heures par semaine. Les cinq familles de programmes où les étudiants liraient le plus sont par ordre décroissant : lettres, sciences humaines, techniques biologiques, techniques humaines et sciences de la santé.

Les étudiants estiment-ils qu'ils lisent suffisamment ? En fait, 3,454 répondants (79%) trouvent qu'ils devraient lire davantage. Le manque de

* Dans l'énoncé de la question, on parlait de « tout genre de lecture » et l'on précisait : « lectures pour vous divertir, lectures commandées par vos études, lectures pour vous informer, etc. ».

LES 4 374 ÉTUDIANTS

TAUX DE RÉPONDANTS :

4 374 étudiants sur 6 745 qui ont été sollicités (64.8%)

PROVENANCE :

3 335 venant des cégeps (76.8%)
1 010 venant des collèges privés (23.2%)
29 n'ont pas précisé le nom de leur collège

ÂGE ET SEXE :

2 278 femmes (52.1%)
2 093 hommes (47.9%)
Âge médian : 19.2 ans

STATUT :

Étudiants à *temps complet* dans une proportion de 93% suivant leurs cours au collège le jour seulement (89.8%) et relevant de l'enseignement régulier (92%)

RÉPARTITION ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

2 415 étudiants suivant des cours d'enseignement général (55.2%)
1 870 des cours d'enseignement professionnel (42.8%) et se distribuant dans onze familles de programmes : sciences pures, sciences de la santé, sciences humaines, sciences de l'administration, arts, lettres, techniques physiques, techniques biologiques, techniques humaines, techniques de l'administration, arts (programmes professionnels).

temps (78.9% des répondants) et le manque d'intérêt (32.9%) sont les raisons majeures invoquées par les étudiants pour expliquer cette situation.

2. Dans les faits, les lectures des étudiants sont plutôt fonctionnelles, étant surtout commandées par leurs études. Quant aux centres d'intérêt, ils varient énormément suivant le sexe des répondants et les familles de programmes auxquelles ils appartiennent.

Nous avons demandé aux étudiants de préciser dans quelle proportion (%) leurs lectures étaient faites strictement en fonction de leurs études, soit pour répondre à des exigences de leurs professeurs, soit pour satisfaire un besoin ou un désir personnel d'accroître ou d'approfondir leurs connaissances dans les disciplines ou spécialités figurant dans leur programme de formation.

Si on s'intéresse aux extrêmes, on constate que pour 761 répondants (17.4%) la proportion de leurs lectures qui avaient un rapport direct avec leurs études s'établissait à *moins de 30%*; à l'opposé, pour 1 217 étudiants (27.8%) le pourcentage de leurs lectures qualifiées de « fonctionnelles » par nous était *supérieur à 80%*.

Pour ce qui est des tendances centrales, le calcul de la médiane nous révèle que pour l'ensemble des étudiants celle-ci s'établit à 63.5%, les pourcentages étant respectivement de 62.8% pour les étudiants du général et de 64.7% pour ceux du professionnel. Les étudiants qui consacrent la plus forte proportion de leurs lectures à leurs études sont ceux de

techniques biologiques (Médiane = 75%), sciences de la santé (70.8%) et sciences pures (68.9%).

Invités à préciser les sujets sur lesquels ils cherchent surtout à se documenter ou à se renseigner « en dehors de leurs cours ou de leurs études », les étudiants ont établi la hiérarchie suivante : 1) la sexualité, la psychologie, la psychanalyse ; 2) la politique, l'économie, les problèmes sociaux ; 3) les voyages, pays et nations. Par contre, les sujets qui susciteraient le moins d'intérêt chez les étudiants pris dans leur ensemble sont dans l'ordre (en allant du moins au plus) : 1) la mécanique, l'électricité, l'électronique ; 2) l'astronomie, la physique, la biologie, la chimie ; 3) les philosophies, les religions, les doctrines et idées ; 4) les arts et les lettres.

Cependant, ce portrait général est assez trompeur puisque d'une famille de programmes à l'autre les centres d'intérêt varient énormément comme le montre bien le tableau reproduit en page 184. Un tel tableau peut se prêter à un grand nombre d'analyses.

Ne prenons qu'un exemple à titre d'illustration : la sexualité, la psychologie et la psychanalyse viennent en tête de liste quand on s'intéresse aux réponses de l'ensemble des étudiants ; cependant les pourcentages des étudiants de techniques humaines (79.8%), de sciences humaines (67%), de lettres (61.1%) et de techniques biologiques (57.5%) qui disent *chercher souvent ou très souvent* à se renseigner ou à se documenter sur ces sujets s'opposent de façon saisissante à ceux des étudiants de techniques physiques (28.3%) et de sciences

**SUJETS SUR LESQUELS LES ÉTUDIANTS CHERCHENT SOUVENT OU TRÈS SOUVENT À SE DOCUMENTER OU À SE RENSEIGNER
EN DEHORS DE LEURS COURS OU DE LEURS ÉTUDES — RÉPARTITION PAR FAMILLES DE PROGRAMMES**

Sujets	PROGRAMMES											TOTAL
	Sciences pures	Sciences de la santé	Sciences humaines	Sciences administ.	Arts	Lettres	Tech. biol.	Tech. phys.	Tech. hum.	Tech. adm.	Arts P.	
Mécanique, électricité, électronique	174 (37.3)	58 (13.4)	55 (6.3)	38 (10.6)	9 (10.0)	10 (5.7)	31 (6.9)	269 (71.5)	11 (3.5)	57 (10.5)	2 (2.9)	714 (17.2)
Astronomie, physique, biologie, chimie	249 (53.7)	225 (51.7)	99 (11.4)	40 (11.2)	7 (7.9)	23 (13.3)	193 (43.0)	110 (29.3)	20 (6.3)	55 (10.1)	3 (4.3)	1024 (24.8)
Histoire, géographie, sociologie, anthrop.	105 (22.5)	98 (22.6)	505 (57.9)	102 (28.8)	29 (33.3)	80 (45.7)	78 (17.5)	62 (16.5)	113 (36.2)	113 (20.8)	27 (39.1)	1312 (31.8)
Arts et lettres	91 (19.7)	93 (21.6)	334 (38.6)	63 (17.8)	76 (84.4)	144 (81.4)	61 (13.8)	35 (9.4)	91 (28.9)	85 (15.9)	44 (63.8)	1117 (27.1)
Sexualité, psychologie, psychanalyse	149 (32.0)	188 (43.0)	584 (67.0)	156 (43.9)	46 (51.1)	107 (61.1)	258 (57.5)	106 (28.3)	253 (79.8)	257 (47.2)	31 (44.9)	2135 (51.5)
Politique, économie, problèmes sociaux	187 (40.2)	152 (35.0)	569 (65.3)	239 (66.6)	26 (29.2)	89 (50.9)	122 (27.4)	137 (36.2)	187 (59.4)	268 (49.1)	44 (62.9)	2020 (48.7)
Philosophie, religion, doctrines, idées	87 (18.8)	101 (23.3)	357 (40.9)	79 (22.3)	34 (37.8)	78 (44.1)	68 (15.3)	65 (17.5)	101 (32.5)	105 (19.4)	24 (34.8)	1099 (26.6)
Voyages, pays, nations	174 (37.8)	201 (46.1)	493 (56.7)	170 (47.9)	46 (51.7)	118 (67.4)	185 (41.5)	131 (35.4)	162 (51.1)	282 (52.0)	46 (65.7)	2008 (48.6)
Bricolage	135 (28.9)	126 (29.0)	254 (29.2)	106 (29.8)	51 (58.0)	56 (31.8)	186 (41.8)	209 (55.1)	156 (49.2)	227 (42.0)	32 (46.4)	1538 (37.1)

Note : Les chiffres inscrits dans les cellules de ce tableau indiquent : a) le nombre d'étudiants qui ont encerclé les mentions « souvent » ou « très souvent » ; b) entre parenthèses, le pourcentage (ajusté) par rapport au nombre d'étudiants appartenant à cette famille qui ont répondu à la question. Par exemple, les 174 étudiants de Sciences pures qui ont dit chercher *souvent* ou *très souvent* à se renseigner sur la mécanique, l'électricité ou l'électronique, représentent 37.3% (ajusté) des étudiants de cette famille (N = 467) qui se sont effectivement prononcés sur ce sujet. Et ainsi de suite...

LES 18 COLLÈGES

La recherche a été réalisée dans les collèges ou campus : d'ALMA, ANDRÉ-GRASSET, de CHICOUTIMI, de DRUMMONDVILLE, ÉDOUARD-MONTPETIT, de la GASPÉSIE, de JONQUIÈRE, LIONEL-GROULX, MARIE-VICTORIN, MERICI, MINGAN, NOTRE-DAME-DE-FOY, de SAINT-FÉLICIEN, de SAINT-GEORGES, de SAINT-JÉRÔME, de SHAWINIGAN, de SHERBROOKE, de VICTORIAVILLE.

MODE DE SÉLECTION :

- Les 18 collèges ont été choisis au hasard
- par un consultant externe, spécialiste en la matière,
- suivant des techniques et procédures standardisées
- parmi un ensemble de 34 collèges « disponibles pour la recherche », c'est-à-dire des collèges *francophones* qui avaient officiellement accepté de faire partie, le cas échéant, de notre échantillon d'établissements.

pures (32.0%) qui ont la même attitude ou le même comportement. Nous pouvons mettre en évidence des contrastes analogues pour pratiquement tous les centres d'intérêt sur lesquels nos répondants se sont exprimés.

Quand on prend en considération le sexe des répondants, on constate que : a) il n'y a que deux séries de réalités à propos desquelles on n'observe pas de différences significatives entre hommes et femmes : 1) l'histoire, la géographie, la sociologie et l'anthropologie ; 2) les philosophies, les religions, doctrines et idées ; b) on relève sept différences significatives* se répartissant comme suit : *les femmes* sont plus nombreuses à se renseigner souvent ou très souvent sur : 1° les arts et les lettres ; 2° la sexualité, la psychologie, la psychanalyse ; 3° les voyages, pays et nations ; 4° le bricolage ; *les hommes* sont plus nombreux à se comporter de même pour ce qui a trait à : 1° la mécanique, l'électricité, l'électronique ; 2° l'astronomie, la physique, la biologie, la chimie, 3° la politique, l'économie et les problèmes sociaux.

3. Les étudiants fréquentent beaucoup la bibliothèque du collège. Ils s'y rendent surtout pour étudier et travailler ou pour consulter sur place la documentation nécessaire à leurs travaux. En règle générale, ils n'ont pas de difficulté à trouver cette documentation.

Invités à se prononcer sur une série de sept (7) motifs possibles de fréquenter la bibliothèque de leur collège, les étudiants ont établi la hiérarchie que voici :

* Différences établies à l'aide du Chi carré.

TAILLE :

- 8 collèges dont la population étudiante inscrite à l'enseignement régulier était de 1 000 étudiants ou moins
- 12 collèges dont la population étudiante inscrite à l'enseignement régulier était supérieure à 1 000 étudiants

RÉPARTITION

ENSEIGNEMENT GÉNÉRAL

ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

- À la session d'hiver 1978, la population étudiante inscrite à l'enseignement régulier de ces 18 collèges se répartissait comme suit :
 - 14 125 étudiants au GÉNÉRAL (52.6%)
 - 12 741 étudiants au PROFESSIONNEL (47.4%)
- Dans les cégeps la répartition était la suivante :
 - 10 526 étudiants au GÉNÉRAL (47.6%)
 - 11 624 étudiants au PROFESSIONNEL (52.5%)
- Dans les collèges privés, on comptait :
 - 3 599 étudiants au GÉNÉRAL (76.3%)
 - 1 117 étudiants au PROFESSIONNEL (23.7%)

Motif	Nombre d'étudiants qui se rendent souvent ou très souvent à la bibliothèque pour ce motif	% ajusté
1. La bibliothèque est pour moi un bon endroit pour étudier ou pour réaliser mes travaux (salle d'étude).	2810	66.1
2. Je viens consulter sur place la documentation nécessaire à mes travaux.	2685	63.1
3. La bibliothèque nous fournit les locaux dont nous avons besoin pour des travaux d'équipe.	1724	42.1
4. Je viens seulement emprunter la documentation dont j'ai besoin pour mes études ou pour meubler mes loisirs.	1583	37.7
5. Je viens prendre connaissance des nouveautés, feuilleter livres, journaux et revues.	901	21.3
6. Entre deux cours, je me rends à la bibliothèque pour occuper le temps ou pour me détendre.	597	14.3
7. Je réponds à une convocation ou à une invitation d'un de mes professeurs qui donne son cours ou organise des activités pédagogiques dans l'un ou l'autre des locaux de la bibliothèque.	245	6.0

Dans une proportion de 66.3% (*ajusté*), les étudiants disent n'avoir que rarement sinon pas du tout de difficulté à trouver au collège la documentation nécessaire à un travail proposé par l'un ou l'autre de leurs professeurs. Cependant les étudiants fréquentant les collèges les plus petits de notre échantillon éprouveraient plus souvent de difficulté que ceux des collèges plus populeux.

4. La documentation écrite a une grande importance dans l'esprit des étudiants et dans leur vie scolaire. Les notes de cours et les manuels occupent une place de choix parmi les soutiens documentaires auxquels ils ont recours. D'une famille de programmes à l'autre, les accents varient quant aux sortes d'écrits les plus fréquemment utilisés et quant aux avantages que l'on dit retirer de la documentation écrite.

Les notes de cours viennent au deuxième rang dans une série de dix moyens d'apprendre et le manuel d'enseignement au quatrième rang. Ce sont aussi les soutiens documentaires que les étudiants avaient le plus souvent utilisés dans les lectures qu'ils avaient été amenés à faire en fonction de leurs études. En outre, d'autres résultats de notre recherche, qui ne sont pas rapportés ici, donnent à penser que les notes de cours, les manuels-maisons, les recueils de textes photocopiés occupent une place éminente dans *tous* les programmes.

Si on s'intéresse à la *diversité des écrits utilisés* ou consultés par les étudiants, on constate que c'est dans les programmes de techniques humaines, de techniques biologiques et de sciences humaines qu'on trouve les pourcentages les plus élevés d'étudiants qui ont recouru souvent, voire très souvent, à une grande variété d'écrits ; par contre c'est en techniques physiques et en techniques administratives que ces pourcentages sont les plus faibles.

Quand on examine de près les *avantages que les étudiants disent retirer à utiliser la documentation écrite*, on se rend compte que : les étudiants, dans l'ensemble, placent très haut le fait de se donner petit à petit une *méthode de travail personnelle* : cet énoncé vient au 2^e rang dans une liste de huit (8) avantages possibles, l'énoncé recevant le plus de suffrages étant ainsi formulé : « Je découvre par mes lectures un grand nombre de connaissances qui sont en relation avec mes études » ; les étudiants de lettres, de techniques humaines et de techniques biologiques sont proportionnellement plus nom-

breux à affirmer retirer une diversité d'avantages ; or, on les retrouvait parmi ceux qui avaient consacré le plus d'heures à la lecture et qui invoquaient le moins souvent le manque d'intérêt pour expliquer l'insuffisance de la lecture dans leur vie.

De fait, nous avons pu faire ressortir, à l'aide de statistiques, *qu'il y a une relation entre le nombre d'heures consacrées à la lecture, l'intérêt pour ce type d'activité, la diversité des écrits lus ou consultés, la diversité des avantages que l'on dit retirer à utiliser de la documentation écrite*. C'est dans les programmes de techniques physiques et d'administration (sciences ou techniques) que se retrouveraient les étudiants les moins portés à lire et à tirer parti des ressources qu'offre la documentation écrite.

5. À leur arrivée au collège, un grand nombre d'étudiants ne sont pas bien préparés à utiliser les ressources de la documentation écrite. Il y aurait donc matière à des interventions diversifiées qui viseraient à combler leurs besoins à cet égard.

En majorité (53.7% *ajusté*), les étudiants qui ont répondu à notre questionnaire estiment qu'à leur arrivée au collège, ils savaient déjà assez bien tirer parti de la documentation écrite. *Selon les préposés aux ressources* cependant, c'est seulement une minorité d'étudiants qui savent déjà assez bien comment exploiter la documentation écrite à leur arrivée au collège. *Quant aux professeurs*, un très petit nombre exprime son accord avec un énoncé stipulant que « la plupart » des étudiants qui arrivent au collège savent déjà assez bien utiliser « les ressources didactiques » et non pas spécifiquement la documentation écrite. *Comment expliquer cette discordance entre les perceptions et les jugements plutôt négatifs des professeurs et des préposés comparativement au point de vue plus positif exprimé par les étudiants ?* Une analyse plus approfondie des résultats est utile à cet égard :

- si 53% des étudiants estiment *plutôt vraie* l'affirmation : « À mon arrivée au collège, je savais déjà assez bien comment tirer profit de la documentation écrite », il s'en trouve 46% pour trouver *plutôt fausse* pareille affirmation — ce qui est énorme ;
- de plus, seulement 14% des étudiants ont jugé que l'énoncé était « *tout à fait vrai* », donc décrivait parfaitement bien la qualité de leur préparation à leur entrée au collège : *il n'y a*

donc qu'une infime minorité de répondants à s'être montrée très catégorique.

Le contraste signalé plus haut serait donc plus apparent que réel. *Une conclusion nous semble s'imposer avec netteté : quand ils accèdent au niveau collégial, les étudiants n'ont pas tout ce qu'il faut pour exploiter au maximum les possibilités que renferme la documentation écrite.*

D'ailleurs les étudiants expriment des besoins touchant l'utilisation de la documentation écrite. *D'une part*, quelle que soit la famille de programmes à laquelle ils appartiennent, deux étudiants sur trois sont généralement d'avis que pour profiter de la documentation écrite et audiovisuelle (l'énoncé ne faisait pas de distinction entre les deux) ils auraient besoin d'une initiation spéciale en bonne et due forme. Le besoin apparaît plus vivement ressenti chez les étudiants des plus gros collèges, ceux fréquentant les établissements plus petits étant plus nombreux à soutenir que les indications fournies par les professeurs, à l'occasion des différents cours, leur suffisent amplement. *D'autre part*, en réponse à une autre question, 49.6% (ajusté) des étudiants ont affirmé avoir *grandement besoin* d'aide pour apprendre les principes et les techniques de la lecture rapide, 35.3% pour dégager ce qui est le plus important dans un texte, 23.3% pour prendre des notes, 22.9% pour se servir des ressources qu'offre une bibliothèque et 13.2% pour travailler avec des fiches.

COMMENTAIRES

Plusieurs des statistiques présentées et analysées dans notre rapport pourraient contribuer à dégager certains traits du portrait socio-culturel des étudiants qui ont collaboré avec nous au cours de la recherche sur les ressources et pratiques pédagogiques. Nous avons présenté très rapidement quelques données se rapportant au thème « les étudiants et la lecture ». Dans la version intégrale de notre rapport, le lecteur intéressé trouvera d'autres indications touchant :

- 1° *la lecture des journaux par les étudiants ;*
- 2° *les personnes qui exercent une influence sur les lectures des étudiants ;*
- 3° *certaines attitudes des étudiants face à la radio et à la télévision.*

Comme on l'a vu, les étudiants se rendent très fréquemment à la bibliothèque du collège et, pour la

très grande majorité d'entre eux, ils n'éprouvent que rarement ou pas du tout de difficulté à y trouver la documentation nécessaire à un travail proposé par l'un ou l'autre de leurs professeurs. *Peut-être cela tient-il au fait que ceux-ci dans une proportion de 65% disent vérifier assez souvent ou même très souvent la disponibilité au collège de la documentation pertinente à un cours ou à un travail spécifique qu'ils proposent à leurs étudiants.*

On ne saurait en douter : *pour une très forte proportion d'étudiants, la bibliothèque fait fonction de salle d'étude et d'endroit où l'on peut accomplir soit des travaux personnels, soit des travaux de groupe.* Nous ne saurions dire si cela avait été prévu comme tel ou s'il s'agit d'une fonction qui s'est progressivement développée pour combler une carence de locaux de cette nature. Ce qui semble évident c'est que la bibliothèque se trouve presque constamment utilisée, qu'on y observe un va et vient quasi continu, qu'elle est un lieu où l'on se regroupe spontanément pour discuter, pour travailler.

Les étudiants expriment avec force un attrait pour la lecture rapide, ce qui est assez logique et compréhensible si on se rappelle qu'ils invoquent de façon quasi unanime un manque de temps pour expliquer le peu de lectures qu'ils font. Faut-il cependant se laisser enfermer dans ce type de problématique ? Ne risque-t-on pas souvent de céder à l'engouement pour des techniques à la mode et de perdre de vue l'essentiel ? Avant toute chose, c'est le goût pour la lecture qu'il faut développer, c'est le plaisir de lire qu'il faut susciter. Sur cette base, il devient ensuite possible de fonder une lecture vraiment profitable...

Pour utiliser au maximum le potentiel que recèle la documentation écrite, il faut, au-delà du goût pour la lecture et de techniques qui rendent cette lecture « efficace » (si on nous permet l'expression), posséder les éléments d'une bonne méthodologie du travail intellectuel, savoir se débrouiller en bibliothèque et maîtriser les techniques propres à la recherche documentaire.

Le fort pourcentage d'étudiants qui disent avoir grandement besoin d'aide pour apprendre à dégager l'important dans un texte doit être retenu. Il est possible que dans l'esprit de nos répondants on associe étroitement cette habileté à une des techniques de la lecture rapide ou à un de ses effets bénéfiques. Mais on peut la voir à l'intérieur d'un

processus visant à l'acquisition d'une solide méthode de travail. Peut-être prend-on trop souvent pour acquis que les cégépiens, les collégiens savent comment travailler ou qu'alors il s'agit là d'une responsabilité qui incombe au niveau secondaire ? Une chose est certaine : dans des collèges du Québec, on a organisé des activités sur des techniques comme la prise de notes et le travail sur fiches et l'on sait que dans certaines universités l'on ne dédaigne pas initier les étudiants aux exigences de la recherche documentaire d'une façon générale ou dans un champ du savoir en particulier. Il y a place en la matière pour beaucoup de créativité.

Les initiations au travail en bibliothèque ou dans le centre de ressources du collège sont certainement à encourager et à promouvoir. Nous renvoyons sur ce sujet à des travaux qui sont actuellement menés par la Commission des directeurs de bibliothèques de la Fédération des cégéps. Nous souscrivons quant à nous à l'orientation de base que cette commission suggère de donner à ce travail d'initiation : le centrer résolument sur l'étudiant en poursuivant comme objectif d'apprendre à celui-ci comment se servir efficacement d'une bibliothèque dans une situation de recherche.

III — Audiovisuel et pédagogie

Connaissant l'importance des ressources financières, techniques et humaines dont disposent les services audiovisuels de bon nombre de collèges, il nous paraissait tout indiqué d'essayer de caractériser l'influence de ces ressources sur les pratiques pédagogiques et certains des besoins ou attentes des usagers à leur endroit. Voici ce que les étudiants avaient à nous dire à ce sujet.

1. À leur arrivée au collège, les étudiants, dans une proportion de 76.5%, se sentent très peu préparés à tirer profit de la documentation audiovisuelle et près des deux tiers considèrent qu'ils auraient besoin d'une initiation en bonne et due forme, ce avec quoi les professeurs et les préposés aux ressources qui ont rempli nos questionnaires se disent d'accord.

Chez les professeurs, 80% (*ajusté*) de nos répondants expriment leur *désaccord* avec un énoncé stipulant que « la plupart des étudiants qui arrivent au collège savent déjà utiliser assez bien les ressources didactiques » et 75.2% d'entre eux pensent qu'une véritable initiation leur serait nécessaire.

2. Plus de la moitié des étudiants interrogés disent accorder au moins pas mal d'importance à la documentation audiovisuelle que le collège met à leur disposition comme moyen d'apprendre. Cependant lorsqu'ils ont recours à la bibliothèque ou au centre de ressources didactiques, les étudiants se préoccupent très peu des documents audiovisuels qui pourraient les aider à mieux comprendre ou à illustrer le sujet étudié. Un étudiant sur trois affirme d'ailleurs qu'il aurait grandement besoin d'aide pour apprendre comment interpréter un document audiovisuel et en tirer profit.

Près de 89% (*ajusté*) des étudiants qui ont rempli notre questionnaire ne s'informent que *rarement* voire *jamais* sur les documents audiovisuels auxquels ils pourraient se référer dans leurs études ou travaux scolaires.

3. L'audiovisuel exerce un grand attrait sur les étudiants comme en témoignent plusieurs faits recueillis dans le cadre de notre enquête.

L'exposé multi-média vient au troisième rang dans la liste des méthodes et formules pédagogiques que les étudiants préfèrent ; les grands organes de communication sont, pour une majorité de nos répondants, « une occasion d'acquérir des connaissances que leurs études ne leur donnent pas » ; très peu d'étudiants s'adonnent à des productions audiovisuelles mais plus de la moitié d'entre eux expriment un grand besoin d'aide pour apprendre comment préparer et produire un document AV.

Interrogés sur la signification que prennent pour eux les émissions de radio et de télévision qu'ils écoutent ou regardent, les étudiants classent dans cet ordre les motifs que nous leur avons suggérés :

Étudiants qui ont encadré les mentions « souvent » et « très souvent »	N	%
1° Occasion de me divertir, de me détendre :	4038	92.3%
2° Occasion de m'informer, de me tenir au courant de ce qui se passe dans divers champs de l'activité humaine :	3630	82.9%
3° Occasion d'acquérir des connaissances que mes études ne me donnent pas :	2480	56.7%
4° Occasion de compléter ou de concrétiser ce que j'apprends à travers mon programme d'étude :	1172	26.8%

C'est à propos de ce dernier énoncé qu'on observe le plus de variations d'une famille de programmes à l'autre : d'un côté, les étudiants de sciences humaines (34.2%) et techniques humaines (33.5%), de l'autre ceux de sciences pures (19.1%), techniques physiques (19.6%), sciences de la santé (20.3%) et sciences administratives (20.9%).

COMMENTAIRES

*Comment expliquer l'engouement dont font preuve les étudiants à l'endroit de l'audiovisuel? Faut-il rapprocher cet engouement de l'intérêt qu'ils manifestent aussi pour la lecture rapide et le recours à l'ordinateur? Seraient-ils littéralement fascinés par des techniques et des outils qui sont « dans l'air du temps » et ont pu faire l'objet d'un intense et séduisant marketing? Dans quelle mesure les besoins exprimés sont-ils vraiment ressentis et intériorisés? N'y a-t-il pas danger qu'ils aient été créés artificiellement dans l'esprit de nos répondants du simple fait que notre questionnaire les invitait explicitement à formuler des attentes en ce sens?** Faut-il voir dans cet attrait pour l'audiovisuel un autre exemple de cette propension pour le concret qui caractérise plusieurs des réponses fournies par les étudiants dans notre enquête? Cherchons à se doter d'une panoplie d'instruments à l'aide desquels on pourrait se développer, s'affirmer, s'exprimer de diverses manières? La familiarité avec les grands média de communication serait-elle un facteur explicatif? Nous ne saurions trancher mais le phénomène mériterait certes d'être approfondi.

Des commentaires libres, nombreux et diversifiés, ont en effet confirmé les tendances que nous avons pu percevoir à l'aide des données statistiques. Dans les besoins qu'ils expriment, les étudiants se montrent plus désireux d'apprendre comment préparer et produire eux-mêmes un document audiovisuel que d'apprendre comment interpréter et tirer profit d'oeuvres déjà existantes. Pourtant, les deux types d'activité vont forcément de pair et contribuent à la maîtrise du langage audiovisuel.

D'ailleurs au campus Mingan, on a conçu un cours institutionnel d'introduction aux techniques qui est offert à tous les étudiants dès leur première

* En commentaires libres, nous avons relevé des affirmations comme celles-ci : « Je ne les utilise pas. Peut-être que je ne fais pas une bonne affaire ». « Ces ressources sont nécessaires au développement de l'étudiant, même si je ne m'en sers pas moi-même ».

session*. Or, on s'est rendu compte que plusieurs des étudiants qui ont suivi ce cours reviennent par la suite pour s'adonner à de la production audiovisuelle. Serait-il bon de généraliser pareils cours d'initiation? Quelle orientation faudrait-il leur donner? Ces questions, les étudiants, à travers leurs revendications, nous forcent à les poser...

IV Besoins des étudiants et aide qu'ils reçoivent

Avec qui les étudiants communiquent-ils quand ils réalisent des travaux scolaires ou doivent surmonter des difficultés dans leurs études? Quels besoins éprouvent-ils par rapport à l'utilisation des ressources didactiques disponibles et à la maîtrise d'habiletés et de techniques pouvant contribuer à assurer non seulement un bon rendement scolaire mais aussi l'épanouissement de la personnalité? Notre enquête a permis de recueillir des éléments d'information sur ces questions et d'identifier des champs d'intervention possibles pour ceux qui désirent apporter leur support aux étudiants en quête d'une véritable autonomie au plan intellectuel.

- 1. Quand ils ont besoin d'aide pour la réalisation d'un travail scolaire ou pour surmonter des difficultés dans leurs études, les étudiants s'adressent d'abord à leurs camarades puis à leurs professeurs. Cependant 58% des répondants estiment qu'ils n'ont pas assez de conversations ou de discussions avec leurs professeurs au sujet de leurs études.**

COMMENTAIRES

Quoi de plus naturel que de s'adresser d'abord à ses pairs pour obtenir du soutien ou un coup de pouce? Le réseau d'amitié constitue la première et la plus accessible ressource pour l'étudiant. La familiarité, la connivence, la similitude de préoccupations favorisent le contact, assurent la pertinence des échanges, l'efficacité des interventions.

Il est intéressant de savoir que lorsqu'on les interroge sur les raisons d'une communication insuffisante avec des professeurs ou des préposés à la documentation écrite et audiovisuelle dont ils souhaiteraient pourtant recevoir l'aide, les étu-

* Ce cours est à ce point populaire qu'il faut refuser des candidats.

dants « *pris dans l'ensemble* » invoquent comme principal argument le fait qu'ils préfèrent travailler seuls. L'insuffisante disponibilité des personnes en cause vient en second lieu tandis que *le manque de compétence est l'argument le moins souvent invoqué.*

2. À travers les réponses qu'ils ont données à notre questionnaire, les étudiants indiquent toute une gamme d'interventions possibles dans le champ strictement pédagogique.

	N	%
1° Apprendre comment préparer et produire un document AV	2107	48.2
2° Apprendre les principes et les techniques de la lecture rapide	2101	48.0
3° Apprendre les principes et les techniques d'une bonne communication verbale	1929	44.1
4° Apprendre à utiliser un ordinateur	1868	42.7
5° Apprendre comment on s'y prend pour étudier une question d'une façon ordonnée ou systématique	1866	42.7
6° Apprendre comment présenter dans un document écrit, les résultats d'une étude ou d'une recherche	1585	36.2
7° Apprendre à dégager ce qui est le plus important dans un texte	1514	34.6
8° Apprendre comment utiliser des appareils audiovisuels	1483	33.9
9° Apprendre comment interpréter et tirer profit d'un document AV	1381	31.6
10° Apprendre à écrire un texte	1279	29.2
11° Apprendre à prendre des notes	1000	22.9
12° Apprendre à me servir des ressources qu'offre une bibliothèque	981	22.4
13° Apprendre à travailler avec des fiches	538	12.3

« Si vous aviez à préciser dans quelle mesure vous avez besoin d'aide, quelle importance accorderiez-vous aux aspects suivants » ? Les étudiants avaient à se prononcer sur treize énoncés et pouvaient choisir entre quatre catégories de réponse : 1 « aucunement » ; 2 « très peu » ; 3 « grandement » ; 4 « j'aurais besoin d'aide mais pour moi c'est moins important ou moins urgent ».

Si on ne considère que les étudiants qui ont répondu avoir *grandement besoin d'aide* par rapport aux treize énoncés soumis, on obtient une mise en rang des besoins jugés prioritaires par nos répondants :

COMMENTAIRES

Compte tenu du dispositif de la question et des catégories de réponses entre lesquelles les étudiants pouvaient faire un choix, on a toutes les raisons de croire que les répondants ont été amenés à exprimer des besoins qu'ils *ressentaient*, dont ils étaient *conscients* et qu'ils jugeaient *prioritaires* puisque la possibilité leur était offerte de répondre en disant : « J'aurais besoin d'aide mais pour moi c'est moins important ou moins urgent ».

Les réponses des étudiants permettent d'établir une hiérarchie dans la liste des treize besoins mais il ne faudrait pas se préoccuper uniquement de ce « classement » : quand près de 30% des répondants estiment qu'ils auraient *grandement besoin d'aide* pour « apprendre à écrire un texte », cet énoncé vient au 10^e rang seulement dans l'ordre des priorités mais comment ne pas être impressionné par le fait que *trois étudiants sur dix* expriment un *grand besoin* à cet égard ! D'où ne faut-il pas glisser trop rapidement sur les besoins qui viennent à la fin de la liste : les proportions d'étudiants sont ici plus significatives que la mise en rang des énoncés.

3. Dans des commentaires libres, bon nombre d'étudiants nous ont signifié l'importance qu'ils accordent à une claire identification de leurs besoins et à des actions qui auraient pour objectifs de combler leurs attentes.

Les étudiants se sont prononcés à partir d'une liste préétablie. Ils nous ont fait savoir, à travers des commentaires libres souvent bien tournés, que notre liste était loin d'épuiser le sujet. Dans la version intégrale de notre rapport, nous présentons quelques-uns de ces commentaires dont certains sont assez élaborés.

Certains ont même suggéré de faire suivre notre recherche d'autres enquêtes qui auraient pour objets des réalités comme la qualité de la vie étudiante et des services aux étudiants, les relations humaines à l'intérieur du collège, l'évaluation des différentes facettes de l'enseignement. Ils plaident en somme pour un élargissement de la problématique de leurs besoins : à l'intérieur du champ strictement pédagogique comme tel et au-delà de ce champ...

En guise de finale

La recherche sur les ressources et les pratiques pédagogiques revêt les caractéristiques d'une *enquête de type descriptif* qui renseigne sur l'utilisation d'une variété de ressources didactiques dans des activités d'enseignement et d'apprentissage. Elle permet également de décrire quelques-uns des *rappports* qui se nouent *entre les usagers* (étudiants et professeurs) et *le personnel qui a la charge d'organiser et d'animer les différents secteurs de ressources dites de « soutien à la pédagogie »* : bibliothèque, audiovisuel, informatique, imprimerie-photocopie, recherche et expérimentation.

Elle jette enfin de la lumière sur nombre de réalités connexes : les préférences des étudiants concernant les méthodes pédagogiques et la place que celles-ci occupent dans l'enseignement de leurs professeurs ; les lectures des étudiants, leurs centres d'intérêt lorsqu'ils lisent ou écoutent des émissions de radio ou de télévision ; le lien qu'il peut y avoir entre cette fréquentation des media et leurs activités de formation ; les besoins et attentes qu'expriment les étudiants au plan de leur vie intellectuelle et scolaire ; les activités de perfectionnement et d'aide pédagogique aux professeurs...

Dans les pages qui précèdent, nous avons présenté une partie seulement des résultats se rapportant spécifiquement aux étudiants. Ils suffisent, nous semble-t-il, pour mettre en évidence l'intérêt des données colligées au cours de l'enquête : elles ont valeur de reflet ou de miroir de la réalité, elles contribuent notamment à une meilleure connaissance des attitudes et comportements des étudiants face à certaines facettes de leur vie scolaire ; elles peuvent aussi servir de fondements à une action ou à des politiques visant à assurer une meilleure utilisation des ressources didactiques et un développement de la pédagogie dans les collèges du Québec*.

C'est l'espoir du comité de coordination qu'elle constitue une sorte d'enquête-charnière ouvrant la voie à des recherches complémentaires qui viendraient préciser ou approfondir certains phénomènes rapidement évoqués ou analysés. Que ce voeu connaisse des suites ou pas, il y a déjà, à partir du matériel amassé, matière à des initiatives qui pourraient être fort bénéfiques pour les étudiants et qui répondraient d'ailleurs à certaines de leurs attentes explicites.

* Dans le rapport final, on consacre un chapitre à une explicitation de certains des prolongements que pourrait connaître la recherche sur les ressources et les pratiques pédagogiques.

L'auteur est agent de recherche au Centre d'animation, de développement et de recherche en éducation (CADRE). Dans ce texte, il reprend des éléments du rapport final d'une recherche menée dans 18 collèges du Québec sur le thème général « Ressources et pratiques pédagogiques ». Ce rapport est l'oeuvre d'un comité au sein duquel M. Laliberté a assumé les fonctions d'agent de recherche et de rédacteur du rapport.

**SAMSON.
BÉLAIR
& ASSOCIÉS**
Comptables agréés

Montréal
Québec
Rimouski
Sherbrooke
Trois-Rivières
Ottawa
Sept-Îles
Saint-Hyacinthe
Coaticook
Matane