Expériences des étudiants en matière de transfert de crédits dans les collèges de l'Ontario

Rapport final

Alex Usher
Paul Jarvey

HIGHER EDUCATION STRATEGY ASSOCIATES

Table des matières

Sommaire 1
Introduction 3
Méthodologie 5
Conception et mise en pratique de l'outil de recherche 5
Sélection de l'échantillon 6
Résumé de la collecte des données 7
Définitions utilisées dans ce rapport 8
Résultats : données démographiques 9
Résultats : sources, destinations et moment du transfert 10
Résultats : le processus de transfert 14
Moment du transfert 14
Raisons du transfert 15
Sources de renseignements 16
Assistance dans l'établissement de destination 20
La cohérence des renseignements fournis 20
Niveau de compréhension 26
Satisfaction générale 27
Difficulté perçue du transfert de crédits 29
Facteurs démographiques 29
Programme d'études précédent 30
Le processus d'application 30
Explication des crédits reçus 32
Durée de préparation de la demande et délai d'attente du résultat 32
Autres facteurs 34
Une étude plus approfondie de la difficulté perçue 34
Qualité perçue de l'aide obtenue 36
Âge 37
Temps écoulé depuis les dernières études 37
Le processus d'application 37
Explication des crédits reçus 38

Autres facteurs 39
Analyse plus approfondie de l'aide 40
Facteurs supplémentaires à noter 42
Les étudiants ayant choisi de ne pas faire de demande de transfert de crédits 42
Niveau de compréhension 43
Autres suggestions des participants 44
Conclusion 46
Annexe B : Résumé des essais statistiques 49

Tableaux

Tableau 1 : Diagramme du résumé du processus 6
Tableau 2 : Résumé de la collecte des données 8
Tableau 3 : Caractéristiques concernant l'âge et le sexe dans la comparaison entre l'échantillon et la population générale 9
Tableau 4 : Répartition des personnes interrogées selon l'établissement 10
Tableau 5 : Comparaison des programmes d'études des établissements sources par rapport aux établissements de destination (pour l'ensemble des participants) 12
Tableau 6 : Programme d'études source et de destination par type d'établissement source 13
Tableau 7 : Choix du programme de destination par type d'établissement précédent 13
Tableau 8 : Résumé des raisons de transfert 15
Tableau 9 : Sources de renseignements 16
Tableau 10 : Caractéristiques de l'échantillon : Demande et obtention de transfert de crédits 23
Tableau 11 : Résumé des crédits reçus et du raccourcissement du programme d'étude actuel 23
Tableau 12: Résumé de l'obtention des crédits attendus et explication de la décision 24
Tableau 13 : Résumé des raisons de non application 42

Figures

Figure 1 : Type de programme source et destination 11
Figure 2 : Proportion de cursus terminés par le passé 11
Figure 3 : Changement de programme d'études en général et par type d'établissement 12
Figure 4 : Durée du délai entre l'établissement source et l'établissement de destination 14
Figure 5 : Moment de la demande de transfert de crédits. 15
Figure 6 : Résumé des sources d'assistance 20
Figure 7 : Délai de préparation de la demande 22
Figure 8 : Délai d'attente des résultats de la demande 22
Figure 9 : Satisfaction vis-à-vis de l'explication de la décision 25
Figure 10 : Niveau de compréhension du processus de transfert de crédits maintenant et au début du processus de demande de transfert de crédits 26
Figure 11 : Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études 27
Figure 12 : Qualité de l'aide par rapport à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études 28
Figure 13 : Difficulté par rapport à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études 28
Figure 14 : Difficulté générale perçue du processus de transfert de crédits 29
Figure 15 : Âge par rapport à la difficulté perçue d'un transfert de crédit 30
Figure 16 : Degré d'avancement du programme d'études précédent par rapport à la difficulté perçue 30
Figure 17 : Moment de la demande par rapport à la difficulté perçue 31
Figure 18 : Réception des crédits attendus par rapport à la difficulté perçue 32
Figure 19 : Satisfaction vis-à-vis de l'explication de la décision par rapport à la difficulté perçue 32
Figure 20 : Délai requis pour préparer la demande et les documents justificatifs par rapport à la difficulté 33
Figure 21 : Délai d'attente du résultat de la demande par rapport à la difficulté 33
Figure 22 : Résumé de la qualité de l'aide obtenue 36
Figure 23 : Âge par rapport à la qualité de l'aide obtenue 37
Figure 24 : Obtention de crédits par rapport à la qualité de l'aide 38
Figure 25 : Explication de la décision par rapport à la qualité de l'aide 38
Figure 26 : Délai requis pour préparer la demande et les documents justificatifs par rapport à la qualité de l'aide 39
Figure 27 : Délai d'attente du résultat de la demande par rapport à la qualité de l'aide 39
Figure 28 : Niveau de compréhension et raccourcissement du programme d'études. 43

Sommaire

Les parcours universitaires reposent de plus en plus sur le transfert entre établissements postsecondaires, car un nombre croissant d'étudiants passent d'un établissement à un autre, suivent différents cursus ou reprennent leurs études postsecondaires. Afin d'améliorer les parcours au sein d'un collège ou entre plusieurs établissements, pour comprendre les obstacles que peuvent rencontrer les étudiants et afin d'élaborer une stratégie d'amélioration de la mobilité des étudiants, les collèges de l'Ontario se sont lancés dans le projet d'amélioration des parcours intitulé *Improving College System Pathways*. Les pages qui suivent contiennent les résultats d'une étude visant à soutenir les objectifs du projet ICSP en obtenant une meilleure compréhension des expériences de transfert des étudiants. Cette étude portait sur les origines de leur satisfaction et de leur mécontentement, ainsi que sur les obstacles potentiels au transfert de crédits entre les collèges de l'Ontario.

Entre janvier et juin 2012, 232 étudiants de 23 collèges de l'ensemble de l'Ontario ont été interrogés à propos de leur expérience en matière de transfert de crédits. Nous leur avons demandé de parler des difficultés au niveau du processus de transfert de crédit en général, de la qualité de l'assistance qu'ils ont reçue et nous leurs avons posé une série de questions conçues pour déterminer les obstacles potentiels au transfert de crédits entre les collèges de l'Ontario.

Sommairement, le degré de satisfaction des étudiants en ce qui concerne leur nouvelle école était étroitement lié à la difficulté perçue du processus de transfert de crédit et à la qualité perçue de l'assistance du personnel des collèges au cours du processus de transfert.

En très grande majorité, les étudiants du système collégial de l'Ontario ayant participé à cette étude ont exprimé des sentiments positifs concernant leur établissement, le personnel qu'ils ont rencontré et leurs expériences en matière de transfert des crédits. Certains étudiants ont néanmoins rencontré des difficultés et exprimé un certain mécontentement. Chacun des sept points ci-dessous aborde une pratique ou une politique qui semble avoir joué un rôle dans le processus de transfert de crédit et qui a eu un impact sur l'expérience des étudiants, fournissant ainsi un domaine d'amélioration potentielle pour certains établissements de l'Ontario :

- L'exhaustivité ainsi que l'accessibilité des renseignements de base concernant le processus. Le personnel et les étudiants s'appuient sur des renseignements concernant la façon d'avancer dans le processus : les personnes à contacter, les documents requis, les échéances et le simple fait de savoir si le transfert de crédits est possible. Une grande majorité des personnes interrogées ont indiqué avoir recherché ces renseignements sur le site Web du collège qu'ils fréquentaient au moment de l'étude.
- L'exhaustivité et l'accessibilité des renseignements détaillés concernant le processus, comme le fait de savoir quels crédits obtenus peuvent faire l'objet d'un transfert et l'impact que le transfert de crédits peut avoir sur l'emploi du temps, les frais de scolarité ainsi que d'autres

facteurs. Ces renseignements étaient souvent recherchés en ligne et souvent fournis en personne, par le personnel ou le corps professoral.

- Les expériences les plus positives des participants provenaient des interactions avec les membres du personnel qui étaient à la fois efficaces et fiables. De façon similaire, les expériences les plus négatives découlaient de situations dans lesquelles ils avaient l'impression de ne pas avoir été traités de façon appropriée.
- Les personnes interrogées ont fourni des réponses positives lorsque le processus était rationalisé et simple. Le fait de ne pas avoir à resoumettre les documents, la réduction du nombre de documents et d'approbations requis et la création d'un point de contact unique peuvent aider à réduire la complexité du processus de demande pour les étudiants.
- Il a souvent été mentionné que l'obtention de la description des cours était difficile et prenait beaucoup de temps, en particulier pour les étudiants ayant quitté l'enseignement postsecondaire depuis plus longtemps. Les personnes interrogées ont signalé différentes façons selon lesquelles les établissements les ont aidés dans ces difficultés, y compris en les aidant à communiquer avec leur établissement précédent, en n'exigeant pas de description pour les cours qui ont déjà été évalués pour d'autres étudiants et en acceptant les descriptions non officielles ou en se montrant de toute autre façon flexibles en ce qui concerne les documents exigés.
- Les étudiants ayant attendu une semaine ou moins pour apprendre les résultats de leur demande de transfert de crédits étaient plus susceptibles d'exprimer une difficulté moindre et une satisfaction générale plus importante.
- Les étudiants ayant compris les raisons pour lesquelles leur demande de crédits avait été refusée exprimaient rarement une frustration. Le fait de fournir un raisonnement clair pourrait aider à multiplier les expériences positives.

Introduction

Les parcours universitaires reposent souvent sur le transfert entre établissements postsecondaires, car un nombre croissant d'étudiants passent d'un établissement à un autre, suivent différents cursus ou reprennent leurs études postsecondaires.

La proportion de candidats à l'admission au collège en Ontario ayant une expérience précédente dans l'enseignement postsecondaire a augmenté de façon régulière au cours des dernières années. 37 % des étudiants en collège ont indiqué avoir une expérience postsecondaire dans le Sondage sur la satisfaction des étudiantes et étudiants de 2007-2008 (ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario, MFCU), un nombre qui a atteint les 41 % dans le Sondage sur la satisfaction des étudiantes et étudiants de 2010-2011. Le même sondage demandait également aux étudiants la raison principale de leur demande d'inscription dans l'enseignement postsecondaire. La proportion d'étudiants qui ont indiqué le faire « pour se préparer pour d'autres études universitaires ou collégiales » est passée de 16 % en 2000 à 19 % en 2010-2011.

La capacité des étudiants à obtenir des crédits pour leurs expériences scolaires précédentes affecte leur capacité à se déplacer d'un établissement à un autre, et, comme cela est étudié dans ce rapport, les expériences en matière de transfert de crédits sont étroitement liées à la satisfaction générale de l'étudiant. Les pages suivantes rapportent les résultats d'une étude visant à mieux comprendre les expériences de transfert des étudiants, l'origine de leur satisfaction et de leur mécontentement et les obstacles potentiels au transfert de crédits entre les collèges de l'Ontario.

Nous avons demandé aux étudiants de parler des difficultés du processus de transfert de crédits en général et de leur perception de la qualité de l'aide obtenue. Ces deux variables sont étroitement liées à la satisfaction générale, et elles sont utilisées tout au long de ce rapport en tant que variables dépendantes (voir *Difficultés perçues*, à la page 27 et *Qualité perçue de l'aide obtenue*, à la page 34).

Le mandat de cette étude a commencé en 2006, lorsque les collèges de l'Ontario se sont lancés dans le projet d'amélioration des parcours intitulé *Improving College System Pathways* (ICSP) afin d'améliorer les parcours au sein d'un collège et entre plusieurs collèges, de comprendre les obstacles que les étudiants peuvent rencontrer et de développer des stratégies visant à améliorer la mobilité des étudiants. L'étude ICSP a permis de déceler un certain mécontentement en ce qui concerne le processus existant de transfert de crédits [1]et a proposé une deuxième phase de recherche visant à explorer les sources de ce mécontentement. Ce rapport, *Expériences des étudiants en matière de transfert de crédits dans les collèges de l'Ontario*, présente un résumé des résultats de la deuxième phase de recherche.

Cette étude soutient les objectifs de l'étude ICSP de la façon suivante :

[1] Voir Collèges Ontario (2008). Rapport sur les faits saillants du projet d'amélioration des parcours *Improving College Systems Pathways*, p. 2.

i. en offrant une étude plus approfondie des problèmes identifiés au cours de la recherche de l'ICSP; et
ii. en identifiant et en explorant les obstacles potentiels aux parcours alternatifs, y compris les transferts entre collèges et d'une université à un collège.

Cette étude a été entièrement commandée par Collèges Ontario et le projet a été dirigé par le groupe de travail du Comité de coordination des vice-présidences à l'enseignement. Ce projet a été financé par le consortium des collèges et des universités (désormais le Conseil ontarien pour l'articulation et le transfert).

Méthodologie

Cette étude a été réalisée au moyen d'une méthodologie basée sur plusieurs sondages visant à recueillir des données quantitatives et qualitatives concernant les expériences de transfert de crédits des étudiants dans les collèges de l'Ontario. L'outil de recherche associait un sondage en ligne à un entretien téléphonique. Cette méthodologie a permis l'analyse des facteurs de contribution aux difficultés rencontrées par les étudiants effectuant un transfert et elle a également donné aux étudiants interrogés la possibilité de communiquer leur expérience en détails. Cet outil a permis de recueillir des données sur différents sujets concernant le transfert, en explorant ainsi la satisfaction et le mécontentement des étudiants effectuant un transfert.

Conception et mise en pratique de l'outil de recherche

Le personnel administratif de chaque collège participant a identifié les étudiants effectuant un transfert et correspondant aux critères de l'étude (voir ci-dessous). Un sous-ensemble de 100 à 120 étudiants admissibles sélectionnés au hasard a été invité à participer par courriel. Le courriel d'invitation indiquait l'objectif de l'entretien, sa durée et les types de renseignements qui seraient recueillis. Il mentionnait également le paiement incitatif qui consistait en une carte-cadeau de 40 $ pour Amazon.ca ou Itunes.ca.

Les étudiants qui ont choisi de participer ont été dirigés vers la première section d'un questionnaire en deux parties. La première partie était administrée sous la forme d'un sondage en ligne qui évaluait l'admissibilité des personnes interrogées et recueillait les renseignements de base concernant le profil démographique et la formation scolaire des étudiants. Cela a permis de simplifier le processus de sélection d'échantillon et de réduire la durée de la deuxième partie (l'entretien téléphonique). Une fois le sondage de sélection en ligne terminé, nous avons demandé aux participants admissibles de choisir un moment de la journée pour l'entretien téléphonique. Un membre de l'équipe de recherche a appelé l'étudiant au moment choisi et a administré la deuxième partie de l'outil de sondage, composée d'un questionnaire téléphonique d'une durée moyenne (30 minutes).

Tableau 1 : Diagramme du résumé du processus

1: Invitation par courriel

- Le personnel administratif de chaque collège a identifié les enquêtés éventuels (les étudiants qui satisfont des conditions requises pour les recherches). Nous avons choisi au hasard 100 à 200 étudiants qui satisfont les critères de sélection et nous leur avons envoyé une invitation par courriel. Un lien à l'outil de sélection préliminaire a été inclus dans l'invitation.

2: L'outil de sélection préliminaire en ligne

- Nous avons recueilli des données démographiques de base ainsi que des renseignements de base sur les antécédents scolaires de l'enquêté. Cette technique de sélection préliminaire nous a permis de confirmer automatiquement si l'enquêté satisfait les conditions requises pour participer tout en nous gagnant du temps.

3: Interview téléphonique a été prévu

- Après avoir complété le processus de sélection préliminaire, les enquêtés ont choisi l'heure de leur interview téléphonique.

4: Interview téléphonique

- Les enquêtés ont répondu à un questionnaire détaillé.

5: Analyse et rapport

- Les résultats ont été examinés selon des méthodologies qualitatives et quantitatives.
- Un sommaire des résultats locaux a été fourni à chaque collège où des recherches ont été effectuées.

Sélection de l'échantillon

Échantillon ciblé :

a. les étudiants récemment transférés (c.-à-d. à compter du semestre d'automne 2010) qui intègrent un nouvel établissement;
b. les étudiants ayant effectué un transfert à partir d'un programme collégiale ou universitaire de l'Ontario;
c. les étudiants classés comme étudiants nationaux; et
d. les étudiants qui n'étaient pas inscrits dans un programme de certificat d'études supérieures au moment de l'étude.

Les étudiants ont été invités à participer s'ils répondaient aux critères de sélection définis ci-dessus. Ces critères ont été conçus pour s'assurer que les participants avaient récemment connu un processus de transfert; que l'échantillon comprendrait des participants transférés depuis des universités et des collèges; que l'échantillon comprendrait des étudiants qui pouvaient avoir été admissibles mais qui avaient choisi de ne *pas* faire de demande ou n'avaient pas reçu de crédits; et que l'échantillon ne comprenait pas d'étudiants internationaux, d'étudiants diplômés et d'étudiants ayant effectué un transfert depuis une autre province que l'Ontario.

Un nombre total de 232 réponses complètes ont été recueillies entre février et juillet 2012. Nous avons interrogé entre 9 et 11 participants de chaque collège, sauf un : le collège La Cité a été exclu de la recherche en raison de la réponse très faible au courriel d'invitation (seul un étudiant a répondu).

Bien que les étudiants *invités* à participer constituaient un échantillon aléatoire de la population étudiante potentiellement admissible dans les collèges de l'Ontario, seuls les étudiants qui ont choisi de participer ont été inclus. Il est donc possible que le biais de volontariat ait affecté les résultats. De plus, il existe des différences potentielles dans la façon dont les établissements recueillent et maintiennent les données des étudiants qui ont été utilisées pour identifier les participants admissibles. Aucune de ces deux sources potentielles de biais n'a été contrôlée dans cette étude.

Bien que les recherches précédentes de HESA dans le secteur postsecondaire n'aient pas permis de découvrir un impact considérable de ces biais sur des études similaires, [2]il convient de garder à l'esprit la présence de ces sources potentielles lors de l'analyse de ces résultats.

Résumé de la collecte des données

- En moyenne, le sondage de présélection a été effectué en trois minutes et quatre secondes. Les entretiens téléphoniques ont été effectués en moyenne en 26 minutes.
- Le taux de réponse au courriel d'invitation variait considérablement entre les établissements, ce dont le personnel du bureau du registraire nous avait avertis en indiquant que la qualité de leurs listes de courriels variait. Dans l'ensemble des collèges de l'Ontario, le taux de réponse moyen était de 16,7 %, mais il variait d'un maximum de 30 % à un minimum de 7,6 %.
- Parmi les participants présélectionnés, 247 sur 605 étaient admissibles à la participation à l'étude, soit 40,8 %.
- 23 personnes interrogées, ou 9,3 %, n'ont pas répondu au téléphone à l'heure convenue.
- Aucun participant n'a choisi de se retirer de cette étude.

[2] Les biais dans les sondages des étudiants peuvent être examinés par comparaison avec des sources de données indépendantes telles que les données de sondage et d'administration de Statistique Canada. De façon générale, les seules biais significatifs dans les sondages sur les étudiants sont liés au sexe : les femmes ont tendance à participer plus volontairement aux demandes de sondage que les hommes. Toutefois, comme le sexe n'est pas un facteur dans les résultats de cette étude, nous pensons qu'il convient donc de supposer que l'effet du biais de volontariat n'a pas d'importance particulière dans le cas présent.

Tableau 2 : Résumé de la collecte des données

	Nombre total des participants invités	Nombre total des participants présélectionnés	Nombre total des participants prévus	Nombre total des participants interrogés
Algonquin	120	21	11	11
Boréal	150	69	9	9
Cambrian	120	33	11	10
Canadore	120	20	11	11
Centennial	100	21	10	10
Conestoga	120	36	11	10
Confederation	120	20	11	9
Durham	120	30	12	11
Fanshawe	120	29	11	9
Fleming	120	16	11	11
George Brown	120	22	11	11
Georgian	100	13	11	10
Humber	120	15	10	10
Lambton	120	18	11	11
Loyalist	120	17	11	9
Mohawk	600	46	10	9
Niagara	120	24	11	11
Northern	126	17	11	10
Sault	120	25	11	11
St. Clair	120	31	9	10
St. Lawrence	120	30	11	11
Seneca	150	20	11	9
Sheridan	120	13	10	9

Définitions utilisées dans ce rapport

Lorsqu'un étudiant effectue un transfert de l'établissement A vers l'établissement B, compte non tenu du programme d'étude, du niveau d'étude ou de l'écart entre les deux établissements, l'établissement A est appelé l'établissement *source* ou l'établissement *précédent*, et l'établissement B est appelé l'établissement de *destination* ou l'établissement *actuel*. Les personnes interrogées peuvent avoir plusieurs établissements sources, mais un seul établissement de destination.

Résultats : données démographiques

Une série de caractéristiques démographiques ont été recueillies auprès de chaque participant afin de mieux organiser leurs réponses et de fournir un aperçu plus précis du processus de transfert de crédits. En plus de fournir une possibilité d'ajustement des différences entre les caractéristiques de l'échantillon et ceux de la population générale, elles étaient également utilisées pour vérifier les sources d'obstacles basées sur les caractéristiques démographiques.

Un aperçu démographique de l'échantillon utilisé dans cette étude indique un nombre légèrement supérieur de femmes que d'hommes dans l'ensemble des étudiants des collèges de l'Ontario. Il existe des différences importantes au niveau de l'âge entre l'échantillon et la population générale, en particulier parmi les participants de moins de 21 ans. Ce résultat était attendu en raison des critères d'admissibilité qui nécessitaient que les étudiants aient une expérience postsecondaire précédente et qui excluaient donc les participants potentiels plus jeunes.

Tableau 3 : Caractéristiques concernant l'âge et le sexe dans la comparaison entre l'échantillon et la population générale

	Échantillon (nos résultats)	Population (tous les étudiants des collèges de l'Ontario)
Sexe		
Homme	36 %	48 %
Femme	63 %	52 %
Âge		
<21	11%	39 %
21 à 25 ans	53 %	39 %
26à 30 ans	20 %	10 %
31 à 35 ans	9 %	4 %
> 35	5 %	7 %

Résultats : sources, destinations et moment du transfert

L'échantillon était contrôlé pour inclure entre neuf et onze personnes interrogées de chaque collège participant de l'Ontario. L'échantillon n'était pas contrôlé pour l'établissement précédent. Les personnes interrogées ont signalé une expérience postsecondaire précédente dans 44 établissements différents de l'Ontario, les plus fréquemment cités étant le collège Fanshawe, l'Université de Guelph-Humber, le collège George Brown et le collège Algonquin.

Tableau 4 : Répartition des personnes interrogées selon l'établissement

Établissement précédent	Répartition des personnes interrogées
Collège Fanshawe	11
Université de Guelph Humber	11
Collège George Brown	10
Collège Algonquin	10
Université Lakehead	9
Université de Windsor	8
Université d'Ottawa	8
Université York	8
Collège Fleming	7
Université Nipissing	7
Collège St Lawrence	7
Université Brock	7
Collège Niagara	7
Collège Cambrian	6
Université Laurentienne	6
Collège St Clair	6
Collège Centennial	6
Université McMaster	5
Collège Sheridan	5
Université Trent	5
Université de l'Ontario	5
Université de Waterloo	5

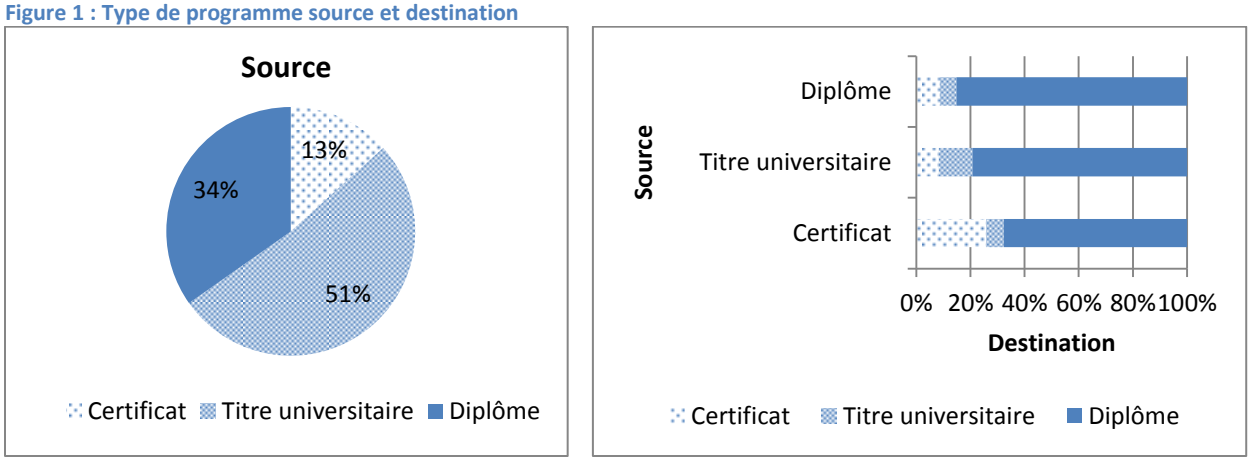
Établissement précédent	Répartition des personnes interrogées
Université de Toronto	5
Université de l'Ouest de l'Ontario	5
Université Wilfrid Laurier	5
Université Carleton	4
Collège Conestoga	4
Collège Georgian	4
Collège Mohawk	4
Université Queen's	4
Université Algoma	3
Collège Durham	3
Collège Sault	3
Collège Canadore	2
Collège Loyalist	2
IUTO	2
Université Guelph	1
Collège Humber	1
Collège Northern	1
Université d'Ottawa	1
Collège Seneca	1
Université Ryerson	1
Collège Confederation	1
La Cité Collégiale	1

Le type d'institution source des personnes interrogées était également réparti entre les collèges et les universités, avec 52 % indiquant que leur établissement précédent était une université et 47 % indiquant que c'était un collège.

De façon générale, la moitié des personnes interrogées ont indiqué avoir été inscrites précédemment dans un programme menant à un *diplôme* universitaire (ce qui est logique lorsqu'on considère qu'environ la moitié des personnes interrogées étaient précédemment à l'université), alors que 13 % et

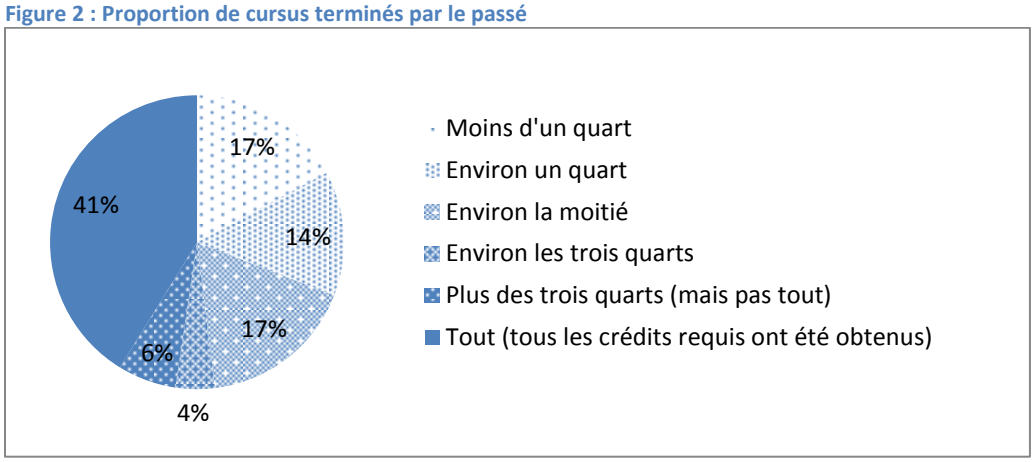
34 % des participants indiquaient avoir été inscrits dans un programme d'études menant à un *certificat* et à un *diplôme d'études collégiales,* respectivement. Parmi les étudiants dont l'établissement source était un collège, 28 % ont indiqué avoir été inscrits dans un programme menant à un certificat et 71 % ont indiqué avoir été inscrits dans un programme menant à un diplôme d'études collégiales.

Figure 1 : Type de programme source et destination



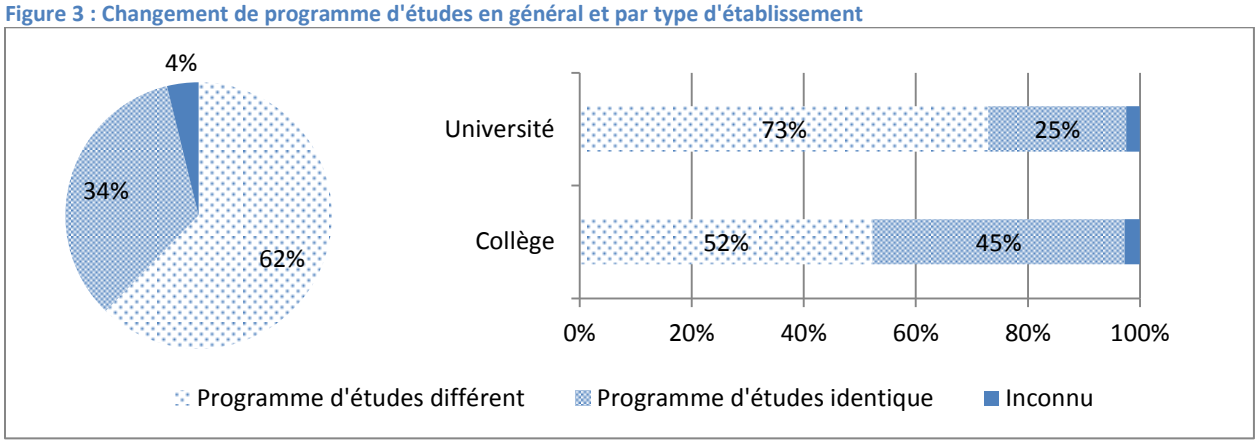
Nous avons également demandé aux étudiants d'estimer quelle proportion de leur ancien programme d'études ils avaient terminée. En raison des différents programmes et collèges ayant différents jalons et différentes façons d'évaluer la progression, nous avons demandé aux personnes interrogées d'estimer la part totale du programme d'études qu'ils avaient effectuée, au lieu de fournir la durée pendant laquelle ils avaient été inscrits. 41 % des étudiants ont indiqué qu'ils avaient terminé tous les éléments requis d'un cursus précédent. Les 59 % restant ont indiqué qu'ils avaient partiellement terminé leur cursus.

Figure 2 : Proportion de cursus terminés par le passé



La majorité des personnes interrogées ont choisi de poursuivre un programme d'études dans un domaine différent de leur programme d'études précédent. Cela était le cas de 73 % des participants dont l'établissement précédent était une université, alors que 52 % des participants issus d'un collège ont indiqué avoir effectué un transfert vers un programme différent.

Figure 3 : Changement de programme d'études en général et par type d'établissement



Dans l'ensemble, la tendance principale parmi les participants était un mouvement vers des programmes d'affaires et de services communautaires. Les programmes de santé et de sciences de la santé attiraient également les étudiants transférés (même si un nombre considérable d'étudiants effectuaient un transfert depuis un programme de ce domaine).

Tableau 5 : Comparaison des programmes d'études des établissements sources par rapport aux établissements de destination (pour l'ensemble des participants)

		Programme d'études actuel						
		Arts	Affaires	Services communautaires	Santé et sciences de la santé	Technologie	Autre	Total
Programme d'études précédent	Arts	11	21	19	13	9	1	74
	Affaires	2	5		4	2	1	14
	Services communautaires	3	7	14	15	4	3	46
	Santé et sciences de la santé		3	2	12	2	5	24
	Technologie	2		1	2	8	1	14
	Autre	0	0	3	6	1	1	11
	Total	18	36	39	52	26	12	

Le programme d'études source varie selon les participants dont l'établissement précédent était un collège et ceux dont l'établissement précédent était une université. Les personnes interrogées ayant

précédemment fréquenté une université avaient plus tendance à effectuer un transfert depuis un programme d'arts que depuis tout autre type de programme universitaire et, par rapport aux élèves des collèges, ils avaient plus de chances d'être issus d'un programme d'arts. Les participants ayant précédemment fréquenté un collège avaient, au contraire, plus tendance à effectuer un transfert depuis un programme de services communautaires. Il n'existait aucune différence majeure au niveau du programme d'études de *destination* : les étudiants issus des collèges et des universités se regroupaient dans des programmes d'études d'affaires, de santé et de services communautaires.

Tableau 6 : Programme d'études source et de destination par type d'établissement source

Programme source	Collège	Université
Arts	13 %	49 %
Affaires	13 %	3 %
Services communautaires	27 %	14 %
Santé et sciences de la santé	11 %	10 %
Technologie	8 %	5 %
Autre	5 %	4 %
(vierge)	26 %	16 %

Programme de destination	Collège	Université
Arts	11 %	7 %
Affaires	22 %	22 %
Services communautaires	18 %	19 %
Santé et sciences de la santé	28 %	31 %
Technologie	11 %	12 %
Autre	7 %	5 %
(vierge)	4 %	3 %

Les étudiants issus de programmes universitaires d'arts ne restaient généralement pas dans des programmes d'arts. Parmi les 14 étudiants issus d'un programme collégial d'arts, 5 (36 %) ont choisi de continuer leurs études dans un programme d'arts. Par contre, parmi les 60 personnes interrogées issues d'un programme universitaire d'arts, seuls 6 (10 %) ont indiqué avoir choisi un programme d'arts. Aucune différence majeure n'a été signalée par les participants issus d'autres domaines d'étude.

Tableau 7 : Choix du programme de destination par type d'établissement précédent

		Programme d'études actuel						
		Arts	Affaires	Services communautaires	Santé et sciences de la santé	Technologie	Autre	Total
Programme d'études précédent	Arts (collège)	5	4	3	1	1	0	14
	Arts (université)	6	17	18	12	8	1	60

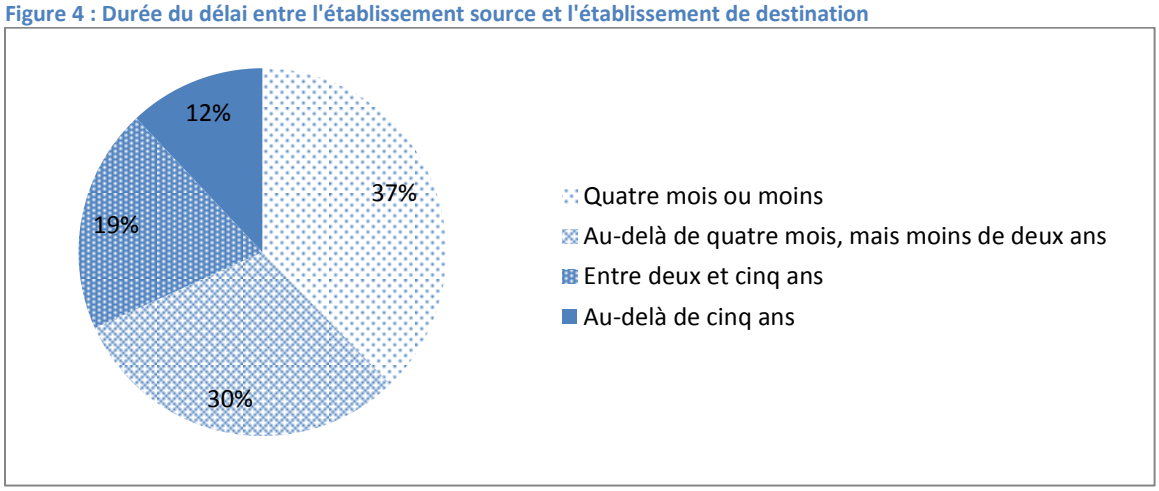
La proportion du programme d'études précédent effectuée avant le transfert ne semble pas avoir d'impact sur le fait que le programme d'études actuel soit différent ou non du programme d'études précédent. La proportion de participants indiquant avoir choisi un programme d'études différent de leur programme précédent était de 66 % et 61 %, pour ceux qui avaient terminé et ceux qui n'avaient pas terminé leur programme précédent, respectivement.

Résultats : le processus de transfert

Moment du transfert

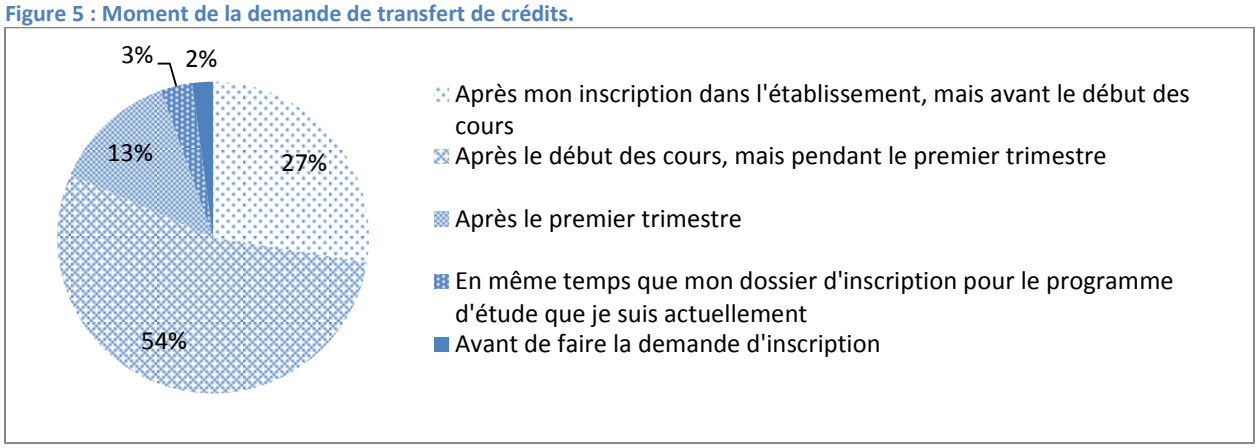
Nous avons demandé aux personnes interrogées le délai qui s'était écoulé entre le moment où ils ont quitté leur ancien programme d'études et l'inscription dans leur programme d'études actuel. Nous avons supposé que cela pouvait avoir un impact important sur les expériences de transfert de crédits : l'expérience des étudiants qui venaient directement d'un autre établissement pouvait être bonne, car ils auraient pu trouver de l'aide auprès de l'établissement précédent et de l'établissement actuel.

Figure 4 : Durée du délai entre l'établissement source et l'établissement de destination



Nous avons également demandé aux participants à quel moment ils avaient effectué une demande de transfert de crédits. Plus de la moitié d'entre eux ont fait leur demande au cours du premier semestre après le début des cours, alors qu'environ un quart l'avait faite avant le début des cours, mais après leur inscription.

Figure 5 : Moment de la demande de transfert de crédits.



Raisons du transfert

Nous avons demandé aux personnes interrogées pourquoi elles avaient choisi de continuer leurs études postsecondaires dans leur établissement actuel. Une grande majorité des participants ont parlé de raisons liées à leur carrière. Un total de 43 étudiants ont cité des raisons liées à leur potentiel de rentabilité à long terme (compris ci-dessous dans la catégorie des possibilités de carrière). Seuls deux participants ont indiqué que leur décision était motivée par une insatisfaction au niveau de l'enseignement ou du programme dans leur établissement précédent. Veuillez noter que ces catégories ne s'excluent pas mutuellement.

Tableau 8 : Résumé des raisons de transfert

Raison de transfert	Nombre de personnes interrogées
Améliorer les possibilités de carrière	111
Le domaine d'intérêt a changé	50
N'appréciait pas le style ou l'environnement d'enseignement de l'université	18
Emplacement (déménagement ou transfert pour se rapprocher de son foyer)	17
Pour se préparer à un autre cursus	6
Coûts (frais de scolarité et dépenses connexes)	4

Plusieurs étudiants ont également répondu avoir effectué un transfert spécialement pour avoir accès aux programmes d'études coopératives dans leur établissement de destination, en pensant que cela permettrait d'améliorer leurs chances d'emploi. Plusieurs participants ont également effectué un transfert parce qu'ils avaient l'impression que le programme de l'établissement de destination était de haute qualité.

« La première fois que je suis allé(e) au collège, j'ai commencé dans le commerce international, mais ça ne m'a pas plu après un certain temps et j'ai décidé de ne pas travailler dans ce domaine... Il se trouve que j'aime la comptabilité plus que je ne le pensais au lycée. »

« J'ai choisi mon école actuelle, car je pensais que l'enseignement pratique au collège serait mieux pour moi que l'enseignement théorique à l'université. »

« De nouvelles possibilités de carrière. Après avoir obtenu mon diplôme universitaire, lorsque j'ai découvert le bassin d'emploi pour les personnes ayant le même diplôme que moi, je n'avais pas assez d'expérience pratique pour obtenir le type d'emploi que je voulais. »

« J'avais quitté l'école depuis 16 ans, alors j'avais l'impression de manquer d'éducation. Je change de carrière. Je travaille normalement dans des bureaux administratifs, mais maintenant je vais travailler dans la communauté en aidant les autres. Je voulais reprendre où j'avais arrêté il y a 16 ans. »

Seuls deux participants ont effectué un transfert en raison d'une insatisfaction ou d'une expérience négative dans leur établissement précédent. Cela suggère fortement que les transferts doivent être envisagés comme étant liés aux facteurs d'« attraction » et non de « répulsion ».

Sources de renseignements

Nous avons demandé aux participants s'ils avaient recherché des renseignements auprès d'autres sources que le personnel de leurs établissements précédent et actuel, et d'indiquer laquelle de ces sources était selon eux la plus utile. Environ la moitié des personnes interrogées (98) ont indiqué avoir cherché en ligne sur le site Web de leur établissement actuel, et sept étudiants ont indiqué avoir cherché sur le site Web de leur ancien établissement. Dix étudiants ont indiqué avoir cherché des renseignements supplémentaires auprès d'amis et de collègues. Trois personnes se sont appuyées sur la description imprimée du processus fournie par un coordonnateur des programmes d'études ou par le bureau du registraire. L'un des participants a indiqué s'être appuyé sur le site Web www.ocutg.on.ca. Il faut noter que 14 participants ne se rappelaient pas où ils avaient recherché des renseignements.

Tableau 9 : Sources de renseignements

Sources de renseignements (autres que le personnel)	Nombre de personnes interrogées
Site Web de l'établissement actuel	114
Ne se rappelle pas	14

Amis et collègues	12
Site Web de l'établissement précédent	10
Autre	3

Cinq des personnes interrogées ont indiqué que les renseignements trouvés en ligne étaient plus utiles que les renseignements fournis en personne par le personnel. L'un des étudiants a indiqué que la disponibilité des renseignements concernant le processus était liée à une perception de responsabilité.

> *« Je pense simplement que pour ce type de processus, lorsqu'ils sont annoncés en ligne et que la politique est claire, le collège est tenu responsable. Cela signifie que vous avez l'assurance que le processus est suivi. »*

Un groupe de participants de taille similaire a indiqué avoir demandé des renseignements auprès de leur établissement précédent, sans en avoir reçu.

> *« Mon établissement précédent ne m'a fourni aucune renseignement... J'ai rencontré un conseiller [dans mon établissement source] afin d'obtenir des renseignements sur le transfert de crédits, et la personne n'a pas été d'une grande aide, on m'a juste dit de demander à mon [établissement actuel]."*

Nous avons également demandé à l'ensemble des personnes interrogées quels renseignements auraient été les plus utiles lorsqu'ils ont débuté le processus de transfert de crédits. La réponse la plus courante était qu'**aucun renseignement supplémentaire** n'aurait été utile à ce moment-là, et que tous les renseignements nécessaires étaient disponibles. Au total, 91 participants, soit 39 %, n'ont pas jugé nécessaire d'avoir des renseignements supplémentaires.

La deuxième réponse la plus courante désignait le manque de **renseignements de base** disponibles concernant le processus. Un total de 69 participants, soit 30 %, ont indiqué que des renseignements de base concernant le processus de transfert de crédits, comme les personnes à contacter, la liste des documents requis et les échéances importantes, auraient été les plus utiles dans leur cas. De nombreux participants ont indiqué avoir trouvé des renseignements de base en ligne, mais un groupe important d'autres participants n'ont *pas* pu trouver les renseignements qu'ils attendaient en ligne.

> *« [Le plus difficile était] de comprendre où commencer. Je ne savais pas qui appeler, si je devais m'adresser à mon collège [source ou de destination]. Je ne savais pas comment trouver quelqu'un à qui m'adresser, je ne savais pas où commencer. »*

Un manque de connaissances de base concernant le processus (et la difficulté à trouver des renseignements de base concernant le processus) a clairement joué un rôle dans la frustration de certains étudiants.

« Il n'y avait pas de processus. Il n'y avait pas de bureau officiel où une personne examinait votre relevé de notes. Il n'y avait pas d'informations claires sur la marche à suivre ou sur les renseignements nécessaires. »

La troisième réponse la plus courante concernait les **renseignements détaillés** sur le processus de transfert de crédits, y compris la façon dont le transfert de crédits affecterait l'emploi du temps de l'étudiant, le fait que les crédits aient un impact sur l'admissibilité au RAFEO, la façon dont les cours précédents ont été évalués au cours du processus de demande de transfert de crédits et pourquoi des frais étaient requis. Un total de 60 participants, soit 26 %, ont signalé ce type d'informations. Parmi eux, environ un tiers des participants (19) ont indiqué qu'un meilleur aperçu des crédits de cours potentiellement admissibles au transfert auraient été le plus utile dans leur cas.

« J'aurais aimé savoir ce qu'ils recherchaient au cours du processus de transfert de crédits. À l'origine, lorsque j'ai décidé de transférer des crédits, j'ai utilisé les crédits du cours d'anglais, mais ils n'étaient pas admissibles, car mes cours étaient principalement basés sur la littérature, alors que le collège voulait un cours d'anglais qui comprenait plus d'éléments d'écriture. S'ils me l'avaient dit tout de suite, cela aurait été plus simple. »

« Je prends moins de classes, mais je ne savais pas que j'allais à nouveau devoir payer pour les cours, car je reçois le RAFEO et je dois payer des frais de scolarité à plein temps. J'aurais aimé le savoir. C'est injuste de payer deux fois, vraiment injuste. »

Plusieurs participants ont indiqué que cette incertitude signifiait qu'ils avaient payé pour faire évaluer des crédits qui ont été refusés et ils ont exprimé une certaine frustration en raison des frais qui auraient pu être évités. Bien que le paiement réservé aux évaluations de crédits acceptées créerait plusieurs incitations désagréables et contraires à l'éthique pour les établissements, une meilleure compréhension des critères utilisés pour décider des transferts de crédits pourrait permettre aux étudiants de faire plus attention dans le choix des crédits à soumettre à l'évaluation. Une préoccupation plus urgente est apparue en raison de cette incertitude et de la durée du processus de prise de décision. Plusieurs étudiants ayant suivi des cours pour lesquels ils pensaient recevoir les crédits plus tard ont indiqué que cette incertitude était une source de préoccupation. Ils s'inquiétaient surtout des efforts fournis par un étudiant pour suivre un cours qu'il n'est peut-être pas tenu de suivre en fin de compte.

La quatrième réponse la plus courante était tout simplement de savoir que **le transfert de crédits était possible**. Un total de 35 participants, soit 15 %, ont spécifiquement mentionné ceci lorsque nous leur avons demandé quels renseignements auraient été les plus utiles au début du processus. Au cours des entretiens, les participants de plusieurs établissements différents ont indiqué que la possibilité d'un transfert de crédits était un domaine qui nécessitait une meilleure information. De nombreux participants ont fait remarqué aux personnes qui les interrogeaient qu'ils n'avaient entendu parler du processus de transfert de crédits qu'une fois que les cours avaient commencé, et quatre d'entre eux ont

indiqué que de nombreuses personnes ne font pas de demande tout simplement parce qu'ils ignorent que c'est possible. Certains collèges semblent avoir une attitude proactive à cet égard.

> *« Le coordonnateur de programmes nous a dit que le transfert de crédits était possible. Le premier jour de notre orientation, ils ont expliqué tous les détails de l'école. L'une des choses dont ils ont parlé était le transfert de crédits. Ils nous ont dit où aller, à qui parler et ce que nous devions apporter. Ils nous ont aidés à nous sentir bien préparés. "*
>
> *« Il aurait été utile de savoir comment le faire avant d'arriver au collège. J'ai appris la plupart du processus en arrivant, mais j'aurais aimé me sentir prêt(e) avant de commencer. »*

Un petit groupe d'étudiants a commenté le fait qu'ils auraient aimé être directement avertis des résultats de leur demande (c.-à-d. savoir si les crédits avaient été accordés). Bien que nous n'ayons pas posé cette question directement aux participants, certains ont volontairement donné des renseignements sur la façon dont ils avaient été informés des résultats. Certains ont signalé qu'on leur avait donné les résultats en personne au cours d'un entretien, alors que d'autres ont indiqué avoir reçu un courriel confirmant la réception de leurs crédits (et donnant des instructions concernant la marche à suivre pour recevoir des exemptions de cours et faire les modifications nécessaires à leur emploi du temps). D'autres étudiants, toutefois, ont indiqué qu'ils n'avaient pas été informés des résultats de leur demande. Huit personnes ont signalé avoir vérifié continuellement leur dossier scolaire en ligne pour voir si les crédits avaient été accordés. Bien que ce facteur n'ait pas été directement mesuré, la fréquence à laquelle cette information a été mentionnée par les participants indique son importance.

> *« Il a fallu deux mois avant que le registraire retire finalement les cours de mon emploi du temps, et je devais constamment vérifier en ligne pour m'assurer que les cours avaient été retirés, pour ne pas échouer à ces cours. »*

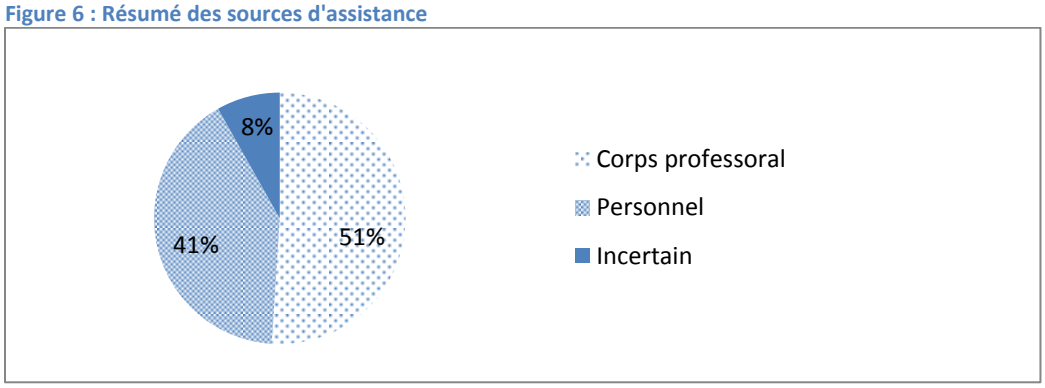
Cinq étudiant ont signalé avoir été informés des résultats de leur demande par courriel. Ce courriel contenait un lien vers un raisonnement qui expliquait pourquoi leurs crédits avaient été accordés ou non.

Aucun étudiant n'a indiqué avoir besoin de renseignements concernant les établissements disposant de programmes qui acceptent le transfert de crédits. Une fois encore, cela correspond à l'idée que le transfert est une question d'« attraction » et non de « répulsion »; les étudiants trouvent le nouveau programme qu'ils souhaitent et vont dans l'établissement qui correspond. Dans l'ensemble, ils ne recherchent pas de façon aléatoire de nouveaux programmes parce qu'ils n'aiment pas celui qu'ils suivaient.

Assistance dans l'établissement de destination

Les étudiants ont indiqué avoir trouvé de l'aide auprès de différents membres du personnel dans leur établissement actuel. Une grande majorité des étudiants a indiqué avoir obtenu de l'aide auprès du corps professoral, une catégorie qui comprend les coordonnateurs de programmes d'études, les professeurs et les doyens. 41 % d'autres participants ont obtenu de l'aide auprès du personnel, comme par exemple les conseillers, le personnel des services aux étudiants, les agents d'aide scolaire et le personnel du bureau du registraire. Huit étudiants n'étaient pas sûrs de savoir qui les avait aidés.

Figure 6 : Résumé des sources d'assistance



Il y a une leçon importante à retenir. Les étudiants perçoivent clairement le corps professoral comme le personnel de première ligne, les personnes à qui s'adresser pour trouver de l'aide pour résoudre leurs problèmes administratifs.

La cohérence des renseignements fournis

Nous avons demandé aux étudiants si les renseignements obtenus auprès du personnel étaient cohérents, à la fois au sein de leur établissement actuel et entre leur établissement précédent et leur établissement actuel.

La majorité (85 %) des personnes interrogées ont indiqué que les renseignements obtenus semblaient cohérents au sein de leur établissement actuel. Les 25 % de participants qui ont indiqué que les renseignements n'étaient pas cohérents ont fourni différentes raisons. Dans plusieurs établissements, les étudiants avaient l'impression que le personnel ne comprenait pas clairement le processus de transfert de crédits.

> *« Plusieurs copies des relevés de notes n'étaient pas requises, bien qu'on m'ait dit qu'elles l'étaient à l'origine. » (Le participant a d'abord été informé que des copies des relevés de notes devaient être soumises dans deux bureaux différents, mais il a découvert plus tard que ce n'était pas le cas.)*

« J'ai rencontré deux personnes différentes, car les exemptions devaient être dans deux programmes différents. Les deux personnes m'ont dit que je ne recevrais pas d'exemption selon le processus habituel. Pour le cours de psychologie, on m'a dit que le nouveau doyen était plus strict sur l'ancienneté des cours pour m'autoriser à avoir une exemption. »

« J'avais l'impression que personne ne savait ce qui se passait. J'ai du trouver les renseignements par moi-même. »

« On me renvoyait sans arrêt vers d'autres personnes. J'allais voir quelqu'un et on me disait que je devais parler à une autre personne. J'allais voir cette personne, et elle me renvoyait à une autre personne encore. C'était à cause d'un manque de connaissances de la part de mes professeurs et du bureau du registraire. Je suis d'abord allé(e) voir mon coordonnateur de programmes et [il/elle] m'a dit que je devais parler individuellement à chaque professeur. Mais ils m'ont dit que je devais parler au coordonnateur de programmes. [Il/elle] m'a renvoyé(e) vers mes professeurs qui avaient alors été avertis que je devais parler aux coordonnateurs des programmes d'études pour mes cours à option. Alors je suis allé(e) voir les coordonnateurs de chaque programme d'étude et ils m'ont aidé(e) et ont simplifié le processus. Mais le plus dur était de trouver les personnes à qui m'adresser. »

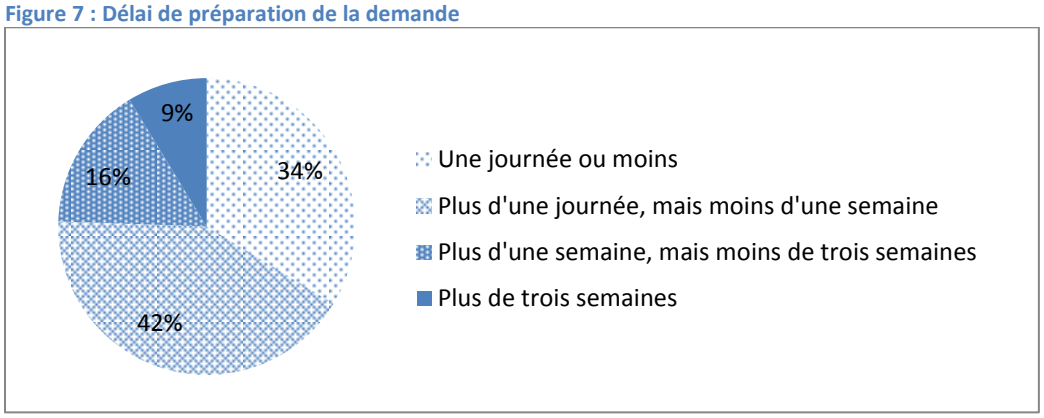
Tous les étudiants sauf un ont indiqué que les renseignements qu'ils avaient obtenus étaient cohérents entre leur établissement actuel et leur établissement précédent. Douze participants ont utilisé cette question pour fournir des commentaires sur le fait que leur établissement actuel avait été d'une plus grande aide que leur établissement précédent.

Le processus d'application

Le processus de demande typique comprenait le remplissage d'un formulaire de demande, le fait de le faire signer ou approuver par le représentant du département approprié et la soumission du formulaire et des documents justificatifs au registraire ou au coordonnateur de transfert.

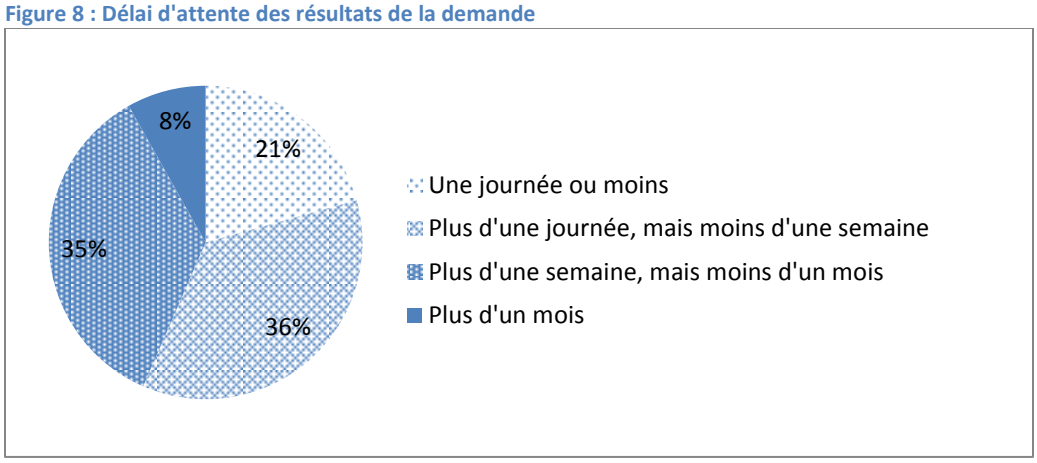
Nous avons également demandé aux personnes interrogées combien de temps avait été nécessaire à la préparation de la demande de transfert de crédits (y compris les documents justificatifs) ainsi que la durée du délai d'attente des résultats. La durée des deux processus variait considérablement, certains participants indiquant des délais très longs (plus d'un mois) et une majorité indiquant que les deux processus avaient duré moins d'une semaine.

Figure 7 : Délai de préparation de la demande



Les personnes interrogées ont attendu en moyenne deux semaines avant de connaître le résultat de leur demande. Environ un cinquième des participants l'ont appris dans la journée suivant la demande, parfois parce qu'on leur donnait immédiatement le résultat. Un petit groupe de 14 participants a attendu plus d'un mois avant de connaître le résultat de leur demande.

Figure 8 : Délai d'attente des résultats de la demande



Une fois que les étudiants connaissaient le résultat, ils peuvent avoir contacté un membre du personnel afin de modifier leur emploi du temps pour prendre en compte les exemptions découlant des crédits accordés (s'il y a lieu).

Crédits accordés

Les participants ont été inclus dans cette étude, qu'ils aient effectué ou non une demande de transfert de crédits, et qu'ils aient ou non obtenu ces crédits. Bien que la majorité des étudiants aient fait une demande et reçu des crédits, ce n'est pas le cas pour une part importante de l'échantillon.

Tableau 10 : Caractéristiques de l'échantillon : Demande et obtention de transfert de crédits

		Avez-vous reçu un transfert de crédits?	
		Non	Oui
Avez-vous fait une demande de transfert de crédits?	Non	13 %	7 %
	Oui	4 %	75 %

La quantité de crédits reçus était estimée de deux façons : le nombre de crédits reçus et la durée du raccourcissement du programme d'études des participants. Dans la plupart des cas, les nombres étaient très faibles, avec environ 60 % des étudiants recevant moins de 5 crédits.

Lors de l'étude de la durée du raccourcissement du programme d'études des participants, une image plus précise apparaît. Une grande partie des participants (38 %) ont reçu un transfert de crédits pour plus de quatre cours, mais seuls 4 % ont indiqué que leur programme d'études avait été raccourci d'un semestre ou plus. Pour 32 des participants ayant reçu des crédits pour plus de quatre cours, le transfert de crédits n'a pas eu d'impact sur la durée de leur programme d'étude actuel.

Tableau 11 : Résumé des crédits reçus et du raccourcissement du programme d'étude actuel

			Nombre de crédits reçus			
Durée du raccourcissement du programme d'études actuel	**%**	**Compte**	**0-4**	**5-8**	**9-12**	**>13**
Plus court de moins d'un semestre ou de même durée	80 %	144	78 %	23 %	4 %	5 %
un semestre ou plus, mais moins de deux	8 %	14	14 %	64 %	7 %	14 %
deux semestres ou plus, mais moins de trois	9 %	17	6 %	12 %	41 %	41 %
trois semestres ou plus, mais moins de quatre	2 %	4	0 %	0 %	0 %	100 %
quatre semestres ou plus	1 %	1	0 %	0 %	0 %	100 %

Le tableau ci-dessus illustre un élément important du transfert de crédits au collège : dans la plupart des cas, les étudiants effectuant un transfert ne bénéficient pas d'un raccourcissement très important. Seuls 13 % des étudiants ayant reçu un transfert de crédits ont raccourci leur programme d'un maximum d'un an. Il existe deux raisons à cela. Premièrement, un rappel de la figure 3 (page 12) indiquant que la plupart des étudiants effectuent un transfert non seulement d'un programme à un autre, mais en changeant complètement de domaine. Par conséquent, il est improbable qu'un grand nombre d'étudiants possèdent des prérequis, tout simplement parce que leur domaine d'études précédent peut être relativement différent du nouveau. Deuxièmement, il est important de se rappeler que la plupart des programmes de collège, contrairement à ceux d'université, ont tendance à être plus étroitement liés (c.-à-d. qu'un plus grand nombre de cours sont prescrits et moins de cours sont à option). Il y a tout simplement moins de crédits « généraux » disponibles à accorder selon l'expérience précédente.

Décisions et explications concernant l'attribution de crédits

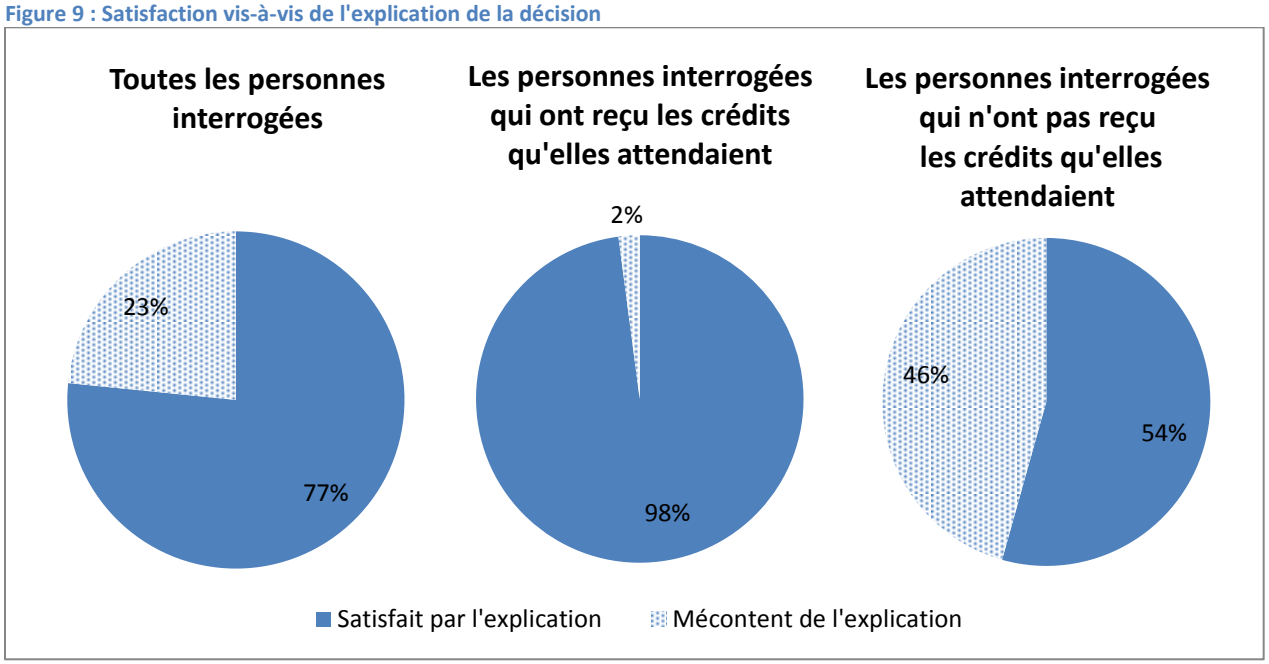
De façon générale, 69 % des personnes interrogées ont indiqué avoir reçu tous les crédits qu'elles s'attendaient à recevoir. Sur l'échantillon total d'étudiants, 53 % ont également reçu un explication concernant la raison pour laquelle ils avaient reçu ou non des crédits. Certains des participants ayant obtenu des explications ont reçu tous les crédits qu'ils attendaient, mais ce n'est pas le cas pour d'autres. Les participants étaient plus susceptibles d'obtenir des explications s'ils n'avaient pas reçu tous les crédits demandés.

Tableau 12: Résumé de l'obtention des crédits attendus et explication de la décision

		Avez-vous reçu les crédits que vous vous attendiez à recevoir?	
		Oui	**Non**
Vous a-t-on donné une raison pour laquelle vous avez ou n'avez pas obtenu d'équivalences?	**Non**	80 (41 %)	12 (6 %)
	Oui	54 (28 %)	48 (25 %)

La grande majorité (77 %) des participants ayant reçu une explication étaient satisfaits de cette explication. Le fait de ne pas être satisfait de l'explication a été signalé presque exclusivement par les étudiants qui n'avaient pas reçu tous les crédits qu'ils attendaient. Par conséquent, il existe évidemment un doute concernant le degré auquel l'insatisfaction des explications est en fait l'expression d'une insatisfaction des résultats. Mais le fait qu'une majorité de ces étudiants rejetés demeurent satisfaits des explications données suggère que les écoles expliquent efficacement les raisons du rejet dans la grande majorité des cas.

Figure 9 : Satisfaction vis-à-vis de l'explication de la décision



Les raisons de l'insatisfaction variaient. Certains des commentaires les plus courants étaient que l'explication ne contenait pas suffisamment de renseignements ou que ces renseignements concernant la décision n'étaient pas clairs, les participants n'étaient pas d'accord avec la décision ou, dans un petit nombre de cas, les participants ont indiqué avoir reçu une explication brève et dédaigneuse directement du personnel.

« C'était bref et ils m'ont dit que je n'étais pas admissible à un transfert de crédits, car ils n'étaient pas suffisamment similaires. Lorsque j'ai vérifié, il y avait quelques différences, mais c'est ce qui se passe entre les écoles. Je ne sais pas combien de temps ils ont pris pour examiner la demande et les plans de cours, mais je pensais que c'était injuste. Ils n'ont pas fourni suffisamment de détails pour m'expliquer pourquoi je n'étais pas admissible. »

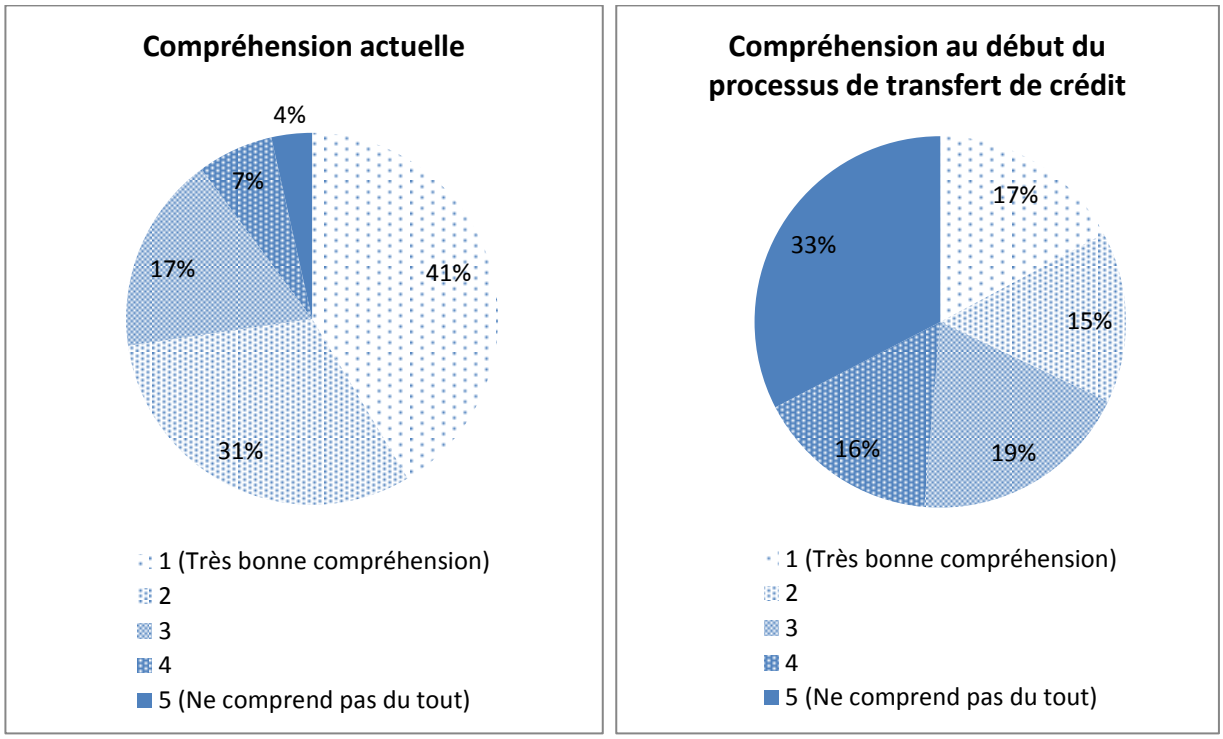
« Je pense vraiment qu'ils n'ont pas fait l'évaluation de façon juste. Une fois que j'ai vu comment ils avaient fait, il était trop tard pour rectifier la situation. »

« Je n'étais pas satisfait(e) de ce que le bureau du registraire m'a dit. J'avais l'impression qu'ils me donnaient simplement une réponse hâtive pour se débarrasser de moi. Mais j'ai obtenu une très bonne explication auprès des professeurs. Ils m'ont expliqué pourquoi j'étais exempté(e). »

Niveau de compréhension

Lorsque nous leur avons demandé d'évaluer leur niveau actuel de compréhension du processus de transfert, la plupart des participants ont donné une note de 1 ou 2 sur une échelle de 1 à 5 où 1 était *une compréhension très claire* et 5 était *une incompréhension totale*. Nous avons également demandé aux étudiants d'estimer leur niveau de compréhension lorsqu'ils ont entamé le processus de transfert de crédits. 33 % des personnes interrogées ont indiqué *ne pas comprendre du tout* le processus au début de celui-ci. Le niveau actuel de compréhension et le niveau de compréhension initial ne sont pas liés à la satisfaction générale vis-à-vis du programme, à la difficulté perçue du processus de transfert de crédits ou au niveau de qualité de l'aide obtenue.

Figure 10 : Niveau de compréhension du processus de transfert de crédits maintenant et au début du processus de demande de transfert de crédits

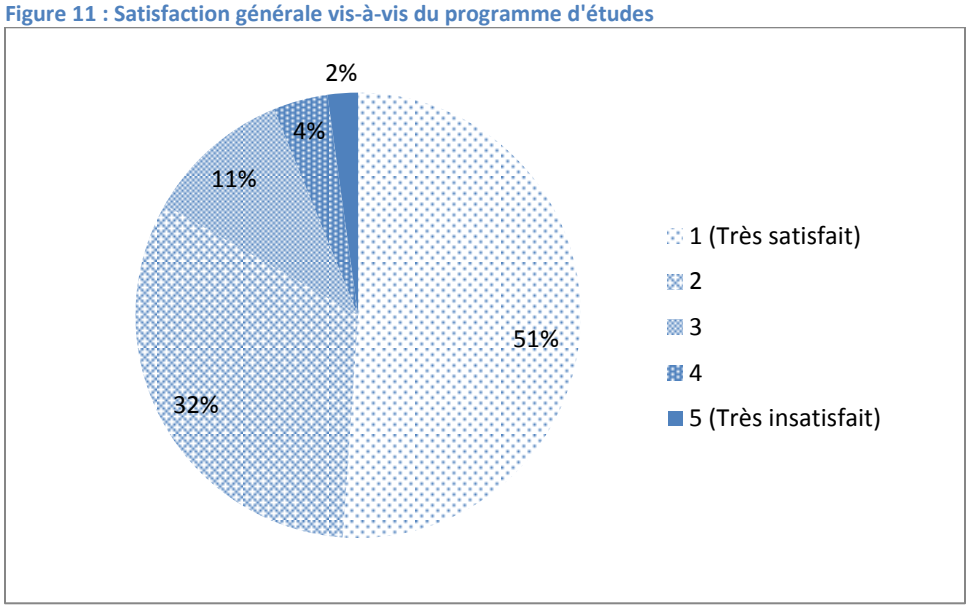


Satisfaction générale

Cette étude comprenait l'examen des variables qui affectent la perception des participants de l'efficacité des institutions et la façon dont ces perceptions affectent au final la satisfaction vis-à-vis du programme en soi; une variable conçue pour reproduire les données de l'indicateur clé de performance (ICP) de la satisfaction des étudiants recueillies tous les ans dans l'ensemble des collèges de l'Ontario. Nous avons demandé à chaque étudiant : *« À quel point êtes-vous satisfait(e) de votre programme en général? »* Cette variable a été complétée par deux variables connexes dépendantes : la difficulté générale du processus de transfert de crédits et la qualité perçue de l'aide obtenue auprès du personnel. Ensemble, ces variables permettent de réaliser une analyse approfondie qui est présentée dans les pages qui suivent.

En moyenne, la satisfaction générale était élevée, avec environ 83 % des participants indiquant qu'ils étaient satisfaits (1 ou 2 sur une échelle de 1 à 5 où 1 signifie *très satisfait* et 5 signifie *très insatisfait*). Il convient de noter qu'une grande partie des étudiants ayant indiqué avoir rencontré des problèmes au cours du processus de transfert de crédits ont néanmoins signalé un niveau élevé de satisfaction générale.

Figure 11 : Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études



La satisfaction était étroitement liée à la fois à la difficulté du processus de transfert de crédits et à la qualité perçue de l'aide obtenue auprès du personnel. Les participants ayant trouvé le processus *facile* (*facile ou très facile*) étaient moins susceptibles d'exprimer une insatisfaction vis-à-vis de leur programme d'études en général (*très insatisfait* ou *insatisfait*). De façon similaire, ceux qui étaient satisfaits (*très satisfait* ou *satisfait*) étaient susceptibles de mieux noter la qualité de l'aide obtenue.

Figure 12 : Qualité de l'aide par rapport à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études

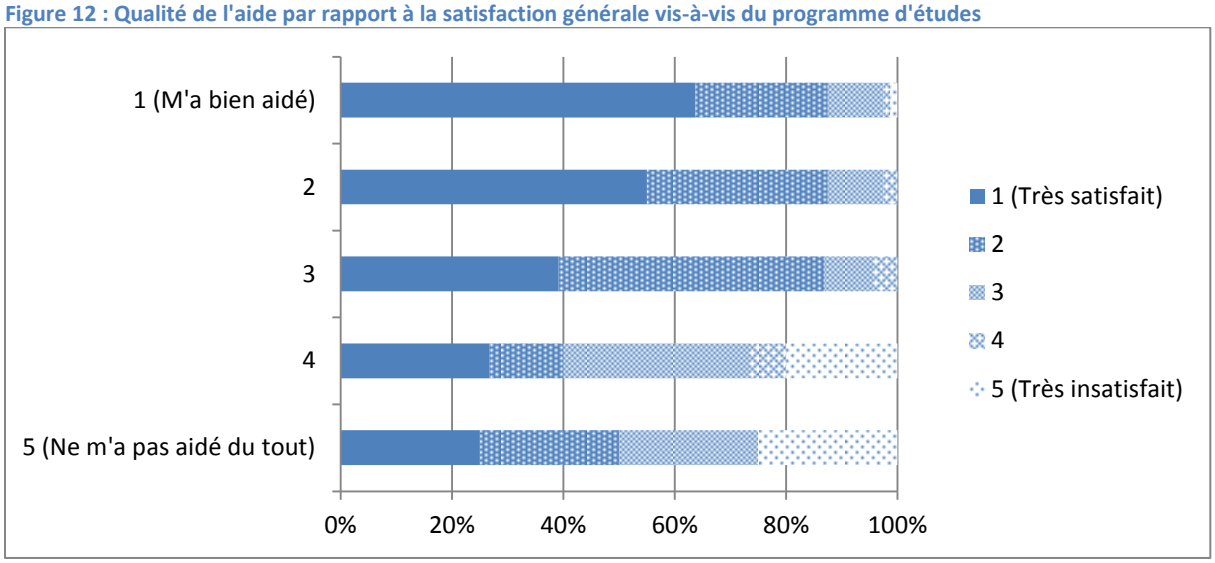
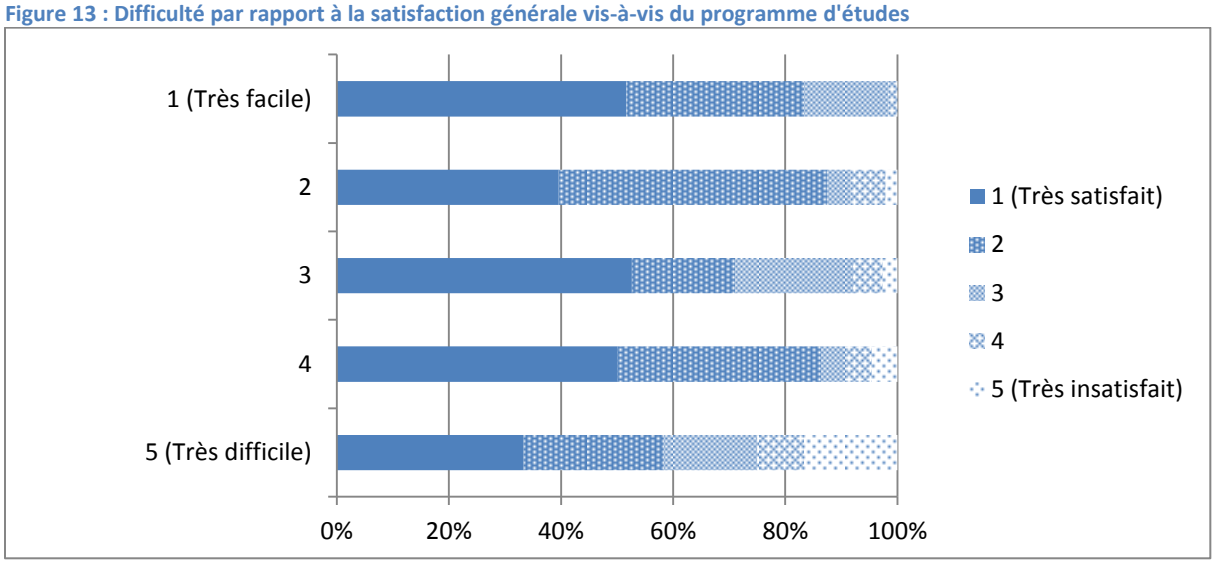


Figure 13 : Difficulté par rapport à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études



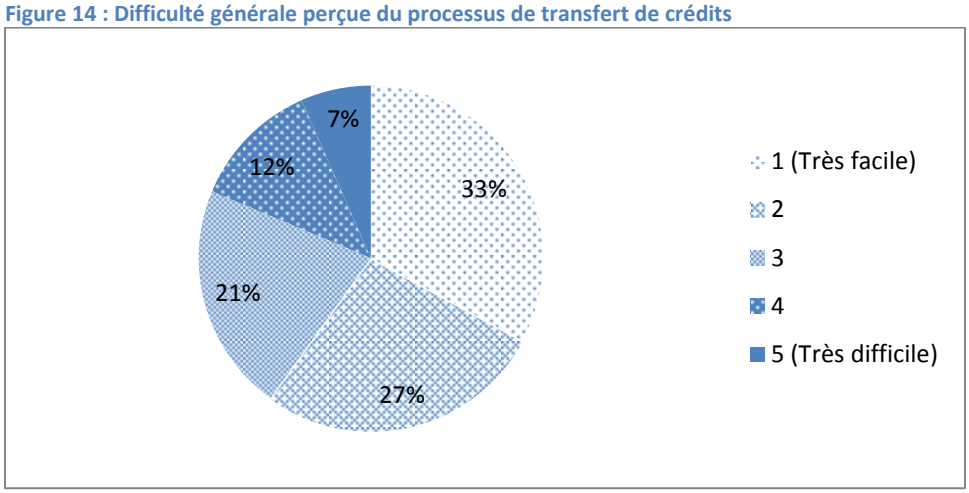
La relation étroite entre la difficulté et *la qualité de l'aide* et la satisfaction générale souligne l'importance de ces variables dans l'expérience des étudiants et dans les fonctions administratives des institutions. En raison de cette relation et comme ces deux variables sont *susceptibles d'action* (c.-à-d. qu'elles peuvent être directement affectées par la politique institutionnelle), elles sont explorées de façon plus approfondie dans les pages qui suivent.

Difficulté perçue du transfert de crédits

Nous avons posé la question suivante aux participants : *Selon vous, quel est le degré de difficulté du processus en général?* L'aspect ouvert de cette question signifiait que tout type de difficulté participerait à l'impression des participants. Cette question n'a pas été posée aux étudiants qui n'ont pas reçu de crédits ou qui ont automatiquement reçu des crédits (sans prendre aucune mesure). Après avoir répondu à cette question, nous avons demandé aux étudiants d'identifier ce qui, selon eux, était *la partie la plus difficile du processus*.

Bien que les participants aient été très positifs en général, les réponses aux éléments qualitatifs et quantitatifs de ces questions variaient entre les différents sous-groupes de participants. En général, une majorité de participants (60 %) avait l'impression que le processus de transfert de crédits était facile (1 ou 2 sur une échelle à 5 points où 1 signifie « très facile » et 5 « très difficile »).

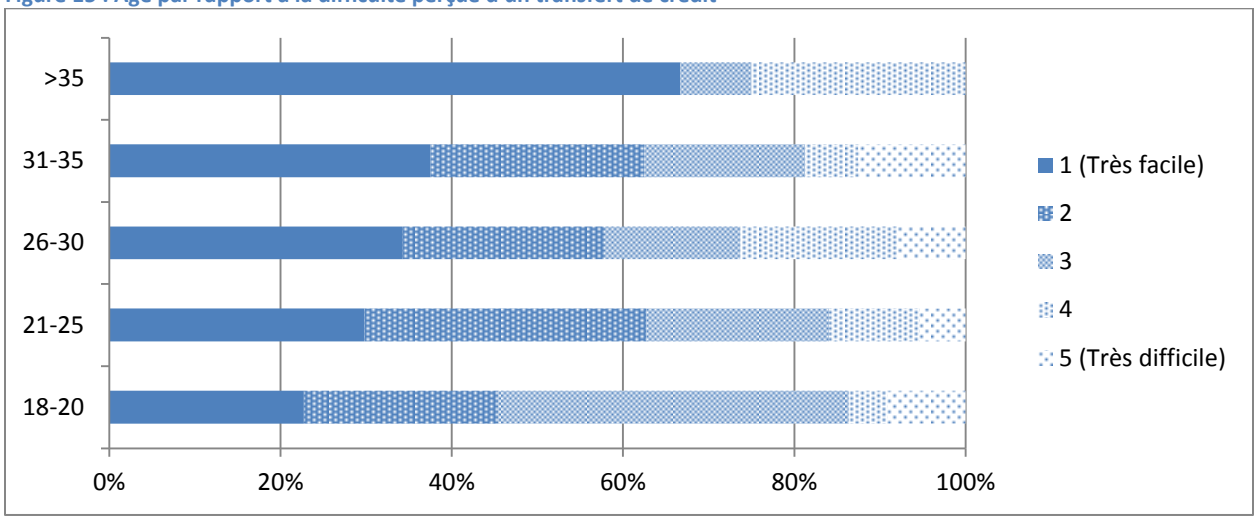
Figure 14 : Difficulté générale perçue du processus de transfert de crédits



Facteurs démographiques

L'âge est faiblement lié à la difficulté perçue. Les participants âgés de 21 à 25 ans étaient plus susceptibles de décrire le processus comme étant facile (1 ou 2 sur une échelle allant de 1 à 5 où 1 signifie *très facile* et 5 signifie *très difficile*) par rapport aux participants âgés de 26 à 30 ans. Veuillez noter que bien que d'autres groupes d'âge semblent montrer différents niveaux de perception de la difficulté, ces résultats ne sont pas significatifs en raison d'une taille d'échantillon inférieure dans ces groupes.

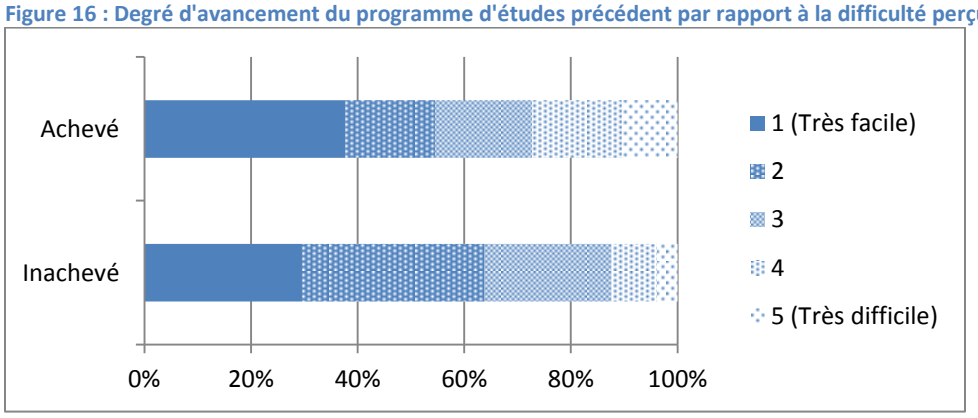
Figure 15 : Âge par rapport à la difficulté perçue d'un transfert de crédit



Programme d'études précédent

Parmi les participants qui n'ont pas terminé un programme d'études précédent, 13 % ont indiqué que le processus de transfert de crédits était difficile (*difficile ou très difficile*). Parmi ceux qui avaient terminé un programme d'études précédent, 27 % ont indiqué que le processus était difficile. De façon intéressante, le nombre de crédits transférés n'avait pas d'impact significatif sur la difficulté perçue.

Figure 16 : Degré d'avancement du programme d'études précédent par rapport à la difficulté perçue



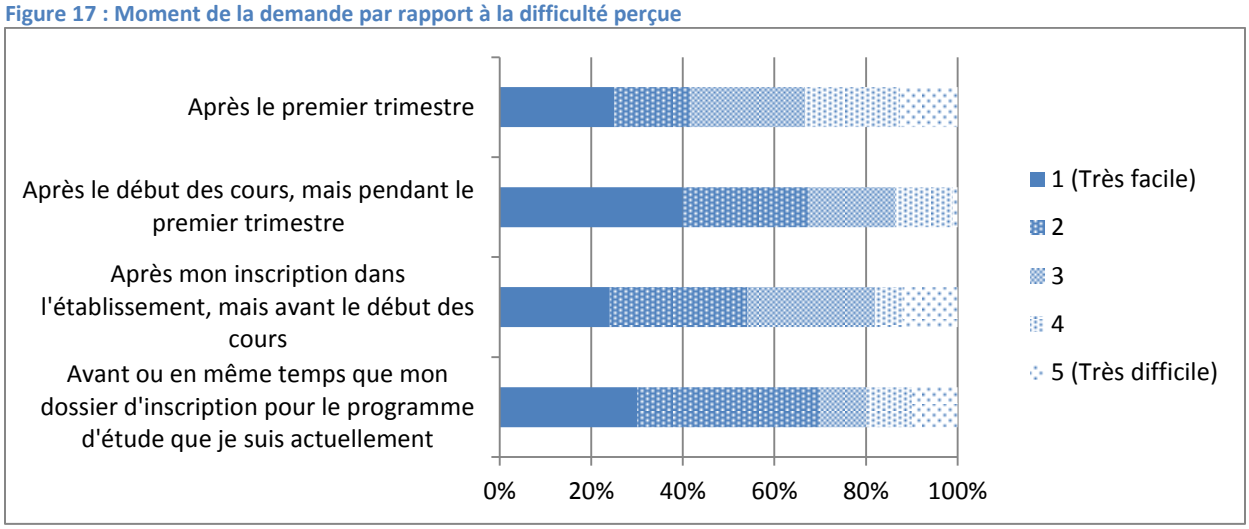
Le processus d'application

Le processus de demande a été étudié au moyen d'une série de questions posées aux étudiants afin qu'ils puissent décrire leur participation au processus, les actions requises, les documents justificatifs requis et le délai nécessaire. Nous avons également demandé aux participants d'exprimer leur perception de la difficulté du processus et nous les avons invités à décrire la *partie la plus difficile*. Bien

que le processus en général soit similaire pour la majorité des participants, un petit groupe a décrit des expériences extrêmement divergentes.

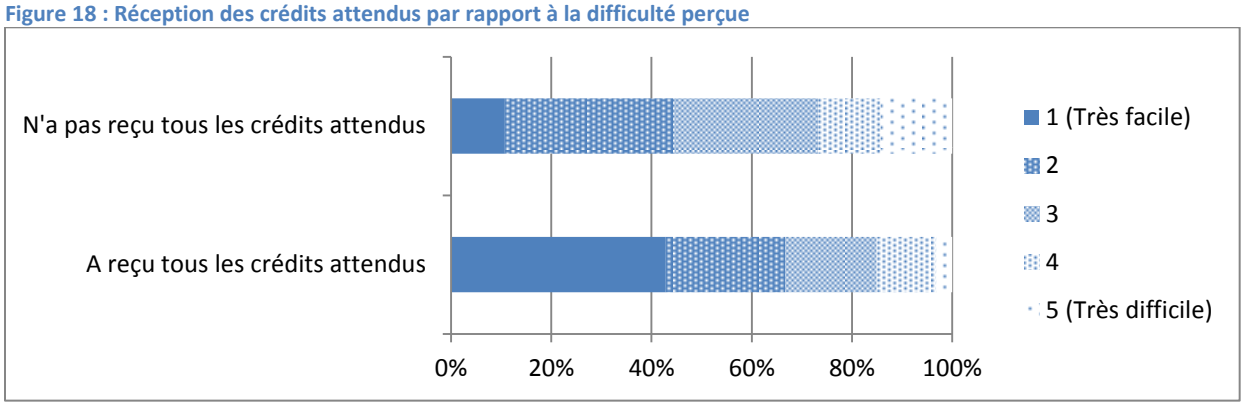
Une corrélation faible, mais statistiquement significative, a été découverte entre la difficulté du processus et le moment où la demande à été effectuée. Les étudiants ayant fait leur demande *au cours du premier semestre* étaient beaucoup moins susceptibles d'évaluer le processus comme étant facile (1 ou 2 sur une échelle allant de *très facile* à *très difficile*) que les personnes ayant fait leur demande de transfert de crédits en même temps que leur demande d'admission ou avant.

Figure 17 : Moment de la demande par rapport à la difficulté perçue



La plupart des participants ont reçu tous les crédits qu'ils s'attendaient à obtenir. Une corrélation a été observée entre cette variable et le niveau de difficulté. Les étudiants ayant reçu les crédits qu'ils attendaient étaient plus susceptibles d'évaluer le processus comme étant *très facile.* Ces participants étaient également moins susceptibles d'évaluer le processus comme étant *très difficile.* Bien qu'il ne soit pas surprenant que les étudiants ayant reçu le transfert de crédits qu'ils attendaient étaient plus susceptibles de donner une évaluation positive du processus, il est important de noter que ces étudiants étaient également plus susceptibles d'exprimer une satisfaction générale vis-à-vis de leur programme d'études.

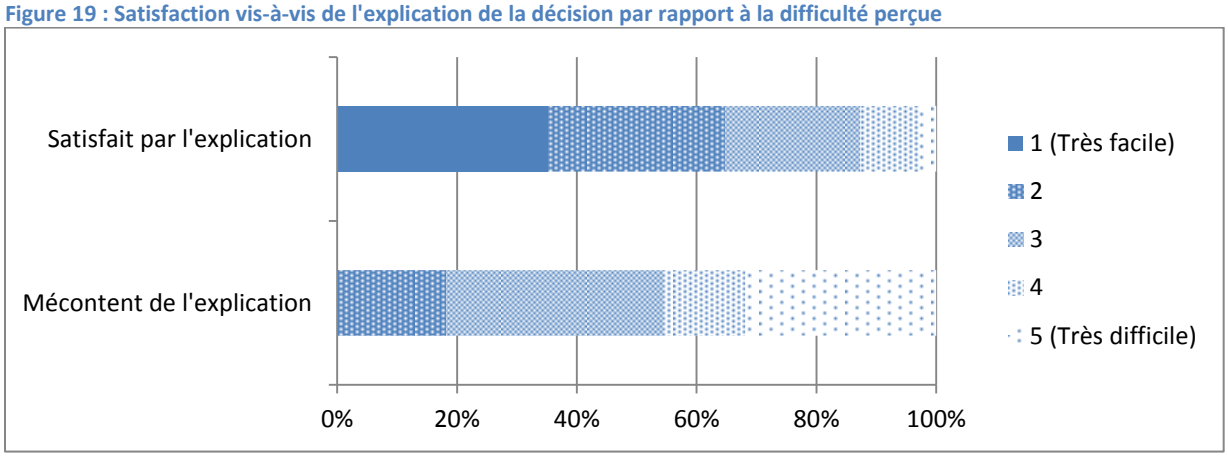
Figure 18 : Réception des crédits attendus par rapport à la difficulté perçue



Explication des crédits reçus

Les personnes satisfaites de l'explication fournie étaient beaucoup plus susceptibles de trouver le processus de transfert de crédits facile.

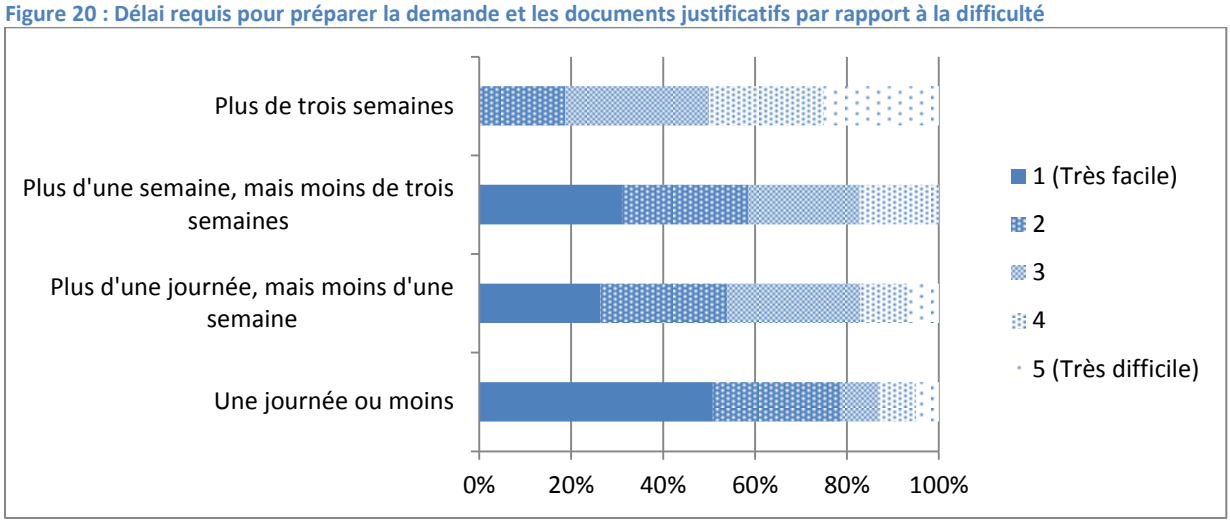
Figure 19 : Satisfaction vis-à-vis de l'explication de la décision par rapport à la difficulté perçue



Durée de préparation de la demande et délai d'attente du résultat

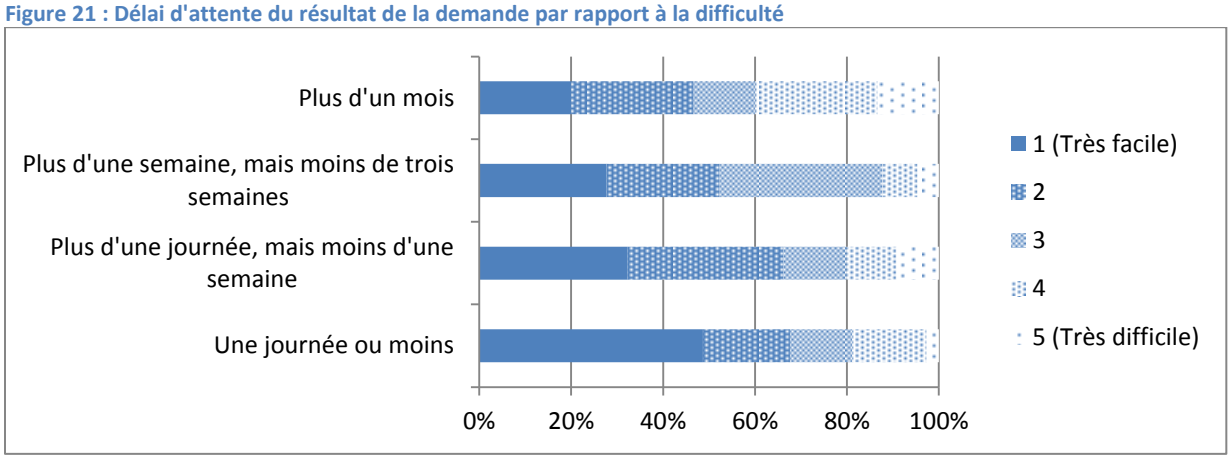
Nous avons demandé aux étudiants d'évaluer le temps nécessaire pour préparer la demande ainsi que les documents justificatifs, et le délai d'attente du résultat de leur demande. Ces deux mesures étaient liées à la perception des étudiants de la difficulté du processus de transfert de crédits et à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études. Les étudiants qui ont eu besoin de moins d'une semaine pour préparer leur demande et les documents justificatifs étaient plus susceptibles d'exprimer un sentiment positif vis-à-vis de l'ensemble des aspects de l'expérience. Cela était particulièrement évident pour le niveau de difficulté où les étudiants étaient plus susceptibles d'évaluer le processus comme étant difficile (4 à 5 sur une échelle de 1 à 5).

Figure 20 : Délai requis pour préparer la demande et les documents justificatifs par rapport à la difficulté



De façon similaire, les étudiants ayant attendu plus d'un mois pour connaître le résultat de leur demande étaient moins susceptibles de trouver ce processus facile (1 ou 2 sur la même échelle) et plus susceptibles de trouver le processus difficile (4 ou 5) que les autres participants. Les étudiants ayant attendu une semaine ou plus étaient moins susceptibles de trouver le processus facile (1 ou 2) que les participants ayant attendu moins d'une semaine.

Figure 21 : Délai d'attente du résultat de la demande par rapport à la difficulté



Le lien solide décrit par ces chiffres se retrouvait dans les commentaires qualitatifs des étudiants tout au long de l'entretien. Les étudiants ont fréquemment signalé que *la partie la plus difficile du processus* était l'attente du résultat de leur demande, car ils assistaient parfois à des cours pour lesquels ils avaient une chance d'être exemptés si leur demande était acceptée. De façon similaire, les étudiants ont souvent indiqué que le temps et les efforts requis pour obtenir les plans de cours étaient *la partie la plus difficile.* Dans trois cas isolés, le délai important du processus a rendu le transfert de crédits impossible, car le semestre pour lequel les crédits devaient être appliqués était terminé.

Autres facteurs

Il n'existait aucun lien entre la difficulté perçue du processus de transfert et le sexe, le type de programme précédent (diplôme universitaire, certificat ou diplôme collégial), le degré d'avancement du programme d'études précédent ou le domaine du programme d'études précédent (après le contrôle de l'effet de l'établissement actuel).

Une étude plus approfondie de la difficulté perçue

Une image plus nuancée est apparue lorsque nous avons demandé aux participants quelle était la partie la plus difficile du processus. Les participants ont principalement mentionné des difficultés rencontrées lors de l'obtention des plans de cours.

> *« Tous mes plans de cours étaient à 5 heures de voiture, dans une remise, car j'avais déménagé, donc il était difficile de les retrouver... Cela n'aurait pas été si difficile si j'avais su avant de déménager et de commencer les cours que j'allais avoir besoin de ces renseignements.*

Il existait cinq autres domaines qui présentaient des difficultés pour les étudiants :

i. L'obtention de renseignements de base concernant la procédure (comme la personne à contacter et les documents requis).
ii. L'obtention de renseignements avancés concernant le processus, y compris les cours potentiellement admissibles au transfert de crédits, la façon dont les demandes sont évaluées et la façon dont les crédits peuvent affecter l'emploi du temps de l'étudiant.
iii. La participation à un cours pour lequel les crédits pourraient être accordés plus tard. Cette difficulté a été signalée dans presque tous les collèges par des étudiants qui ont participé à un cours et qui ont parfois même terminé des travaux pour ce cours dont ils pouvaient être exemptés si leur demande était accordée.

> *« La partie la plus difficile était l'angoisse de ne pas savoir ce qu'il se passait. Il était préférable d'assister au [cours] jusqu'à ce que je puisse prendre ce rendez-vous et obtenir l'autorisation d'exemption, afin de ne pas prendre de retard. »*

iv. Le paiement des frais Le paiement des frais était la partie la plus difficile du processus pour certains des participants. Bien que dans certains cas, la préoccupation était purement financière, dans d'autres, elle découlait d'un manque de compréhension de la raison pour laquelle ces frais étaient nécessaires ou d'un sentiment d'injustice lié au paiement de l'évaluation des cours même si les crédits n'étaient pas accordés ainsi qu'au paiement des mêmes frais de scolarité même si les crédits étaient accordés.

v. Une mauvaise expérience du service. Un petit nombre de participant ont indiqué avoir eu une expérience négative avec le personnel. Ils ont indiqué que le personnel n'avait pas été capable de répondre à des questions de base concernant le processus, avait fourni des réponses erronées ou avait renvoyé l'étudiant vers un autre membre du personnel qui n'était pas concerné. Plusieurs étudiants ont signalé une interaction personnelle négative avec un membre du personnel et d'autres ont indiqué que les files d'attente pour parler à la personne appropriée étaient trop longues.

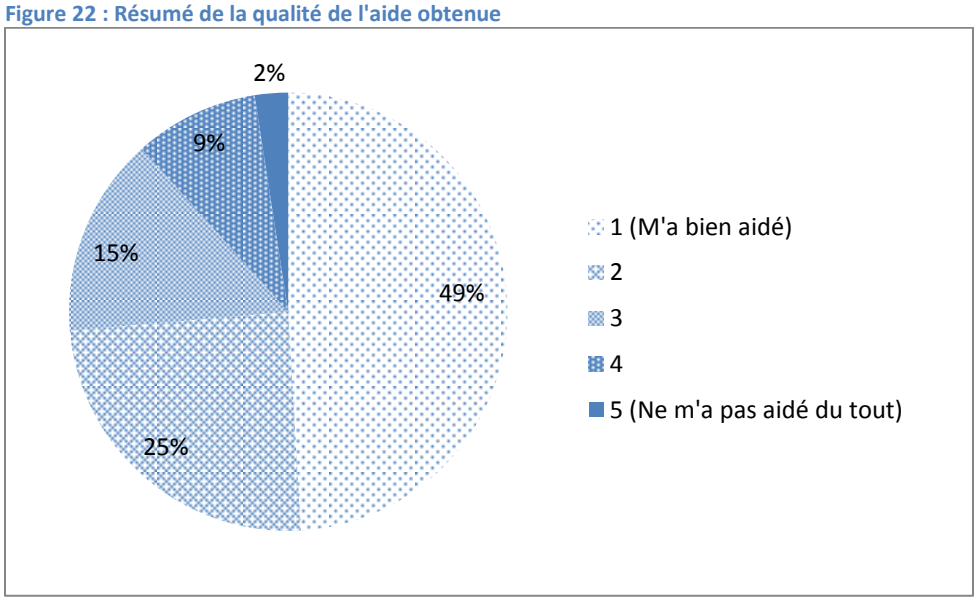
La difficulté perçue du processus de transfert de crédits, ainsi que les sources de ces difficultés, suggèrent en général l'absence d'obstacles majeurs au transfert de crédits dans les collèges de l'Ontario. Chacun des domaines énumérés ci-dessus est un domaine potentiel d'amélioration qui pourrait aider à prévenir les expériences difficiles et à améliorer l'expérience des étudiants en matière de transfert de crédits. Comme nous l'étudions dans la section suivante, la difficulté perçue est souvent étroitement liée à l'aide obtenue auprès du corps professoral et du personnel.

Qualité perçue de l'aide obtenue

L'aide que vous avez obtenue vous a-t-elle été utile? Nous avons posé cette question aux étudiants afin d'évaluer l'aide qu'ils ont obtenue auprès du personnel du collège pendant le processus de transfert, sans tenir compte de la nature de l'aide. Cette question a permis d'obtenir une évaluation d'un niveau élevé et quantitativement comparable des interactions avec le personnel du collège au cours du processus de transfert des crédits. Après cette question, les participants ont eu la possibilité d'exprimer *les raisons pour lesquelles l'aide obtenue leur avait été utile ou non.* Nous n'avons donné cette possibilité qu'aux étudiants ayant indiqué avoir eu une interaction directe avec le personnel.

La majorité des participants (74 %) ont obtenu de l'aide vis-à-vis du transfert de crédits auprès du personnel. Lorsque nous leur avons demandé si l'aide obtenue avait été utile (sur une échelle de 1 à 5, 1 signifiant *très utile* et 5 signifiant *complètement inutile*), 49 % des personnes interrogées ont répondu qu'elles avaient jugé l'aide *très utile.*

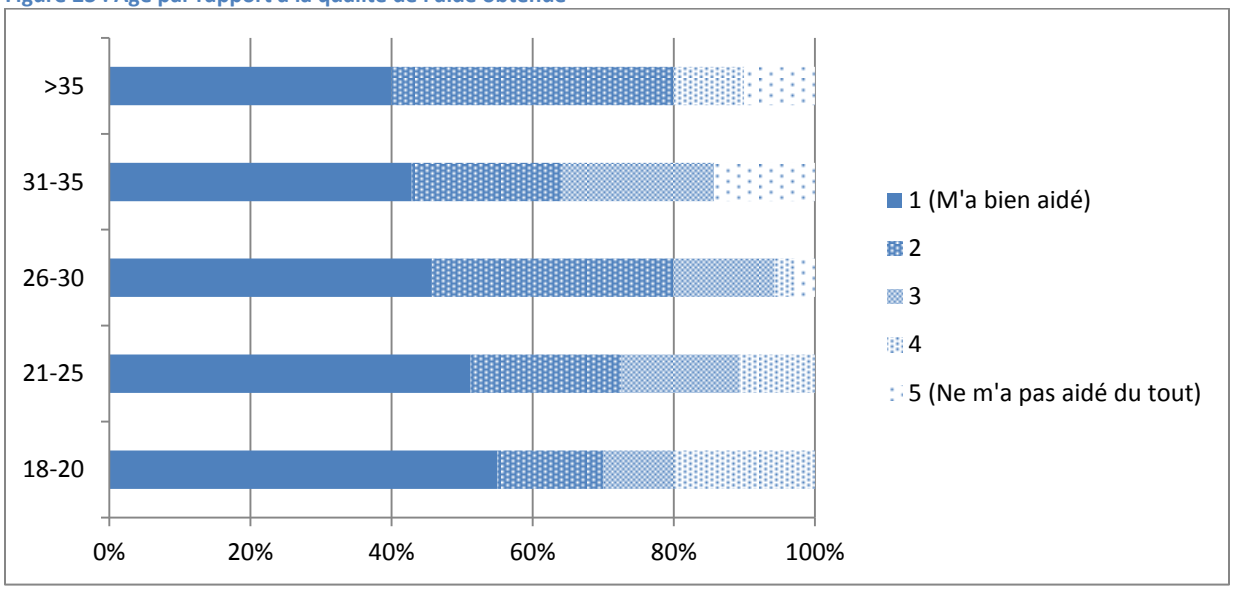
Figure 22 : Résumé de la qualité de l'aide obtenue



Âge

Il existe une corrélation faible entre l'âge et la qualité de l'aide obtenue auprès du personnel, les participants plus jeunes (de 18 à 20 ans) étant moins susceptibles de qualifier l'aide obtenue d'utile (1 ou 2 sur une échelle de 1 à 5), par rapport aux étudiants âgés de 26 à 30 ans. Comme la plupart des participants étaient dans ces deux groupes d'âge, les différences observées entre d'autres groupes représentaient un petit nombre de réponses et n'étaient pas significatives.

Figure 23 : Âge par rapport à la qualité de l'aide obtenue



Temps écoulé depuis les dernières études

Une relation faible a été observée entre le temps écoulé depuis les dernières études et la qualité perçue de l'aide obtenue. Les étudiants signalant un délai de *plus de 5 ans* depuis les dernières études étaient plus susceptibles de qualifier l'aide obtenue d'utile (1 ou 2 sur une échelle allant de 1 à 5), par rapport aux autres participants.

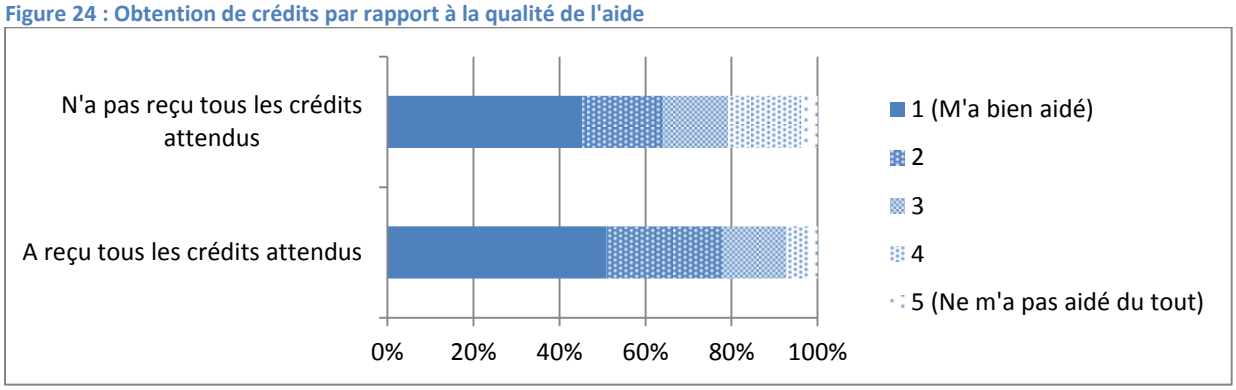
Le processus d'application

Il n'existe aucun lien entre le moment de la demande et la qualité perçue de l'aide obtenue.

Une corrélation a été observée entre le fait que les crédits attendus aient été accordés ou non et la qualité perçue de l'aide obtenue. Les étudiants ayant reçu les crédits qu'ils attendaient étaient beaucoup plus susceptibles de qualifier l'aide obtenue comme étant *très utile.* Ces participants étaient également bien moins susceptibles de qualifier l'aide obtenue comme étant *complètement inutile.* Bien qu'il ne soit pas surprenant que les étudiants ayant reçu le transfert de crédits qu'ils attendaient étaient

plus susceptibles de donner une évaluation positive du processus, il est important de noter que cela a également entraîné une satisfaction générale plus élevée vis-à-vis de leur programme d'études.

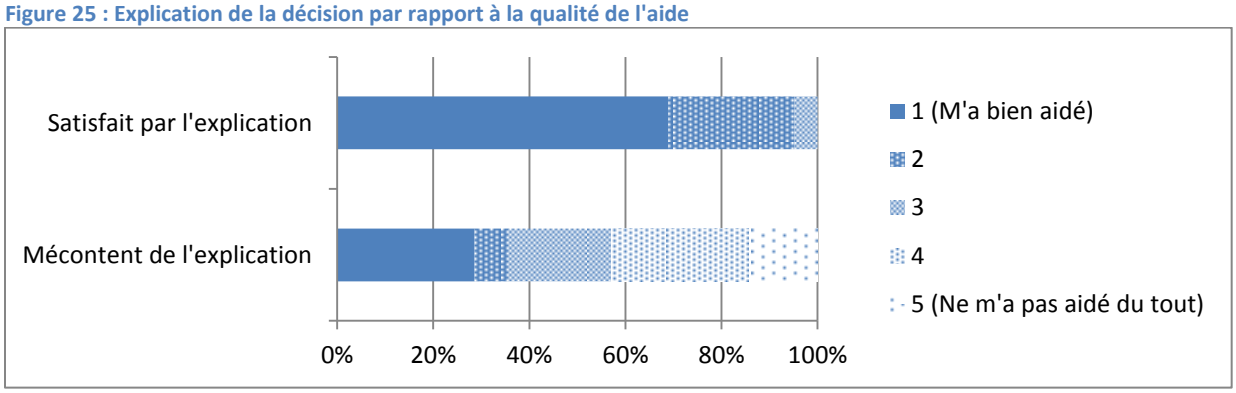
Figure 24 : Obtention de crédits par rapport à la qualité de l'aide



Explication des crédits reçus

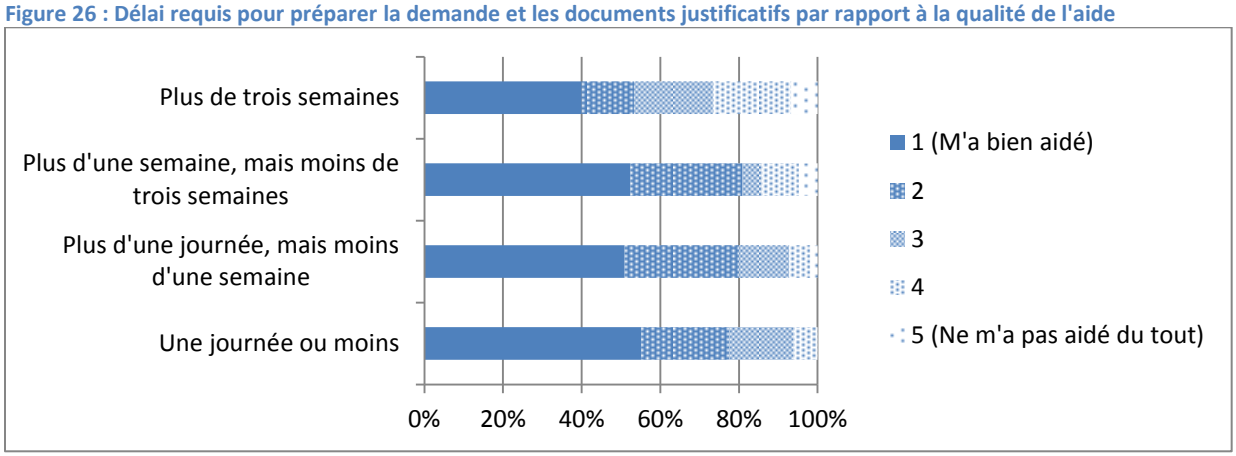
Les étudiants qui étaient satisfaits de l'explication étaient beaucoup plus susceptibles de qualifier l'aide obtenue comme étant utile (1 ou 2 sur une échelle allant de 1 à 5). La satisfaction vis-à-vis de l'explication était également liée à la satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études et avec la difficulté perçue du processus de transfert de crédits.

Figure 25 : Explication de la décision par rapport à la qualité de l'aide



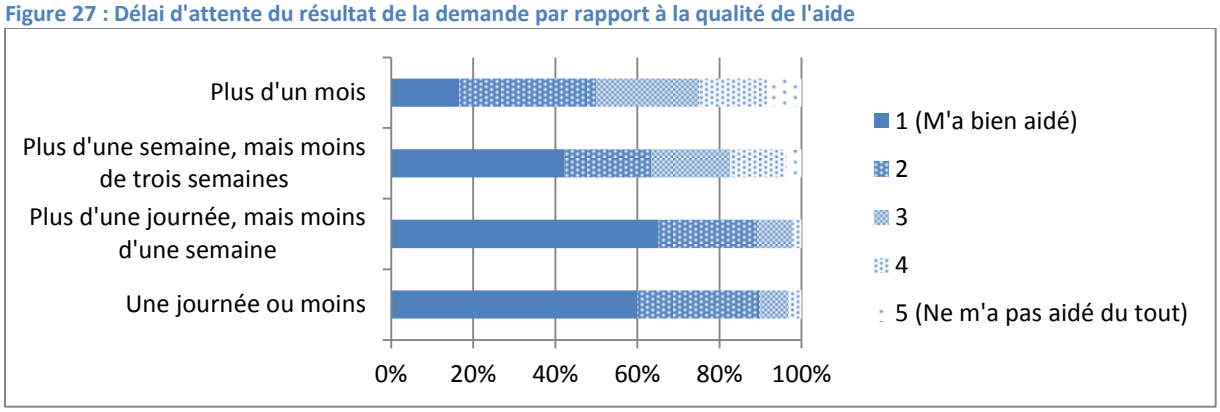
Nous avons également demandé aux personnes interrogées combien de temps avait été nécessaire à la préparation de la demande de transfert de crédits (y compris les documents justificatifs) ainsi que la durée du délai d'attente des résultats. Ces mesures étaient liées à la perception des étudiants en ce qui concerne la qualité de l'aide obtenue. Dans l'ensemble de ces mesures, les étudiants dont le délai de préparation de la demande et des documents justificatifs était inférieur à une semaine étaient plus susceptibles d'exprimer un sentiment positif vis-à-vis de l'ensemble des aspects de l'expérience : ils étaient moins susceptibles de qualifier l'aide d'inutile (4 ou 5 sur une échelle de 1 à 5) et moins susceptibles de qualifier le processus de difficile (4 ou 5 sur une échelle de 1 à 5).

Figure 26 : Délai requis pour préparer la demande et les documents justificatifs par rapport à la qualité de l'aide



De façon similaire, le délai d'attente du résultat de la demande de transfert de crédits était également lié à la perception de la qualité de l'aide. La grande majorité des étudiants (douze sur quatorze) ayant qualifié l'aide d'inutile (4 ou 5 sur une échelle de 1 à 5) ont attendu plus d'une semaine avant d'obtenir le résultat de leur demande.

Figure 27 : Délai d'attente du résultat de la demande par rapport à la qualité de l'aide



Autres facteurs

Aucune corrélation n'a été observée entre la qualité de l'aide obtenue et le sexe, le type de programme précédent (diplôme universitaire, certificat ou diplôme collégial), le degré d'avancement du programme d'études précédent ou le domaine du programme d'études précédent (après le contrôle de l'effet de l'établissement actuel).

Analyse plus approfondie de l'aide

Nous avons également demandé aux participants le type d'aide qu'ils avaient obtenue. Les deux réponses les plus courantes étaient que les étudiants avaient obtenu de l'aide pour comprendre les bases du processus de transfert de crédits et récupérer les documents justificatifs.

> *« Le coordonnateur de programmes a vraiment fait le maximum. Je n'avais qu'une copie non officielle de mon relevé de notes, alors il/elle m'a dit d'attendre 20 minutes le temps qu'il/elle obtienne une copie de mon relevé dans les archives. Cela m'a permis de gagner du temps et d'éviter une autre visite dans son bureau. »*

Un petit groupe d'étudiants (16 %) ont obtenu de l'aide auprès de leur établissement précédent. Dans la plupart des cas, l'aide consistait à assister l'étudiant à récupérer les plans de cours et les relevés de notes requis pour le processus de transfert de crédits. Dans deux cas, l'aide consistait à expliquer les bases du transfert de crédits et à envoyer les participants vers les personnes appropriées dans leur établissement actuel.

Comme cela est indiqué plus haut, il existait des différences importantes entre les établissements en ce qui concerne cette mesure. Le nombre de réponses par établissement est trop faible pour établir des comparaisons entre les établissements. Cette question n'a été posée qu'aux participants ayant indiqué qu'ils avaient obtenu de l'aide auprès de leur établissement actuel; par conséquent, le nombre de réponses par établissement est seulement de 5 dans certains cas.

Nous avons obtenu le plus d'impressions positives dans les cas où le personnel traitait les problèmes qui leur étaient présentés de façon rapide et efficace. Dans ces cas-là, le membre du personnel avait les connaissances et les ressources nécessaires pour aider l'étudiant, ou il/elle connaissait la personne appropriée pour traiter le problème en question.

Les personnes interrogées ont également signalé un service personnalisé et aimable comme étant un facteur positif.

> *« Le personnel au collège [l'établissement actuel] a montré qu'il s'intéressait à moi, en tant que personne. J'avais l'impression d'être un numéro dans [mon établissement source], c'était comme un moulin là-bas; ils ne cherchaient qu'à se débarrasser des étudiants. »*

Les participants ont également souvent indiqué que la vitesse à laquelle on les avait aidés était une source de satisfaction. Cela correspond étroitement aux résultats quantitatifs liés à la durée du processus de transfert de crédit (ci-dessus).

Les impressions négatives vis-à-vis de l'aide obtenue concernaient deux domaines. Premièrement, l'incapacité à fournir l'aide requise, telle que l'incapacité à fournir la bonne réponse à une question

posée. Deuxièmement, les étudiants ont réagi de façon négative au fait d'être envoyés vers le mauvais bureau pour obtenir une réponse à leur question ou une solution à leur problème. Un grand nombre de ces étudiants avaient l'impression d'être « renvoyés » d'un bureau à un autre ou « transmis » à un autre membre du personnel. Dans un petit nombre de cas isolés, les personnes interrogées ont également perçu qu'elles n'avaient pas été bien traitées par le personnel.

« Personne ne me tenait au courant de la situation. Je devais y retourner pour poser des questions, ce qui n'était pas facile, car les gens semblaient ne pas vraiment connaître le processus. J'ai dû m'adresser à plusieurs personnes juste pour obtenir une réponse, et même dans ce cas-là, certaines personnes m'ont dit des choses totalement différentes. »

« Les conseillers scolaires et le personnel des admissions n'étaient pas clairs en ce qui concerne le processus et ils ne savaient même pas où obtenir le formulaire, ce qui était très ennuyant. Je suis allé(e) poser toutes mes questions au coordonnateur de programmes, et [il/elle] a trouvé tous les formulaires pour moi et m'a dit quels documents j'allais devoir obtenir. »

« Ils ne m'ont pas aidé(e) à comprendre le reste du processus de transfert de crédits depuis mon établissement précédent ou ce dont j'avais besoin. J'ai dû aller sur le site Web et tout comprendre par moi-même... J'avais l'impression que peu de personnes étaient issues de l'université et que le personnel ne savait pas vraiment comment faire dans ce cas. »

« Ils étaient brusques, un peu impolis et très distants. C'était très intimidant. La façon dont ils me parlaient n'était pas celle à laquelle on s'attend en tant que personne qui vous paye pour aller à l'école. »

Facteurs supplémentaires à noter

Les étudiants ayant choisi de ne pas faire de demande de transfert de crédits

Un petit groupe de 40 étudiants auraient pu être admissibles au transfert de crédits, mais ils ont choisi de ne pas en faire la demande. Alors que 16 de ces participants n'ont fourni aucune raison au fait de ne pas avoir présenté de demande de transfert de crédits, les explications du reste du groupe sont réparties en quatre catégories. Dix personnes n'ont pas fait la demande, car elles pensaient que leur demande de crédits ne serait pas acceptée. Huit participants auraient pu faire la demande, mais ont choisi de ne pas la faire, car ils souhaitaient améliorer leurs connaissances dans la matière étudiée. Neuf participants ignoraient que le transfert de crédits était possible, et deux n'ont pas fait la demande, car ils avaient l'impression que le processus était trop compliqué.

Tableau 13 : Résumé des raisons de non application

Raison de non application au transfert de crédits	Nombre de personnes interrogées
Pensaient que les crédits ne seraient pas accordés	10
Ignoraient que le transfert de crédits était possible	9
Souhaitaient suivre à nouveau le cours	8
Le processus était trop compliqué	2

Trois autres étudiants ont également indiqué dans les questions suivantes qu'ils avaient l'impression que le processus était trop contraignant, dans tous les cas après avoir été découragés par une impression initiale.

> *« Ma professeure n'était pas sûre du processus et m'a suggéré d'aller au bureau du registraire ou aux services aux étudiants. Elle n'en savait rien. En me basant sur cela, j'ai décidé que ça devait être trop contraignant. »*

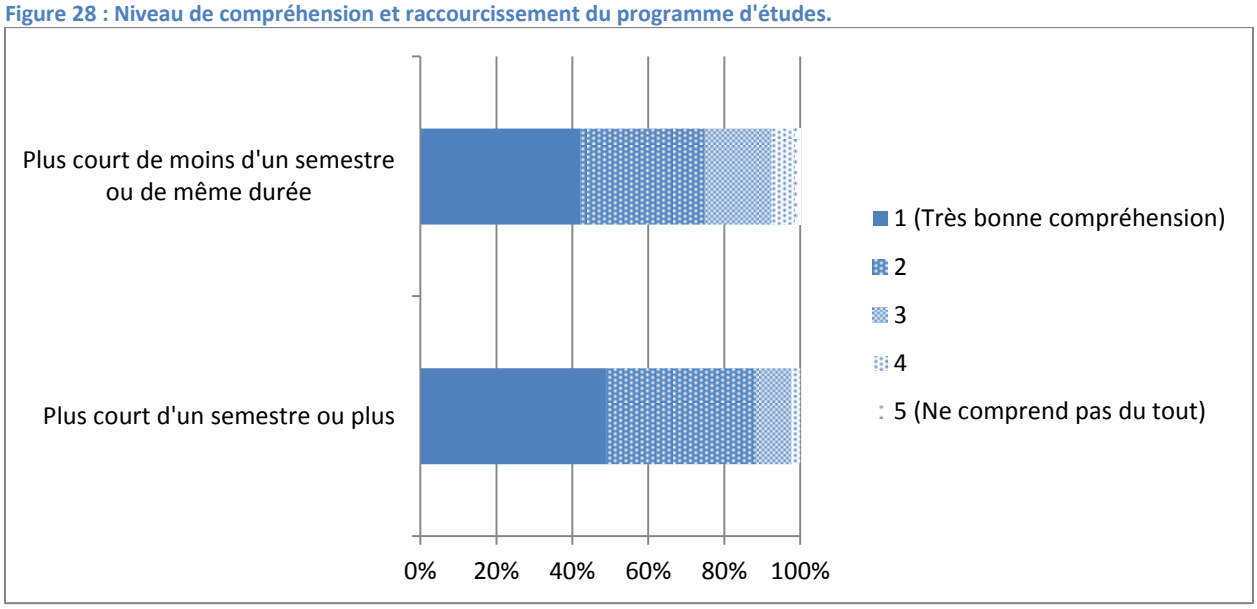
L'une des personnes interrogées n'a pas fait la demande pour l'ensemble des crédits admissibles afin de pouvoir maintenir son statut d'étudiant à temps plein pour le financement des études.

> *« Je n'ai pas fait la demande à cause de mon financement. J'aurais pu recevoir des crédits pour les cours que je dois suivre, mais je ne pouvais plus faire de transfert de crédits, car, dans ce cas-là, je n'aurais plus été un(e) étudiant(e) à temps plein et j'aurais perdu mon financement de seconde carrière. Personne ne m'a donné d'autres options, s'il y en a. »*

Niveau de compréhension

Bien qu'il soit lié à la satisfaction de manière moins importante que la qualité de l'aide obtenue ou la difficulté générale, le *niveau de compréhension* était également lié à d'autres parties des données de cette étude. Premièrement, les participants ayant effectué une demande de transfert de crédits étaient plus susceptibles de signaler des niveaux élevés de compréhension. De façon similaire, la quantité de crédits obtenus et le temps de raccourcissement du programme des personnes interrogées étaient également liés au niveau de compréhension. Les participants ayant reçu plus de 4 crédits ou ceux dont le programme d'études a été raccourci d'un semestre complet ou plus ont signalé des niveaux de compréhension plus élevés.

Figure 28 : Niveau de compréhension et raccourcissement du programme d'études.



De façon intéressante, aucun autre facteur n'avait de relation significative avec le niveau de compréhension. Certaines des variables les plus significatives ont été mises à l'essai, mais aucun lien n'a été découvert. Ces variables comprenaient :

- La personne auprès de laquelle les étudiants ont obtenu de l'aide
- Le fait que tout autre type d'aide ait été obtenu ou non, auprès de l'établissement précédent ou actuel
- Le fait que les participants aient recherché ou non des renseignements ailleurs
- L'endroit où les participants ont recherché d'autres renseignements
- Le temps écoulé depuis le programme d'études précédent et le programme actuel
- Le type d'établissement et le niveau d'études dans l'établissement précédent et dans l'établissement actuel
- L'âge et le sexe
- Le fait que le programme d'études précédent ait été terminé ou non

Autres suggestions des participants

Tout au long des entretiens, les participants ont eu plusieurs fois l'occasion d'exprimer leurs préoccupations. Au cours de la dernière de ces occasions, nous avons demandé aux étudiants s'il existait quelque chose qu'ils souhaiteraient améliorer au niveau du processus de transfert de crédits en général. Les réponses à cette question reflétaient généralement les difficultés rencontrées par chaque personne interrogée. Les réponses les plus courantes à cette question ont déjà été étudiées en profondeur plus haut dans ce rapport. Certaines des suggestions d'amélioration plus inhabituelles sont énumérées ci-dessous.

Un petit nombre d'étudiants ont mentionné la normalisation des cours dans l'ensemble des collèges de l'Ontario. Selon certains participants, il semblait paradoxal de découvrir que les cours essentiels étaient différents entre les établissements et ces personnes pensaient qu'il serait plus logique de normaliser les plans de cours dans l'ensemble des établissements.

> *L'Ontario dans son ensemble doit clarifier ses plans de cours de façon générale. Ainsi, si vous suivez un programme dans un établissement, il devrait être identique dans les autres établissements, car nous sommes dans la même province. Ainsi, si je transfère les crédits d'un programme d'un établissement à un autre, je dois pouvoir obtenir le transfert de crédits. C'est pour cela que j'ai dû faire une année supplémentaire et que j'ai dû aller dans deux établissements précédents distincts, à cause de certains de mes crédits.*

De façon similaire, un petit groupe de quatre participants ont indiqué que l'incohérence des processus et des pratiques dans les collèges entraînaient une certaine confusion, car ces personnes s'étaient faites une certaine idée du processus dans leur établissement actuel, mais cette idée s'est révélée être fausse. Contrairement à certains résultats précédents de l'étude ICSP, cette difficulté n'a été mentionnée que par un très petit nombre d'étudiants et n'a engendré qu'une confusion mineure et rapidement éclaircie pour les quatre participants.

L'établissement d'une base de données accessible au public concernant les cours transférables a été suggéré par trois participants. Ils imaginaient un système permettant aux établissements de partager les renseignements concernant les cours qui avaient été approuvés pour le transfert de crédits et qui mettrait ces renseignements à la disposition des étudiants tout en fournissant un lieu d'échange de renseignements connexes, tels que les plans de cours.

> *J'ai dû appeler le collège, être orienté(e) vers le bon bureau, obtenir le document sous le bon format (pdf) par courriel, etc. J'aimerais obtenir automatiquement ces documents sous format numérique au moment de ma graduation (preuve d'inscription, plans de cours, etc. Cela aurait été très pratique). Ou j'aimerais qu'il y ait une base de données commune pour tous les établissements qui me permettrait de savoir quels*

cours sont admissibles et sur laquelle toutes les écoles pourraient se connecter et rendre l'accès plus facile.

Conclusion

En très grande majorité, les étudiants du système collégial de l'Ontario ayant participé à cette étude ont exprimé des sentiments positifs concernant leur établissement, le personnel qu'ils ont rencontré et leurs expériences en matière de transfert des crédits.

L'analyse ci-dessus étudie une large série d'obstacles potentiels au transfert de crédits et classe les facteurs ayant contribué aux expériences positives et négatives des étudiants. Ces expériences étaient généralement très positives, avec un petit nombre d'étudiants exprimant une insatisfaction, même parmi ceux qui ont eu certaines difficultés pendant le processus. Plusieurs domaines ont été identifiés dans lesquels les pratiques des établissements très bien notés différaient de celles d'autres établissements. Chacune des sept recommandations ci-dessous aborde une pratique ou une politique qui semble avoir facilité le processus de transfert de crédits là où elle a été rencontrée. Chaque élément représente une directive potentielle pour les pratiques futures des collèges de l'Ontario.

i. **Les collèges ayant le plus de réponses positives s'assuraient que le personnel et les étudiants avaient facilement accès aux <u>renseignements de base</u> concernant le processus de transfert de crédits.** Les renseignements de base comprennent le fait que le transfert de crédits est possible, la façon de progresser dans le processus de transfert de crédits (explicitement), les documents requis, les coordonnées (quels bureaux ou quelles personnes doivent être contactés pour chaque étape du processus) et les dates et échéances importantes du processus. Ces renseignements sont essentiels pour les étudiants qui souhaitent faire une demande de transfert de crédits et pour les membres du personnel qui peuvent les aider. Les renseignements doivent être accessibles au personnel ainsi qu'aux étudiants et ils doivent être préparés en ayant les deux publics cibles à l'esprit.

   Une connaissance simple du transfert de crédits permet aux étudiants d'initier le processus plus tôt, ce qui limite le risque d'avoir à faire face à des contraintes temporelles ou de devoir suivre des cours pour lesquels ils s'attendent à recevoir des crédits plus tard – une plainte courante chez les étudiants. L'un des participants a suggéré de faire du transfert de crédits une part essentielle du formulaire commun de demande d'admission sur www.ontariocolleges.ca, et une autre personne a suggéré d'envoyer une lettre ou un courriel concernant le transfert de crédits à l'ensemble des nouveaux étudiants ayant une expérience préalable dans l'enseignement postsecondaire. Des étudiants de trois collèges ont indiqué avoir entendu parler du transfert de crédits pendant une présentation ou au cours de l'orientation des étudiants. En général, les participants ont indiqué qu'ils avaient consulté le site Web de leur collège actuel plus souvent que toute autre source.

ii. **Les collèges ayant le plus de réponses positives ont également fourni <u>des renseignements détaillés</u> concernant le processus**. Une fois que les étudiants ont initié le processus de transfert de crédits, ils avaient souvent des questions plus détaillées afin de savoir quels crédits étaient admissibles et en quoi le transfert de crédits aurait un impact sur eux.

Les renseignements précis devraient comprendre des détails sur le processus d'évaluation afin que les étudiants puissent anticiper de façon raisonnable l'acceptation ou le rejet de leur demande (en incluant potentiellement une liste des cours qui ont été acceptés pour le transfert de crédits par le passé) ainsi qu'une description claire de la façon dont les crédits pourraient avoir un impact sur leur emploi du temps et sur leur admissibilité au RAFEO. Le fait de mettre ces renseignements à la disposition du personnel et des étudiants peut permettre d'éviter des problèmes importants (comme le passage au statut d'étudiant à temps partiel et le lancement par inadvertance du remboursement du prêt du RAFEO) et d'offrir une ressource pour répondre aux questions les plus courantes. La plupart des étudiants ont recherché ces renseignements sur le site Web de leur établissement actuel.

iii. **Les collèges ayant le plus de réponses positives faisaient preuve d'une culture de services efficaces**. Les expériences les plus positives des participants provenaient des interactions avec les membres du personnel qui étaient à la fois efficaces et fiables. De façon similaire, les expériences les plus négatives découlaient de situations dans lesquelles ils avaient l'impression de ne pas avoir été traités de façon appropriée.

Dans de nombreux cas, les étudiants indiquaient s'être retrouvés dans le bureau d'un doyen compatissant, d'un membre du corps professoral ou d'un autre membre du personnel qui les a aidés à lancer le processus ou à résoudre un problème. Un système au sein duquel les différents membres du corps professoral et du personnel comprennent les bases du processus de transfert de crédits est plus solide et permet de réduire les chances d'avoir des étudiants frustrés par un membre du personnel qui se trouve dans l'incapacité de les aider ou de fournir des renseignements précis.

« J'ai recherché de l'aide dans le bureau du registraire, mais ils m'ont induit(e) en erreur en me disant que mes cours précédent ne seraient pas admissible au transfert. Après cela, je suis allé(e) voir l'un de mes professeurs qui m'a beaucoup aidé(e). [Il/elle] m'a expliqué les formulaires, le processus, [il/elle] m'a aidé(e) à remplir les formulaires, [il/elle] a signé les formulaires, a examiné mon relevé de notes afin de s'assurer que mes notes étaient acceptables et a recherché le plan du cours en ligne. »

---

iv. **Les collèges ayant le plus de réponses positives avaient simplifié le processus de demande de transfert de crédits**. Le fait de ne pas avoir à resoumettre les documents, la réduction du nombre de documents et d'approbations requis et la création d'un point de contact unique peuvent aider à réduire la complexité du processus de demande pour les étudiants.

v. **Les collèges ayant le plus de réponses possibles offraient un soutien aux élèves qui rencontraient des difficultés pour obtenir les plans ou les descriptions de cours.** Il a souvent été mentionné que l'obtention de la description des cours était difficile et prenait beaucoup de

temps, en particulier pour les étudiants ayant quitté l'enseignement postsecondaire depuis plus longtemps. Les personnes interrogées ont signalé différentes façons selon lesquelles les établissements les ont aidés dans ces difficultés, y compris en les aidant à communiquer avec leur établissement précédent, en n'exigeant pas de description pour les cours qui ont déjà été évalués pour d'autres étudiants et en acceptant les descriptions non officielles ou en se montrant de toute autre façon flexibles en ce qui concerne les documents exigés.

vi. **Les collèges ayant le plus de réponses positives évaluaient les demandes en une semaine ou moins.** Les étudiants qui attendaient une semaine ou moins étaient bien plus susceptibles d'exprimer une difficulté perçue moindre et une satisfaction générale plus importante. L'établissement d'une norme d'évaluation d'une semaine serait donc une étape efficace dans l'amélioration de l'expérience de transfert de crédits. De façon similaire, les établissements les mieux notés avertissaient rapidement les étudiants du résultat de leur demande de transfert de crédits (par courriel ou de toute autre façon). Cette pratique permettait de réduire les retards entre l'évaluation de la demande de transfert de crédits et l'annonce du résultat à l'étudiant.

vii. **Les collèges ayant le plus de réponses positives fournissaient des justifications pour les résultats de l'évaluation ainsi que pour les positions de la politique**. Les étudiants ayant compris les raisons pour lesquelles leur demande de crédits avait été refusée exprimaient rarement une frustration. Très peu d'étudiants comprenaient la raison de la décision *et* étaient en désaccord avec celle-ci. Le fait de fournir un raisonnement clair pourrait aider à multiplier les expériences positives. Cela s'applique également aux frais payés pour les évaluations de transfert de crédits, aux effets sur l'emploi du temps (ou l'absence d'impact) et à la continuité des frais de scolarité malgré l'obtention des crédits.

Annexe A : Résumé des essais statistiques

I1	**Avez-vous obtenu des équivalences pour les cours que vous avez suivis dans l'établissement que vous fréquentiez précédemment?**
I2	**Avez-vous fait une démarche supplémentaire afin que des équivalences vous soient accordées?**

B1	**Et quelle est la principale raison pour laquelle vous avez décidé de poursuivre des études postsecondaires dans l'établissement où vous êtes maintenant?**

C1	**Quand avez-vous décidé de faire une demande afin de recevoir des équivalences?** Guide :**Est-ce que vous l'avez fait au même moment où vous avez soumis votre dossier d'inscription pour le programme d'étude que vous suivez actuellement, après votre inscription dans l'établissement, mais avant le début des cours, ou après que les cours avaient commencé?** [1] En même temps que mon dossier d'inscription pour le programme d'étude que je suis actuellement [2] Après m'être inscrit(e) dans l'établissement, mais avant le début des cours [3] Après que les cours avaient commencé, mais au cours du premier trimestre

	[4] Après le premier trimestre
C2	**Que vous a-t-il fallu faire pour faire une demande d'équivalence?**
C3	Quel est le programme d'études que vous suivez actuellement? [1] Arts [2] Affaires [3] Services communautaires [4] Santé et sciences de la santé [5] Technologie [98] Autre (précisez)
C4	Est-ce que votre domaine d'études est le même que celui que vous suiviez dans l'établissement où vous étiez précédemment?
C5	Quel était votre domaine d'études? [1] Arts [2] Affaires [3] Services communautaires [4] Santé et sciences de la santé

	[5] Technologie [98] Autre (précisez)
C6	**Pourquoi n'avez vous pas essayé d'obtenir des équivalences pour les études que vous avez faites dans un autre domaine?**
C7	**Quel est le nombre d'équivalences que vous avez obtenues lorsque que vous vous êtes inscrit dans votre nouvel établissement?**
C8	**Le programme d'études que vous suivez actuellement a été réduit de combien de temps?** [1] moins d'un trimestre [2] un trimestre ou plus, mais moins de deux [3] deux trimestres ou plus, mais moins de trois [4] trois trimestres ou plus, mais moins de quatre [5] quatre trimestres ou plus
C9	**Avez-cous reçu une explication en ce qui concerne la raison pour laquelle vous n'avez pas obtenu d'équivalences?**
C10	**Pensiez-vous recevoir des équivalences pour des cours qui n'ont pas été reconnus?**

C11	**Vous a-t-on donné une raison pour laquelle vous avez ou n'avez pas obtenu d'équivalences?**
C12	**Est-ce que l'explication qui vous a été donnée était suffisante selon vous?**

D1	**Si on vous demande de juger <u>uniquement le processus de transfert</u> de l'établissement que vous fréquentez à l'heure actuelle, sur une échelle de 1 à 5, quelle est la note que vous accordez au processus, en sachant que 1 correspond à un processus très facile et 5 extrêmement difficile?** [1] Très facile [2] Facile [3] Ni facile, ni difficile [4] Difficile [5] Très difficile
D2	**Quelle est la partie du processus d'obtention d'équivalences que vous avez trouvée la plus difficile? Veuillez expliquer pourquoi.** **Est-ce qu'il y a quelque chose en particulier qui a rendu la situation de demande d'obtention d'équivalences plus ardue?**
D3	**Combien de temps avez-vous mis pour remplir la demande d'équivalences et pour rassembler tous les documents qui vous étaient réclamés?**

D4	**Une fois que vous aviez envoyé votre dossier accompagné de toutes les pièces justificatives à l'établissement d'enseignement, combien de temps s'est écoulé avant que vous obteniez une réponse à propos des résultats?**

D5	**Si vous tenez compte de l'établissement que vous fréquentez, avez-vous reçu quelque aide que ce soit en ce qui concerne l'obtention d'équivalences?** [1] Service de consultation et d'orientation [2] Les services aux étudiants [3] Professeurs ou coordinateurs des programmes d'études [4] Conseiller en enseignement [5] Pas certain (l'interlocuteur ne sait quel est leur rôle dans l'établissement)
D6	**Qu'est ce qu'ils ont fait pour vous venir en aide?**
D7	**Sur une échelle de 1 à 5, l'aide que vous avez reçue a-t-elle contribuée à vous aider, en considérant que 1 correspond à une aide très importante et 5 à une aide qui n'a fait aucune différence?** [1] M'a aidé considérablement [2] M'a bien aidé

	[3] M'a quelque peu aidé [4] M'a peu aidé [5] Ne m'a pas aidé du tout
D8	**Veuillez donner des détails en expliquant comment l'aide a fait ou non une différence.**
D9	**L'information que vous avez reçue était-elle cohérente?**
D10	**L'information que vous avez reçue était-elle claire et facile à comprendre?**
D11	**Avez-vous reçu de l'aide en ce qui a trait à l'obtention d'équivalences, tout spécialement de la part de l'établissement que vous fréquentiez auparavant?**
D12	**Qu'est ce qu'ils ont fait pour vous venir en aide?**
D13	**Sur une échelle de 1 à 5, l'aide que vous avez reçue a-t-elle contribuée à vous aider, en considérant que 1 correspond à une aide très importante et 5 à une aide qui n'a fait aucune différence?**

	[1] M'a aidé considérablement [2] M'a bien aidé [3] M'a quelque peu aidé [4] M'a peu aidé [5] Ne m'a pas aidé du tout
D14	**Veuillez donner des détails en expliquant comment l'aide a fait ou non une différence.**
D15	**L'information que vous avez reçue était-elle cohérente?**
D16	**L'information que vous avez reçue était-elle claire et facile à comprendre?**
D17	**Est-ce que l'information qui vous a été transmise par votre ancien établissement d'enseignement et l'établissement actuel diffère?** **Veuillez expliquer quelles sont les différences.**
D18	**Avez-vous essayé de trouver de l'information supplémentaire ailleurs?**
D19	**Quelle était l'information qui vous en appris le plus sur le sujet?**

D20	**Pensez-vous que vous comprenez bien le processus d'obtention d'équivalences? Veuillez attribuer une note entre 1 et 5 pour qualifier ce que vous comprenez du processus, en sachant que 1 étant « une très bonne compréhension » et que 5 est « ne comprend pas du tout ».** [1] Très bonne compréhension [2] Bonne compréhension [3] Comprend un peu [4] Ne comprend pas beaucoup [5] Ne comprend pas du tout
D21	**Si vous analysez la situation, pensez-vous qu'au moment où vous avez fait la demande de transfert vous aviez une bonne compréhension du processus et ce avant de prendre la décision de vous engager? Veuillez attribuer une note entre 1 et 5 pour qualifier ce que vous comprenez du processus, en sachant que 1 étant « une très bonne compréhension » et que 5 est « aucune compréhension ».** [1] Très bonne compréhension [2] Bonne compréhension [3] Comprend un peu [4] Ne comprend pas beaucoup [5] Ne comprend pas du tout
D22	**Quels renseignements supplémentaires à l'époque vous auraient été utiles?**

E1	**En vous basant sur une échelle de 1 à 5, quel est votre état de satisfaction en ce qui concerne le programme d'études que vous suivez actuellement, en sachant que 1 correspond à très satisfait et que 5 correspond à très insatisfait?** [1] Très satisfait [2] Satisfait

	[3] Ni satisfait, ni insatisfait [4] Insatisfait [5] Très insatisfait
E2	**Quelles sont les raisons pour lesquelles vous êtes satisfait ou insatisfait?**
E3	**Si vous devez juger les processus d'obtention d'équivalences du début jusqu'à la fin, peuvent-ils être améliorés d'une manière ou d'une autre?** **Y-a-t'il quelque chose qui selon vous pourrait avoir rendu ce processus plus facile, ou qui aurait pu contribuer à ce que vous preniez une meilleure décision?**

Annexe B : Résumé des essais statistiques

Les deux tableaux ci-dessous offrent un résumé des essais statistiques réalisés au cours de cette étude. Seuls les essais permettant d'obtenir des résultats significatifs à p = 0,05 sont indiqués, à l'exception de trois résultats faibles qui étaient significatifs à p = 0,10. Une mesure non paramétrique (rho de Spearman) est appliquée dans tous les essais à deux variables impliquant des questions qui font appel à l'échelle de mesure Likkert, car il ne peut être raisonnablement supposé que les options sur une échelle de Likkert sont réparties de façon linéaire, un prérequis nécessaire des essais paramétriques tels que la corrélation de Pearson.

Tableau 1 : Résumé des essais statistiques : corrélation entre deux variables (rho de Spearman)

Variable 1	Variable 2	N	Coefficient de corrélation	Signification (bilatérale)
Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études (question E1)	Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)*	180	0,137	0,049
Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études (question E1)	Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	162	0,239	0,002
Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études (question E1)	Temps requis pour préparer la demande (question D3)	181	0,171	0,021
Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études (question E1)	Temps écoulé avant de connaître le résultat (question D4)	181	0,168	0,023
Satisfaction générale vis-à-vis du programme d'études (question E1)	Compréhension actuelle du processus de transfert de crédits (question D20)	227	- 0,145	0,029
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Degré d'avancement du programme précédent (question A14)	182	0,129	0,082 (faible)
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Temps requis pour préparer la demande (question D3)	182	0,260	000
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Temps écoulé avant de connaître le résultat (question D4)	182	0,169	0,022
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Les crédits attendus ont été obtenus (question C10)	182	0,205	0,006
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Satisfaction vis-à-vis de l'explication donnée (question C12)	93	0,429	0,000
Difficulté du processus de	Qualité perçue de l'aide	140	0,414	0,000

transfert de crédits (question D1)	obtenue (question D7)			
Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	Crédits attendus reçus (question C10)	140	0,168	0,032
Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	Satisfaction vis-à-vis de l'explication donnée (question C12)	76	- 0,651	0,000
Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	Temps requis pour préparer la demande (question D3)	140	0,167	0,049
Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	Temps écoulé avant de connaître le résultat (question D4)	140	0,350	0,000
Compréhension actuelle du processus de transfert de crédits (question D20)	Raccourcissement du programme d'études grâce aux crédits reçus (question C8)	191	- 0,131	0,070 (faible)

Tableau 2 : Résumé des essais statistiques : comparaisons des moyennes des échantillons indépendants (Mann-Whitney U)

Variable 1	Variable 2	N	U	Signification asymptotique (bilatérale)
Qualité perçue de l'aide obtenue (question D7)	Âge (par tranches de 5 ans, comparaison des participants âgés de 26 à 30 ans et de ceux âgés de 18 à 20 ans, question A2)	55	606,5	0,047
Difficulté du processus de transfert de crédits (question D1)	Âge (par tranches de 5 ans, question A2)	182	374	0,091 (faible)