

# La maturité vocationnelle de l'adolescent et de l'adolescente du niveau collégial

Pierre Poirier and Evelyn Gagné

Volume 10, Number 1, 1984

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900438ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900438ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Poirier, P. & Gagné, E. (1984). La maturité vocationnelle de l'adolescent et de l'adolescente du niveau collégial. *Revue des sciences de l'éducation*, 10(1), 85–99. <https://doi.org/10.7202/900438ar>

Article abstract

The objective of this research is to establish, for college students, the relation between a high level of vocational maturity and the ability to formulate realistic objectives, implication in their attainment, and frequency of using community resources in their attainment. The results indicate a positive relation between the above variables. In the interpretation of these results, two research questions regarding the identification and weight of other variables associated with adolescents' vocational maturity are suggested.

# La maturité vocationnelle de l'adolescent et de l'adolescente du niveau collégial

Pierre Poirier et Evelyn Gagné\*

**Résumé** — Le but de cette recherche est d'établir s'il y a un lien entre le niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'étudiant et l'étudiante du niveau collégial et sa capacité de formuler des objectifs réalistes, son sentiment quant à leur atteinte et la fréquence d'utilisation des ressources de son milieu. Bien que les résultats obtenus indiquent qu'il y a une relation positive entre les variables ci-haut mentionnées, deux questions de recherche concernant l'identification et la pondération d'autres variables associées à la maturité vocationnelle de l'adolescent et de l'adolescente se dégagent de leur interprétation.

**Abstract** — The objective of this research is to establish, for college students, the relation between a high level of vocational maturity and the ability to formulate realistic objectives, implication in their attainment, and frequency of using community resources in their attainment. The results indicate a positive relation between the above variables. In the interpretation of these results, two research questions regarding the identification and weight of other variables associated with adolescents' vocational maturity are suggested.

**Resumen** — El objetivo de este estudio consiste en establecer la existencia posible de una relación entre el alto nivel de madurez vocacional en el y la estudiante a nivel colegial y su capacidad de formular objetivos realistas, su sentimiento respecto a la obtención de éstos, y la frecuencia de utilización de los recursos de su medio ambiente. Aunque los resultados indiquen que hay una relación positiva entre las variables aquí mencionadas se desprenden, de la interpretación, dos problemas de investigación relacionados con la identificación y la ponderación de otras variables asociadas a la madurez vocacional del y de la adolescente.

**Zusammenfassung** — Der Zweck dieser Untersuchung ist es, herauszufinden, ob eine Abhängigkeit besteht zwischen dem Niveau der Berufsreife der Studierenden der Kollegstufe und ihrer Fähigkeit, realistische Ziele zu stecken, sowie ihrer Einstellung zu deren Erreichung und der Häufigkeit, mit der sie sich der Hilfsquellen ihres Milieus bedienen. Obgleich die Ergebnisse zeigen, dass es zwischen den genannten Variablen ein positives Verhältnis gibt, zeichnen sich bei ihrer Auslegung zwei Forschungsfragen ab bezüglich der Identifizierung und der Abwägung anderer Variablen, die mit der Berufsreife der heranwachsenden Jugendlichen zusammenhängen.

L'identification des variables associées à un niveau élevé de maturité vocationnelle chez les étudiants et les étudiantes du niveau secondaire a été faite de manière spécifique et assez exhaustive. Dans leur rapport intitulé *Vocational Maturity during the High School Years*, Jordaan et Heyde (1979) établissent la liste de ces variables par

---

\* Poirier, Pierre: professeur, Université d'Ottawa.  
Gagné, Evelyn: professeure, Université d'Ottawa.

rapport à certaines dimensions telles que le rendement scolaire, le profil des cours, le quotient intellectuel, la motivation, l'éducation des parents, l'image de soi, et analysent leur importance respective en se basant sur une interprétation globale des résultats obtenus dans des recherches précédentes.

Toutefois, même si l'examen systématique des écrits ne permet pas de démontrer l'existence d'une telle identification pour les étudiants du niveau collégial, il est important de souligner pour les fins particulières de cette étude que des théoriciens du choix vocationnel ont fait ressortir clairement l'importance de trois variables spécifiques dans la détermination de leur niveau de maturité vocationnelle.

Quelles sont ces trois variables? Pour répondre d'une façon succincte à une telle question, il faut se référer aux multiples affirmations contenues dans les ouvrages spécialisés de Super (1972), Super et Overstreet (1960), Crites (1971), Myers (1972), Ginzberg (1972) et Perovich et Mierzwa (1980) à l'effet que le niveau élevé de maturité vocationnelle chez le jeune adulte inscrit dans un collège dépend de sa capacité de formuler des objectifs reliés à son développement personnel et à la planification de sa carrière, à son sentiment quant à leur atteinte et la fréquence d'utilisation des ressources de son milieu scolaire appropriées à leur réalisation.

Cependant, comme le dit Tilden (1978) dans son texte traitant des critères propres à l'évaluation du niveau de maturité vocationnelle, on n'a encore tenté aucune vérification expérimentale de ces affirmations.

Le but de cet article consiste donc à rechercher une réponse adéquate à la question suivante :

Est-ce que, dans une perspective expérimentale, un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'étudiant et l'étudiante du niveau collégial peut être relié (1) à sa capacité de formuler des objectifs réalistes, (2) à son sentiment quant à leur atteinte et (3) à la fréquence d'utilisation des ressources de son milieu immédiat?

### *Le cadre théorique*

La théorie de la maturité vocationnelle de Super (Super, 1951, 1957, 1969, 1980; Super et al., 1963) a servi de cadre théorique à l'exploration conceptuelle de cette question de recherche et à la pertinence de sa formulation.

Super définit la maturité vocationnelle de l'individu comme étant la congruence entre son comportement observé et l'accomplissement de certaines tâches associées à son stade de développement.

D'une façon plus spécifique, au stade exploratoire, entre 14 et 25 ans, l'adolescent doit s'acquitter de trois tâches de développement soit la cristallisation, la spécification et l'actualisation d'une préférence vocationnelle.

*La cristallisation d'une préférence vocationnelle*

Cette première tâche se situe au début ou au milieu de la période d'adolescence, entre 14-18 ans. Elle correspond au stade exploratoire, sous-stade provisoire.

Au cours de cette période, on s'attend à ce que l'adolescent commence à formuler des idées concernant le champ d'activité qui lui plaît et le niveau d'exigence de cette activité. On s'attend également à ce qu'il commence à exprimer l'image qu'il a de lui-même et de certaines professions, comme de faire des choix au moins provisoires, c'est-à-dire de s'engager dans un programme d'étude conduisant éventuellement à un travail spécifique. Les préférences, à ce moment, sont encore mal définies et identifiées. La préférence pour un cours académique ou une option est de type exploratoire, étant donné qu'elle peut conduire directement ou indirectement à une myriade de professions, d'options, ou qu'elle peut être négligée.

Il est bon de spécifier que ce type de comportement vocationnel, ou plus précisément, cette tâche de développement, peut survenir à n'importe quel âge, quoiqu'elle soit plus susceptible de se produire entre 14 et 18 ans.

*La spécification d'une préférence vocationnelle*

Cette tâche est reliée au stade exploratoire, sous-stade de transition, et se situe au milieu et à la fin de l'adolescence, dans la période de 18 à 21 ans.

C'est durant cette période que normalement l'adolescent exprime une préférence académique, choisit une profession. L'âge où se produit la spécification d'une préférence vocationnelle dépend en partie du genre et de la durée du cours actuel que l'individu choisit et de l'âge de son entrée sur le marché du travail.

*L'actualisation d'une préférence vocationnelle*

Cette tâche se situe entre 18 et 25 ans, dans le sous-stade de la transition-essai de la période exploratoire. Alors que l'individu passe d'un cours général à un cours ou à un entraînement spécialisé, il doit traduire sa préférence pour une réalité, il doit actualiser son choix.

Il est important de noter que la cristallisation, la spécification et l'actualisation d'une préférence vocationnelle chez l'adolescent dépendent directement selon Super de trois variables spécifiques: (1) son habileté à formuler des objectifs associés à son développement personnel et à la planification de sa carrière, (2) son sentiment quant à leur atteinte et (3) la fréquence d'utilisation des ressources appropriées à leur réalisation.

L'interprétation du cadre théorique de Super nous permet par conséquent d'affirmer qu'au stade exploratoire, il y a une relation significative et positive entre un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'adolescent et l'accomplissement de trois tâches de développement reliées à la cristallisation, la spécification et l'actualisation d'une préférence vocationnelle.

Et, puisque la performance de ces trois tâches dépend des trois variables ci-haut identifiées, il nous est donc permis d'énoncer l'hypothèse de recherche de cette étude :

Il y a une relation significative et positive entre le niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'adolescent et l'adolescente du niveau collégial et (1) sa capacité de formuler des objectifs personnels et de planification de carrière, (2) son sentiment quant à leur atteinte respective et (3) la fréquence d'utilisation des ressources propres à leur réalisation.

### *La méthodologie*

#### *L'échantillon*

L'échantillon comprend 100 sujets choisis au moyen d'un logiciel permettant de sélectionner un nom à tous les quatre noms dans une liste de 400 étudiants inscrits au cours de l'année scolaire 1982-1983 à la section anglophone d'un collège communautaire situé dans la région de l'Outaouais.

Étant donné l'aspect non significatif de l'intervalle ci-haut mentionné, il est possible de présumer qu'aucun sous-groupe déterminé (âge, sexe, discipline, orientation,...) n'a été exclu systématiquement de l'échantillon lors du processus de sélection.

Tel que décrit dans le Tableau 1, parmi les sujets retenus, soixante-treize pour cent (73%) sont âgés de 17 à 18 ans et vingt pour cent (20%) de 19 à 20 ans. Quarante-sept pour cent (97%) sont célibataires et cinquante-deux pour cent (52%) de sexe féminin. Quarante-six pour cent (46%) travaillent à temps partiel. Soixante-quinze pour cent (75%) sont inscrits à plein temps au collège. De plus, soixante-dix-neuf pour cent (79%) aspirent à poursuivre des études après l'obtention du diplôme collégial. Il est à noter que, parmi les pères de ces sujets, cinquante-huit pour cent (58%) occupent des postes semi-professionnels et que trente-deux pour cent (32%) détiennent le diplôme post-collégial ou son équivalent.

#### *Les instruments de mesure*

Deux questionnaires ont servi à cette étude soit, le *Student Outcome Questionnaire* et le *OCE Student Information Survey*.

*Le Student Outcome Questionnaire.* Ce questionnaire, construit et standardisé par le *National Center for Higher Education Management Systems* est employé pour mesurer chez les sujets leur capacité de formuler des objectifs concernant leur développement personnel et la planification de leur carrière, leur sentiment quant à l'atteinte de ces objectifs et la fréquence d'exploitation des ressources du milieu.

*Capacité de formuler des objectifs (Échelle 1-F0) :* mesure le degré de spécificité de certains objectifs tels que formulés par un sujet quant aux quatre domaines suivants : (1) académique ; (2) planification de carrière ; (3) activités sociales et culturelles ; (4) développement personnel. On retrouve au Tableau 4 l'identification de chacun de ces objectifs.

**Tableau 1**  
**Répartition de l'échantillon en pourcentage (%)**  
**quant à certaines données biographiques N (100)**

<b>1. Âge:</b>	%		<b>7. Profession des parents:</b>		
15-16:	( 3)			<b>Père</b>	<b>Mère</b>
17-18:	(73)			%	%
19-20:	(20)		Professionnelle:	(20)	( 2)
21-22:	( 4)		Semi-professionnelle:	(58)	( 7)
<b>2. Statut scolaire:</b>	%		Technique:	(14)	( 9)
Plein temps:	(75)		Non spécialisée:	( 8)	(15)
Temps partiel:	(25)		Pas d'emploi:	( 0)	(67)
Pas de réponse:	( 0)		Pas de réponse:	( 0)	( 0)
<b>3. Discipline:</b>	%		<b>8. Poursuite d'un diplôme:</b>		
Générale:	(68)		Aucun:	( 0)	
Professionnelle et technique:	(32)		Dip. d'études coll.:	(21)	
Pas de réponse:	( 0)		Bachelier		
<b>4. Sexe:</b>	%		Général:	( 3)	
Homme:	(48)		Spécialisé:	(37)	
Femme:	(52)		Certificat:	(12)	
Pas de réponse:	( 0)		Maîtrise:	(23)	
<b>5. État matrimonial:</b>	%		Doctorat:	( 4)	
Célibataire:	(97)		Pas de réponse:	( 0)	
Marié:	( 3)		<b>9. Emploi:</b>		
Pas de réponse:	( 0)		Aucun emploi	(54)	
<b>6. Éducation des parents:</b>			Emploi à temps partiel:		
	<b>Père</b>	<b>Mère</b>	10 heures/semaine:	(38)	
	%	%	Plus de 10 heures:	( 8)	
Primaire:	( 0)	(14)	Pas de réponse:	( 0)	
Secondaire:	(36)	(46)	<b>10. Condition physique:</b>		
Collégial:	(30)	(17)	Aucun handicap:	(80)	
Université-			Handicap manifesté:	(20)	
Bachelier:	(21)	( 8)	<b>11. Temps passé au collège:</b>		
Maîtrise:	( 8)	( 0)	Un (1) semestre:	( 6)	
Doctorat:	( 3)	( 0)	Un (1) an:	(20)	
Pas de réponse:	( 2)	(15)	Deux (2) ans:	(74)	
			Trois (3) ans:	( 6)	
			Plus de trois (3) ans:	( 0)	
			Pas de réponse:	( 0)	

Une sous-échelle *capacité de formuler des objectifs concernant la planification de carrière* (Échelle 1A-F0C) est élaborée en fonction des réponses fournies par les sujets aux questions associées aux domaines (1) et (2) ci-haut mentionnés. Par contre, les réactions aux questions relevant des domaines (3) et (4) permettent l'élaboration de la sous-échelle *capacité de formuler des objectifs concernant le développement personnel* (Échelle 1B-F0F).

*Sentiment de l'atteinte des objectifs* (Échelle 2-SA): mesure le sentiment que le sujet a d'avoir déjà atteint ou d'être sur le point d'atteindre des objectifs de planification de carrière ou de développement personnel. Les différents objectifs identifiés ainsi que les quatre domaines concernés sont les mêmes que ceux décrits dans l'échelle *Capacité de formuler des objectifs* (Échelle 1-F0).

Une sous-échelle *Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant la planification de carrière* (Échelle 2A-SAC) est conceptualisée à partir des réponses données par les sujets aux questions se rapportant aux domaines (1) et (2).

L'élaboration de la sous-échelle *Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant le développement personnel* (Échelle 2B-SAP) est réalisée en fonction des réactions aux questions relevant des domaines (3) et (4).

*Fréquence d'exploitation des ressources du milieu* (Échelle 3-ER): mesure chez le sujet la fréquence d'exploitation des ressources de son milieu. Il est important de noter que la norme «au moins trois (3) utilisations de la ressource au cours des deux derniers trimestres académiques» est adoptée techniquement dans le questionnaire pour évaluer la variable fréquence.

La division de ces ressources en deux catégories suscite la construction de deux sous-échelles soit *exploitation des ressources associées à la carrière* (Échelle 3A-ERC) et *exploitation des ressources associées au développement personnel* (Échelle 3B-ERP).

La sous-échelle *fréquence d'exploitation des ressources associées à la carrière* (Échelle 3A-ERC) regroupe six types de ressources: (1) programmes d'études, (2) choix de cours, (3) équivalences, (4) information scolaire et professionnelle, (5) orientation et counselling de carrière, (6) registrariat.

La sous-échelle *fréquence d'exploitation des ressources associées au développement personnel* (Échelle 3B-ERP) intègre pour sa part les ressources: (1) aide à la résolution de problèmes personnels, (2) aide à la résolution de problèmes d'apprentissage scolaire, (3) logement, (4) aide financière, (5) prêts et bourses, (6) assurances, (7) activités socio-culturelles, (8) ateliers, (9) activités sportives inter-collégiales et intra-murales, (10) placement, (11) santé, (12) pastorale, (13) audio-visuel, (14) bibliothèque.

*Le O.C.E. Student Information Survey.* Cet instrument, adapté du Career Development Inventory de Super et al. (1979), et de Thompson et al. (1981), est employé pour mesurer le niveau de maturité vocationnelle des sujets en fonction des deux échelles *planification de carrière* (Échelle 1-DC) et *exploration de carrière* (Échelle 2-EC).

*Planification de carrière* (Échelle 1-PC) : mesure la capacité du sujet de planifier sa carrière par rapport à sa façon de répondre à vingt (20) questions spécifiques. Puisque l'étendue possible des scores de cette sous-échelle se répartit entre 20 et 100, des scores élevés indiquent par conséquent que le répondant a atteint un haut niveau de maturité vocationnelle concernant la planification de sa carrière.

*Exploration de carrière* (Échelle 2-EC) ; mesure la capacité du sujet de recourir à certaines ressources associées à l'exploration vocationnelle en fonction de sa manière de répondre à vingt-deux (22) questions spécifiques.

Considérant que les scores peuvent varier entre 71 et 284, il est important de noter que l'obtention d'un score élevé indique une grande maturité vocationnelle quant à l'exploration de carrière.

Le total des scores obtenus sur les deux échelles ci-haut expliquées permet de déterminer le niveau de maturité vocationnelle (NMV) des sujets. Comme les scores peuvent varier entre 91 et 384, l'obtention d'un score élevé indique un haut niveau de maturité vocationnelle.

### *Les hypothèses*

Notre compréhension de la théorie du développement de la carrière de Super et de ses applications nous permet d'énoncer les trois hypothèses suivantes :

*Hypothèse 1* : Il y a une relation significative et positive entre un niveau élevé de maturité vocationnelle (NMV) chez un étudiant et une étudiante du niveau collégial tel que mesuré par le *O.C.E. Student Information Survey* et sa capacité de formuler des objectifs personnels et de planification de carrière telle que mesurée par le *Student Outcome Questionnaire*.

*Hypothèse 2* : Il y a une relation significative et positive entre un niveau élevé de maturité vocationnelle (NMV) chez un étudiant et une étudiante du niveau collégial tel que mesuré par le *O.C.E. Student Information Survey* et sa capacité d'utiliser les ressources du milieu telle que mesurée par le *Student Outcome Questionnaire*.

*Hypothèse 3* : Il y a une relation significative et positive entre un niveau élevé de maturité rationnelle (NMV) chez un étudiant et une étudiante du niveau collégial tel que mesuré par le *O.C.E. Student Information Survey* et son sentiment d'avoir atteint ou d'être sur le point d'atteindre des objectifs personnels et de planification de carrière tel que mesuré par le *Student Outcome Questionnaire*.

### *L'analyse statistique*

Le calcul des coefficients de corrélation est la technique utilisée lors de la vérification des trois hypothèses de la recherche. Le niveau de signification permettant leur confirmation est fixé au point 0.05.

*Présentation et interprétation des résultats**Résultats obtenus par l'échantillon aux échelles de maturité vocationnelle (NMV)*

Comme on peut le constater au Tableau 2, les scores obtenus par les sujets au *O.C.E. Student Information Survey* varient de 168 à 318; le score le plus élevé est de 318, la moyenne, de 252.3. Puisque les scores peuvent varier entre 91 et 383, les scores obtenus se situent par conséquent dans les trois quartiles supérieurs quant à l'étendue de la distribution.

**Tableau 2**  
**Résultats obtenus au O.C.E. Student Information Survey**  
 (N = 100)

Variable	Moyenne	Distribution réelle	Distribution possible
Niveau de maturité vocationnelle (N.M.V.)	252.3	168-318	91-383

*Résultats obtenus par l'échantillon aux échelles capacité de formuler des objectifs (FO), sentiment de leur atteinte (SA) et de la fréquence d'exploitation des ressources du milieu (ER)*

On retrouve au Tableau 3, les moyennes et les écarts-types pour les échelles *capacité de formuler des objectifs (FO)*, *sentiment de leur atteinte (SA)* et *fréquence d'exploitation des ressources du milieu (ER)* ainsi que pour leurs sous-échelles respectives.

Comme on peut le remarquer, la moyenne obtenue aux échelles *capacité de formuler des objectifs (FO)* (8.07), *capacité de formuler des objectifs concernant la planification de carrière (FOC)* (4.09) et *sentiment de l'atteinte (SA)* (8.04) se situe près du centre de la distribution des scores pouvant être comptabilisés ou au-dessus de la médiane. Toutefois, la moyenne obtenue aux sous-échelles *fréquence d'exploitation des ressources concernant la planification de carrière (ERC)* (4.18), *fréquence d'exploitation des ressources concernant le développement personnel (ERP)* (2.86), *fréquence d'exploitation des ressources (ER)* (21.24), *sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant la planification de carrière (SAC)* (3.54) et *sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant le développement personnel (SAP)* (4.39), se situe à une position sensiblement inférieure au centre de la distribution des scores ou au-dessous de la médiane.

**Tableau 3**  
**Distribution des scores obtenus au Student Outcome Questionnaire**  
**(N = 100)**

Échelles	Moyenne	Écart-Types	Distribution
<b>1. Capacité de formuler des objectifs (FO)</b>			
Capacité de formuler des objectifs concernant la planification de la carrière (FOC)	8.07 (2-16)*	4.13	0-16
Capacité de formuler des objectifs concernant le développement personnel (FOP)	4.09 (1-7)	1.86	0-8
	3.99 (0-9)	2.83	0-9
<b>2. Sentiment de l'atteinte (SA)</b>	8.04 (3-15)	4.31	0-16
Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant la planification de carrière (SAC)	3.54 (0-8)	1.97	0-8
Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant le développement personnel (SAP)	4.39 (0-8)	2.76	0-9
<b>3. Fréquence d'exploitation des ressources (ER)</b>	21.24 (7-38)	5.86	0-46
Fréquence d'exploitation des ressources concernant la planification de carrière (ERC)	4.60 (2-13)	3.07	0-14
Fréquence d'exploitation des ressources concernant le développement personnel (ERP)	2.86 (0-8)	1.81	0-8

\* Note : les nombres entre parenthèses indiquent la distribution réelle des scores.

En se référant aux Tableaux 4 et 5, l'analyse des réponses formulées par les sujets aux questions inhérentes aux trois sous-échelles fait ressortir les données suivantes :

*Capacité de formuler des objectifs (FO) et le sentiment quant à leur atteinte respective (SA).* Il est intéressant de remarquer que plus de 50% des sujets mentionnent les objectifs suivants : accroître leur connaissance dans le domaine académique (FO 55% ; SA 52%) ; obtenir un diplôme de niveau collégial ou son équivalent (FO 84% ; SA 80%) ; planifier un profil de carrière (FO 52% ; SA 51%) ; développer des habiletés techniques dans un domaine particulier (FO 58% ; SA 56%) ; consolider leur estime

**Tableau 4**  
**Résultats aux échelles degré de capacité de formuler des objectifs (FO)**  
**et sentiment de leur atteinte respective (SA)**  
**(N = 100)**

Objectifs	% (FO)	% (SA)
<b>1. Académique</b>		
Accroître la compétence dans le domaine académique.	55	52
Obtenir un diplôme de niveau collégial ou son équivalent.	84	80
Développer une méthodologie de travail.	64	51
<b>2. Planification de carrière</b>		
Planifier un profil de carrière.	52	51
Développer des habiletés techniques dans un domaine particulier.	58	56
Se préparer pour une carrière spécifique.	74	70
Découvrir de nouveaux intérêts quant à l'exploration d'une carrière.	80	74
<b>3. Activités sociales et culturelles</b>		
Élargir la participation aux événements culturels et sociaux.	33	32
Agrandir le réseau de contacts interpersonnels.	47	45
Augmenter l'engagement à la vie étudiante.	17	14
<b>4. Développement personnel</b>		
Consolider l'estime de soi.	60	57
Apprendre des habiletés liées au développement psychologique.	78	80
Maîtriser les mécanismes propres au maintien de l'autonomie personnelle.	56	52
Améliorer les compétences d'animation et de leadership.	40	39
Approfondir les techniques de communication dans les relations interpersonnelles.	48	46

de soi (FO 60%; SA 57%); apprendre des habiletés liées à leur développement psychologique (FO 78%; SA 80%); maîtriser les mécanismes susceptibles d'assurer leur autonomie personnelle (FO 56%; SA 52%); développer une méthodologie de travail (FO 64%; SA 51%); se préparer pour une carrière spécifiée (FO 74%; SA

**Tableau 5**  
**Résultats à l'échelle exploitation des ressources (ER)**  
**(N = 100)**

Ressources	Pourcentage (%) d'exploitation Norme: «Au moins trois (3) utilisations au cours des deux derniers trimestres».
<b>Ressources associées à la carrière (ERC)</b>	
programmes d'études	78
choix de cours	41
équivalences	2
information scolaire et professionnelle	50
orientation et counselling de carrière	75
registrariat	90
<b>Ressources associées au développement personnel (ERP)</b>	
aide à la résolution de problèmes personnels	31
aide à la résolution de problèmes d'apprentissage	
scolaire	72
logement	7
aide financière	23
prêts et bourses	34
assurances	3
activités socio-culturelles	37
ateliers	40
activités sportives intercollégiales et intramurales	71
placement	13
santé	17
pastorale	5
audio-visuel	4
bibliothèque	22

70%); découvrir de nouveaux intérêts quant à l'exploration d'une carrière (FO 80%; SA 74%).

Par contre, moins de 50% relèvent les cinq objectifs suivants: améliorer leur compétence d'animation et de leadership (FO 40%; SA 39%); approfondir les techniques de communication dans les relations interpersonnelles (FO 48%; SA

46%); élargir leur participation aux événements culturels et sociaux de leur entourage (FO 33%; SA 32%); agrandir leur réseau de contacts interpersonnels et amicaux avec les autres (FO 47%; SA 45%); augmenter l'engagement à la vie étudiante (FO 17%; SA 14%).

*Fréquence d'exploitation des ressources du milieu (ER).* Tel que décrit dans le Tableau 5, plus de 70% des sujets mentionnent avoir utilisé les ressources suivantes : programmes d'études (78%), orientation (75%), aide à la résolution de problèmes d'apprentissage scolaires (72%), activités sportives intercollégiales et intra-murales (71%), régistariat (90%).

Toutefois, moins de 28% mentionnent avoir eu recours aux services : santé (17%), pastorale (5%), audio-visuel (4%), logement (7%), équivalences (2%), assurances (3%), placement (13%), bibliothèque (22%).

#### *Vérification des hypothèses*

En se basant sur le calcul des coefficients de corrélation, l'analyse statistique du Tableau 6 nous permet de dégager les résultats suivants quant à la vérification des trois hypothèses :

*Hypothèse 1 :* Le Tableau 6 montre par le calcul des coefficients de corrélation (.26\* ; .24\*) qu'il y a une corrélation positive entre le niveau de maturité vocationnelle (NMV) des sujets et leur *capacité de formuler des objectifs concernant la planification de carrière (FOC) et le développement personnel (FOP)*.

De tels résultats semblent donc indiquer que ce sont les répondants dénotant une plus grande maturité vocationnelle qui sont les plus en mesure de spécifier des objectifs d'ordre personnel et de planification de carrière.

*Hypothèse 2 :* Cette hypothèse est confirmée au seuil de signification de 0.05. En effet, le calcul des coefficients de corrélation illustré au Tableau 6 (.24\* ; .27\*) démontre qu'il y a une relation significative et positive entre le niveau de maturité vocationnelle (NMV) et *le sentiment d'atteinte des objectifs concernant la planification de carrière (SAC) et le développement personnel (SAP)*. Par conséquent, une telle confirmation nous laisse croire que le sentiment d'avoir atteint ou d'être sur le point d'atteindre des objectifs personnels ou liés à la planification de carrière est relié à un niveau de maturité vocationnelle chez les répondants.

*Hypothèse 3 :* La confirmation de cette dernière hypothèse par les coefficients de corrélation (.27\* , .38\*) démontre l'existence d'une relation significative et positive entre le niveau de maturité vocationnelle (NMV) et *la fréquence d'exploitation des ressources associées à la carrière (ERC) et au développement personnel (ERP)* quant à un niveau de signification de 0.01. L'interprétation d'une telle confirmation nous laisse donc supposer que ce sont les répondants ayant un niveau élevé de maturité vocationnelle qui utilisent davantage les ressources de leur milieu.

Tableau 6

**Corrélations entre le niveau de maturité vocationnelle (NMV),  
la capacité de formuler des objectifs (FO), le sentiment de leur atteinte (SA)  
et la fréquence d'exploitation des ressources (ER)  
(N = 100)**

Variables	Niveau de maturité vocationnelle (N.M.V.)
<b>1. Capacité de formuler des objectifs (FO)</b>	<b>.22*</b>
Capacité de formuler des objectifs concernant la planification de carrière (FOC)	.24*
Capacité de formuler des objectifs concernant le développement personnel (FOP)	.26*
<b>2. Sentiment de l'atteinte (SA)</b>	<b>.23*</b>
Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant la planification de carrière (SAC)	.24*
Sentiment de l'atteinte d'objectifs concernant le développement personnel (SAP)	.27*
<b>3. Fréquence d'exploitation des ressources (ER)</b>	<b>.31**</b>
Fréquence d'exploitation des ressources concernant la planification de carrière (CRC)	.27**
Fréquence d'exploitation des ressources concernant le développement personnel (ERP)	.38**

\* p .05

\*\* p .01

Puisque le calcul des coefficients de corrélation démontre que les trois variables sont reliées faiblement, quoique positivement, à un niveau élevé de maturité vocationnelle, on peut être justifié de se poser la question suivante : Quelle est l'importance de ces variables par rapport aux autres variables considérées dans cette étude quant au niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'adolescent du niveau collégial ?

Le Tableau 7 identifie par ordre d'importance les variables qui sont reliées de façon plus positive à un niveau élevé de maturité vocationnelle que les trois variables qui avaient été retenues dans la formulation des hypothèses. Ces autres variables sont : sexe / femme (.52), condition physique / aucun handicap (.41); éducation du père / niveau collégial (.40).

**Tableau 7**  
**Autres corrélats reliés à la maturité vocationnelle**  
**de l'adolescent et de l'adolescente du niveau collégial**  
**(N = 100)**

Corrélats	Niveau de maturité vocationnelle (N.M.V.)
1. sexe / femme	.52
2. condition physique / absence de handicap	.41
3. éducation du père / niveau collégial	.40
4. occupation du père / niveau semi-professionnel	.20
5. emploi / aucun emploi	.06

### *Conclusion*

Il est évident que, même si l'étude démontre qu'il y a une relation positive entre un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'étudiant et l'étudiante du niveau collégial et son habileté à formuler des objectifs réalistes, son sentiment quant à leur atteinte et la fréquence d'utilisation des ressources de son milieu appropriées à leur réalisation, les coefficients de corrélation obtenus sont trop faibles et également trop peu dissociés de certains autres coefficients pour que l'on puisse formuler en guise de conclusion des généralisations et certaines implications pratiques.

Cependant, les données recueillies dans le contexte actuel permettent de poser les deux questions suivantes — en prenant en considération un échantillon plus diversifié et plus élargi et en considérant d'autres variables que celles retenues dans cette étude — :

1- Quelles sont les variables qui, dans un contexte expérimental, sont reliées d'une façon positive à un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'adolescent et l'adolescente du niveau collégial?

2- Quelle est l'importance de chacune des variables concernées dans la formulation des hypothèses de cette étude par rapport aux autres variables reliées d'une façon positive à un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'adolescent et l'adolescente du niveau collégial?

En réponse à la première question l'identification d'un plus grand nombre de variables associées à un niveau élevé de maturité vocationnelle chez l'étudiant et l'étudiante du niveau collégial contribue à élargir nos connaissances dans le domaine du counseling vocationnel.

La réponse à la deuxième question permettra, selon nous, grâce à un plus grand échantillon, à un nombre accru de variables considérées et à une technique de statistiques plus sophistiquée, de mieux connaître l'importance des trois variables considérées dans la formulation des hypothèses de cette étude, de mieux évaluer par conséquent la pertinence de ces hypothèses et de dégager certaines implications de nature théorique et pratique.

#### RÉFÉRENCES

- Crites, J.O., *The maturity of vocational attitudes in adolescence*, Washington, D.C.: American Personnel and Guidance Association, 1971.
- Ginzberg, E., Toward a Theory of Vocational Choice: A Restatement, *Vocational Guidance Quarterly*, vol. 20, no 4, 1972, p. 169-176.
- Jordaan, J.P., Career Development Theory, *International Review of Applied Psychology*, vol. 26, no 2, 1977, p. 107-114.
- Jordaan, J.P. et M.B. Heyde, *Vocational Maturity during the High School Years*, New-York: Teachers College Press, 1979.
- Jordaan, J.P. et D.E. Super, *The Prediction of Early Adult Vocational Behavior*, D.F. Ricks, M. Ross, A. Thomas (éd.), Life History Research in Psychopathology, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1974.
- Myers, R.A., Career Development in the College Years, *Journal of College Placement*, vol. 7, no 2, 1972, p. 59-63.
- Perovich, G.M. et J.A. Mierzwa, Group facilitation of vocational maturity and self-esteem in college students, *Journal of College Student, Personnel*, vol. 21, no 2, 1980, p. 206-211.
- Super, D.E., Vocational Adjustment: Implementing a Self-Concept, *Occupations*, vol. 30, no 1, 1951, vol. 30, p. 88-92.
- Super, D.E., *The Psychology of Careers*, New-York: Harper & Row, 1957.
- Super, D.E. Vocational Development Theory. *Counseling Psychologist*, vol. 1, no 2, 1969, p. 2-30.
- Super, D.E., *Vocational Development Theory: Persons, Positions and Processes*, J.M. Whitely, A. Resnikoff (éd.), Perspectives on Vocational Development. Washington, D.C.: American Personnel and Guidance Association, 1972.
- Super, D.E., A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 16, no 3, 1980, p. 282-298.
- Super, D.E. et P.L. Overstreet, *The Vocational Maturity of Ninth Grade Boys*, New-York: Teachers College Press, 1960.
- Super, D.E., R. Starishevsky, M. Matlin et J.P. Jordaan, *Career Development: Self-Concept Theory*, New-York: College Entrance Examination Board, 1963.
- Super, D.E., A.S. Thompson, R.H. Lindeman, J.P. Jordaan et R.A. Myers, *Career Development Inventory*, Palo Alto, Ca.: Consulting Psychologists Press, 1979.
- Thompson, A.S., R.H. Lindeman, D.E. Super, J.P. Jordaan et R.A. Myers, *Career Development Inventory, Volume I: User's Manual*, Palo Alto, Ca.: Consulting Psychologist Press, 1981.
- Tilden, A.J., Is there a Monotic Criterion for Measures of Vocational Maturity in College Students? *Journal of Vocational Behavior*, vol. 12, no 2, 1978, p. 43-52.