

LB  
S.S  
UL  
1987  
093

Faculté des Sciences de l'Education

Les Motivations qui amènent les adultes  
à revenir à la formation.

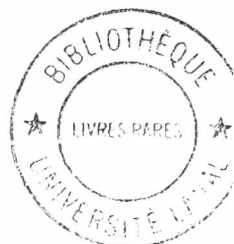
Gaétan Ouellet

Mémoire  
présenté  
pour l'obtention  
du grade de maître ès arts (M.A.)

Ecole des Gradués  
Université Laval

Juin 1987

@ droits réservés de Gaetan Ouellet 1987.



## Résumé

Ce mémoire veut circonscrire les principales motivations qui amènent les adultes à revenir à la formation. Il décrit l'adulte d'une façon générale, l'adulte étudiant d'une façon particulière en spécifiant ses caractéristiques psychologiques, physiologiques, sociales et celles reliées aux habitudes de travail. Il distingue les concepts motivation et besoin et étudie un certain nombre d'énoncés de motivation susceptibles d'être utilisés à l'intérieur de questionnaire de recherche. Dans ce mémoire l'identification des énoncés se fait selon l'approche déductive c'est-à-dire qu'à partir de l'analyse des travaux traitant de la motivation des adultes nous formulons des énoncés de motivation.

Après avoir mesuré les motivations des adultes à revenir à la formation à l'aide d'un questionnaire de type fermé, nous présentons et analysons les résultats obtenus. Ceux-ci indiquent les motivations les plus importantes sont d'ordre intellectuel. Viennent ensuite par ordre d'importance les motivations d'ordre culturel, financier, psychologique et social.

## Remerciements

Ce mémoire a été préparé sous la direction de Monsieur Jean-Réal Nadeau professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation. Je tiens à le remercier d'une façon particulière. Il a toujours su circonscrire le travail à accomplir de façon claire et précise et je lui en suis reconnaissant. Sa qualité de spécialiste en éducation des adultes m'a été très précieuse. J'adresse également mes remerciements à Monsieur Jean Levesque du Service d'aide à la recherche de la Faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval qui m'a conseillé dans la partie méthodologique de mon travail de recherche, ainsi qu'à Monsieur Michel St. Pierre, conseiller pédagogique au Centre de formation professionnelle de Rimouski qui m'a accueilli et guidé lors de la passation du test.

## Tables des Matières

	Page
Remerciements .....	i
Tables des Matières.....	ii
Liste des tableaux .....	v
Introduction.....	1
Chapitre I: L'Adulte et l'Adulte Etudiant.....	4
1.1 L'adulte .....	5
1.2 L'adulte étudiant .....	7
1.2.0 Définitions .....	7
1.2.1 Caractéristiques de l'adulte en situation d'apprentissage .....	8
1.2.1.0 Caractéristiques psychologiques .....	8
1.2.1.1 Caractéristiques physiologiques .....	10
1.2.1.2 Caractéristiques sociales .....	11
1.2.1.3 Caractéristiques reliées aux habitudes de travail.....	15
1.2.2 Conclusion .....	16
1.3. Conclusion .....	18
Chapitre II: Motivations et Besoins de l'Etudiant Adulte .....	19
2.1 Définitions .....	20
2.1.1 Les théories de motivation .....	24



2.2	La Motivation chez l'adulte étudiant .....	26
2.2.1	Le premier groupe est celui orienté vers un but .....	26
2.2.2	Le second groupe est celui orienté vers des activités .....	26
2.2.3	Le troisième groupe est celui orienté vers l'apprentissage .....	27
2.3	Les Besoins chez l'adulte étudiant .....	33
2.4	Conclusion .....	40
Chapitre III: Méthodologie .....		42
3.1.	Introduction .....	43
3.2	Identification des énoncés de motivation .....	43
3.3	Elaboration d'un instrument de mesure .....	45
3.4	Détermination de l'importance relative des motivations .....	47
3.4.1	Population rejointe .....	48
3.4.2	Procédures pour l'administration du questionnaire .....	48
3.4.3	Traitement et analyse statistique ..	48
3.5	Conclusion .....	49
Chapitre IV: Présentation et Analyse des Résultats ...		50
4.1	Caractéristique de la population étudié .....	51
4.2.	Données Factuelles .....	51
4.3	Analyse globale du degré d'importance des énoncés .....	52

4.4	Ordre de priorité des dimensions (sections) du questionnaire .....	57
4.5	Analyse par dimension du degré d'importance accordé aux énoncés du questionnaire .....	59
4.5.1	Dimension intellectuelle .....	59
4.5.2	Dimension culturelle .....	61
4.5.3	Dimension financière .....	62
4.5.4	Dimension psychologique .....	63
4.5.5	Dimension sociale .....	65
4.6	Détermination de l'ordre de priorité des cinq énoncés les plus importants .....	69
4.7	Conclusion .....	74
	Sommaire et Conclusion .....	75
	Bibliographie .....	78
Appendices:	1. Lettre de présentation .....	82
	2. Le Questionnaire .....	83

## Liste des Tableaux

	Page
Tableau I: Degré d'importance des énoncés du questionnaire .....	53
Tableau II: Mise en rang des différentes dimensions du questionnaire .....	57
Tableau III: Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension intellec- tuelle .....	60
Tableau IV: Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension culturelle .....	61
Tableau V: Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension financière .....	62
Tableau VI: Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension psychologique .....	64
Tableau VII: Degré d'importance accordé aux énoncés (A & B) de la dimension sociale .....	66 & 67
Tableau VIII: Ordre de priorité des cinq énoncés jugés les plus importants .....	69
Tableau IX: Ordre d'importance des motivations ayant une moyenne supérieure à 3.5. ....	73

## Introduction

Selon Miller (1984, p: 5) "initialement les institutions scolaires ont été conçues pour donner une formation générale et une préparation à l'exercice de professions ou de métiers. Le système d'éducation s'adressait alors à une population jeune en quête de formation. Puis, au fil des ans, une autre clientèle avec des besoins particuliers est apparue: les étudiants adultes."

Etant moi-même un adulte qui revient à la formation, je me suis posé un certain nombre de questions face à la réalité adulte. Je me suis interrogé sur le type de société dans laquelle l'homme et la femme sont appelés à vivre, sur l'adulte en situation d'apprentissage, sur les étapes de sa vie au travail.

Je me suis principalement arrêté aux motivations qui poussent les adultes à revenir à une formation académique ou professionnelle. D'une façon précise, je me suis demandé quelles étaient les motivations qui amenaient les adultes à revenir à la formation?

Il est bien entendu que je n'ai pas la prétention d'étudier ces motivations sur une échelle étendue (nationale ou régionale) mais bien au niveau d'un centre précis soit le Centre de formation professionnelle de Rimouski.

Pour tenter de répondre à notre question nous verrons dans le chapitre I comment divers auteurs (Louise Marchand, Roger Muchielli ...) ont défini l'adulte. Nous examinerons, par la suite, les différentes façons de définir l'étudiant

adulte en consultant, entre autres, François Miller. Nous compléterons la pensée de Miller par celle d'autres auteurs: Patricia Cross, Alan B. Knox, Jerold Apps, Antoine Léon, Cyril Houle, Malcolm Knowles ...

Au Chapitre II nous tenterons d'abord de définir et de distinguer les concepts de motivation et de besoin, Nous consulterons, entre autres, Werner Correll. Dans un premier temps, nous verrons la motivation chez l'étudiant adulte, les intérêts et les motifs qui facilitent l'insertion des adultes dans un processus d'apprentissage. Nous consulterons des auteurs comme Abraham Maslow, Patricia Cross ... Dans un deuxième temps, nous cernerons d'une façon plus précise le concept de besoin en relation avec le concept motif. L'analyse des besoins peut permettre de découvrir la véritable nature des motivations. Des auteurs comme Abraham Maslow, S.M. Hély, Ralph Linton ... nous aideront dans notre investigation.

Nous verrons au chapitre III notre méthodologie (schéma expérimental). Enfin, nous ferons au chapitre IV la présentation et l'analyse des résultats.

## Chapitre 1

L'adulte et l'adulte étudiant.

Comme nous serons amené à étudier la motivation qui amène l'adulte à revenir à la formation, nous croyons important dans un premier temps, d'étudier le concept adulte d'une façon générale et celui de l'adulte étudiant d'une façon particulière. Pour ce faire, nous utiliserons quelques auteurs, (Buckey, Knowles, Knox, Marchand, Miller, Muchielli, Rauch, Reber), qui nous aiderons à préciser notre propre vision de l'identité adulte.

### 1.1 L'adulte

Louise Marchand (1982, p:60) du département d'andragogie de l'Université de Montréal nous propose une définition de l'âge adulte qui nous semble intéressante. Elle décrit l'adulte en ces termes:

"L'âge adulte désigne la période qui suit l'adolescence et qui s'étend jusqu'à la fin de l'existence. L'état de maturité qui correspond à un des deux sens de l'anglais "adulthood" s'applique au développement physique, psychologique et social qui caractérise cette période. Le premier sens "d'adulthood" correspond également au français "âge adulte"."

Nous pouvons donc dire que cette personne a acquis de la maturité au point de vue physique: son développement corporel est achevé; psychologique: son mode de pensée est généralement établie; sociale: elle peut faire preuve de responsabilité dans la famille et dans la société en général.

Roger Muchielli (1982, p:10) dans sa définition de l'adulte nous dit qu'il "doit avoir une expérience directe de l'existence et être parvenu à des relations sociales de type interdépendant."



Il est important, quand nous parlons de l'adulte, de tenir compte de son expérience personnelle de la vie car l'adulte est toujours fier de faire part de cette expérience, il espère que l'on en tiendra compte dans le processus de formation. Roger Muchielli (Idem) ajoute: "Qu'un adulte doit avoir une conscience suffisante de son insertion sociale, de sa situation, de ses potentialités et de ses aspirations." De ce qui précède nous pouvons déduire que l'adulte est une personne ayant acquis de la maturité, ce qui lui permet de se prendre elle-même en charge dans la conduite de sa propre vie cette personne peut donc faire preuve d'autonomie. Elle est de plus capable d'une prise de conscience au niveau de son intériorité qui peut comprendre ses aspirations, ses potentialités ... Elle a de plus acquis de la maturité au point de vue physique, psychologique et social.

Précisons maintenant notre propre conception de l'identité adulte. Si nous examinons la pensée des auteurs précédemment cités, nous remarquons les caractéristiques suivantes quant à l'adulte: la maturité, l'autonomie, la conscientisation. Si nous utilisons ces éléments, notre définition de l'adulte serait la suivante: c'est une personne qui, au fil de ses développements (physique, social...) et expériences vécues, a acquis de la maturité ce qui lui permet de faire preuve d'autonomie, elle est aussi capable de prise de conscience au niveau de son intériorité.

## 1.2 L'adulte étudiant

Est-ce que l'adulte étudiant présente des caractéristiques particulières, compte tenu de la situation dans laquelle il se trouve?

### 1.2.0 Définitions

François Miller (1984. p:17-18) mentionne que parmi les définitions que différentes universités se sont données de l'adulte étudiant, on peut dégager les indicateurs suivants:

"L'adulte étudiant est une personne engagée de façon habituelle sur le marché du travail ou dont la fonction socio-économique est autre que celle d'étudiant. Cette personne est généralement âgée de vingt et un ans et plus. Elle revient aux études sans avoir complété la scolarité normalement requise pour les études qu'elle entreprend. Cette personne effectue un retour aux études après une interruption de quelques années. Elle a interrompu ses études pendant un certain temps au profit d'autres activités."

Comme nous le remarquons les études ne sont plus l'occupation première pour l'étudiant adulte, son rôle social est autre que celui d'étudiant. C'est un col blanc ou un col bleu, un professionnel dans tel ou tel métier, comptable, cadre. Il est avant tout un travailleur, un époux, il peut-être aussi un chômeur. Précisons maintenant notre pensée au sujet de l'étudiant adulte en élaborant notre propre définition. C'est une personne dont la fonction dans la vie de tous les jours est autre que celle d'étudiant. Elle revient aux études après une interruption de quelques années. Elle croit que l'expérience acquise dans son vécu de tous les jours pourra lui être utile dans son cheminement d'étudiant.

### 1.2.1 Caractéristiques de l'adulte en situation d'apprentissage.

Même si le processus d'apprentissage est sensiblement le même pour les étudiants adultes et les jeunes, des caractéristiques diverses de la clientèle adulte requièrent une attention spéciale de la part du formateur s'il veut favoriser les apprentissages et leur intégration. Le formateur doit connaître les caractéristiques psychologiques, physiologiques sociales et celles reliées aux habitudes de travail de l'adulte s'il veut favoriser l'intégration des apprentissages.

Nous nous inspirons de la grille de François Miller (Idem p: 24-27-28) pour présenter ces différentes caractéristiques. Nous complétons la pensée de Miller par d'autres auteurs (Knowles, Gordon et Peters, Tough, Cross et Zusman, Knox, Dickinson, Reber, Buckley-Frecark, O'Barr, Rauch) qui ont étudié d'une façon particulière telle ou telle caractéristique de l'adulte étudiant.

#### 1.2.1.0 Caractéristiques psychologiques

Malcolm Knowles (1970 p: 24) signale dans son volume The Modern Practice of Adult Education que la première caractéristique de l'adulte est l'autonomie. Les adultes étudiants se perçoivent comme des êtres autonomes. Avec leur bagage d'expérience, ils sont capables d'initiatives, de prise de décisions et de respect des engagements dans leur démarche de croissance vers une autonomie plus grande. Ils souhaitent que les gens autour d'eux respectent cette autonomie. Cela n'empêche pas l'adulte d'exprimer un jour ou l'autre le besoin d'une relation d'aide.

Selon Miller (Idem p: 21): "Plusieurs recherches et enquêtes (Gordon et Peters 1974, Tough 1978, Cross et Zusman, 1978) démontrent que l'étudiant adulte exprime à un moment ou l'autre de son projet éducatif, une demande d'aide." Même ceux qui sont considérés comme très autonomes ne peuvent pas toujours résoudre seuls des problèmes. C'est dans une situation semblable que le rôle du formateur d'adulte devient important par l'aide qu'il peut apporter à l'adulte en situation d'apprentissage. L'adulte étudiant a des besoins qui sont uniques. Il possède des expériences personnelles et professionnelles différentes, variées, qui lui sont propres. Sa motivation augmente en fonction de la relation qu'il fait entre ses besoins et les activités éducatives pouvant y répondre.

Il a une image de soi bien arrêtée. Malcolm Knowles (Idem p: 39) mentionne que: "L'on devient psychologiquement adulte quand l'image de soi passe de la dépendance à l'autonomie." Selon lui, un enfant se perçoit d'abord comme très dépendant du monde des adultes qui subvient à ses besoins et prend les décisions pour lui. Durant l'enfance et la jeunesse, cette dépendance est souvent renforcée par les normes du milieu social. Puis, peu à peu, il découvre la joie de décider par lui-même d'abord sur des points secondaires, puis sur des choses plus importantes. Il remet alors en question l'univers adulte qui a jusque là dirigé sa vie.

François Miller (Idem p: 22) signale que:

" Les écrits concernant l'image de soi révèlent que les étudiants adultes s'engagent davantage lorsqu'ils s'orientent eux-mêmes dans la poursuite de leur idéal que lorsqu'ils rencontrent des objectifs établis par d'autres. Cette image de soi peut provoquer des résistances aux changements. L'étudiant adulte accepte moins bien de changer des concepts qu'il considérait adéquats dans le passé. Mais s'il se rend compte que le changement lui sera bénéfique, la résistance diminue."

Les étudiants adultes apprennent mieux quand ils sont valorisés, quand ils se sentent en confiance. Cela crée chez eux, un meilleur engagement dans leur démarche d'apprentissage.

#### 1.2.1.1 Caractéristiques physiologiques

Alan B. Knox mentionne au sujet des tendances développementales que le changement des habiletés et attitudes chez l'adulte apprenant sont des éléments dont le formateur doit absolument tenir compte à l'intérieur d'un processus d'apprentissage. Des études de Knox, (1977) et Dickinson, (1975) sur l'habileté à apprendre indiquent une stabilité de fonctionnement chez les gens de vingt à cinquante ans. Mais dès quarante ans, l'adulte peut commencer à présenter une diminution de l'acuité auditive et visuelle.

Selon Knox (Idem p: 406):

"Vers cinquante ans il y a des différences dans la capacité à apprendre. L'intelligence fluide (mémoire à court terme, raisonnement verbal) est à son sommet après l'adolescence et par la suite, se met à décliner. Par contre, l'intelligence cristallisée (l'information générale, le raisonnement inductif) continue d'augmenter durant l'âge adulte."

Donc comme l'intelligence fluide diminue et que l'intelligence cristallisée augmente, la capacité générale d'apprendre demeure stable. Mais comme le souligne Knox (Idem p: 406)

"Selon l'âge de l'adulte l'attention, la mémoire, le rythme personnel, l'acquisition de connaissances peuvent varier. Les adultes d'un certain âge tendent à réduire leur vitesse d'apprentissage mais ils insistent sur la précision."

Miller (Idem p: 24) note que

"Le temps de réaction de l'adulte diminue avec l'âge. Si cet adulte est placé dans une situation où il y a une limite de temps qui lui est imposé, sa performance risque d'être moins bonne. Il apprend mieux à travers des activités qui vont à son propre rythme"

Il faut laisser le temps à l'adulte d'apprendre. Cela requiert des efforts, du temps et une bonne collaboration entre le formateur et l'étudiant adulte. Il est important que l'adulte progresse selon son rythme personnel dans ses apprentissages.

#### 1.2.1.2 Caractéristiques sociales

Robert E. Reber (1976, p: 117-118) situe l'adulte étudiant par rapport au jeune apprenant. L'adulte a un bagage d'expérience différent, une capacité à apprendre toute autre.

"L'apprentissage chez l'adulte est un processus par lequel l'apprenant tend à clarifier et à étendre le sens de ses expériences et à appliquer ce qu'il apprend aux problèmes de la vie."

Il est donc important, pour le formateur, de partir des problèmes et des préoccupations de l'adulte.

Les programmes d'études pour les adultes doivent partir plus de situations problématiques que de catégories de matières. L'andragogie<sup>1</sup> est avant tout préoccupée par le vécu de l'adulte, par son apprentissage réel plus que par l'enseignement qu'on lui donne. Elle met donc de l'avant une conception de l'apprentissage favorisant l'actualisation de l'adulte plutôt qu'une simple acquisition de connaissances. Ainsi comme apprenants, les adultes montrent des différences par rapport aux jeunes.

Malcolm Knowles dans Modern Practice of Adult Education (1970, P:39) présente un tableau intitulé: "Champs de différenciation entre l'enfant et l'adulte" dans lequel il fait la distinction selon différents thèmes. Nous présentons ce tableau ci-dessous.

---

<sup>1</sup>Malcolm Knowles dans "Modern Practice of Adult Education" (1970 P:37-38) définit l'andragogie comme l'art et la science d'aider l'adulte à apprendre.

---

Champs de différenciation entre l'enfant et l'adulte selon Malcolm Knowles dans Modern Practice of Adult Education, (1970 P:39)

	<u>L'ENFANT</u>	<u>L'ADULTE</u>
Image de soi	Se perçoit comme dépendant, comme un étudiant.	Se perçoit être comme en être autonome, comme un travailleur.
Expérience	Est peu expérimenté. C'est un être en devenir	Se sert de ses expériences pour apprendre c'est un être en actualisation.
Disposition à l'apprentissage	Apprend selon les phases de son développement physiologique et psychologique.	Voit son intérêt à apprendre évoluer avec son rôle social
Orientation de l'apprentissage	Etudie pour se préparer à des applications futures (il est centré sur des matières.)	Etudie pour répondre aux besoins suscités par des situations. (il est centré sur des problèmes.)

---

Selon Knowles il y a des différences importantes entre jeunes et adultes par rapport à l'apprentissage. Un enfant se perçoit d'abord comme étant très dépendant du monde des adultes qui subvient à ses besoins et prend les décisions pour lui. Puis peu à peu il prend des décisions par lui-même. Il remet en question l'univers adulte qui a dirigé sa vie. Son image de soi passe de la dépendance à l'autonomie. Il devient une personne qui s'auto-dirige prenant ses propres décisions et voulant être traitée avec respect.



L'expérience est un autre aspect où les adultes diffèrent des enfants. Comme ils ont vécu plus longtemps, ils ont accumulé plus d'expériences. Ils sont donc de meilleures ressources pour l'apprentissage. L'adulte est fier de la valeur de son expérience. Comme nous l'avons déjà mentionné, il aime qu'on en tienne compte dans l'apprentissage.

Mais l'expérience de l'adulte peut aussi devenir un obstacle à cet apprentissage. Miller (Idem p: 25), à ce sujet, mentionne que "Le formateur doit retenir que si l'expérience peut favoriser les apprentissages elle peut aussi devenir un obstacle si l'étudiant adulte le considère comme quelque chose qui ne peut-être modifiée." L'adulte a des valeurs et des croyances solides sur lui-même. Admettre qu'il doive apprendre peut-être pour lui le signe que son expérience, qu'il croyait riche, puisse présenter des lacunes. Il a aussi une autre perspective du temps. Il veut l'utiliser d'une manière optimal. Il a conscience qu'il a en plus de ses études d'autres responsabilités à rencontrer sur le plan professionnel, familial, social...

Amy Buckley, Kriss Frecark et Jean O'Barr (1976 p.: 10-13) disent que

"Ces adultes qui reviennent aux études ont plus de responsabilités, leurs engagements extérieurs peuvent entrer en conflit avec le temps qu'ils veulent consacrer à leur travail scolaire. Ils doivent apprendre à employer leur temps d'une manière plus efficace, tenir compte de leur famille, de leur travail, de leurs études. Ils doivent réussir à harmoniser cet ensemble."

Comme dans sa vie au travail, l'adulte connaît les relations interpersonnelles, il favorisera cette façon de procéder dans sa vie d'étudiant. Il apprendra donc mieux en groupe où ce genre de relation est possible, dans un environnement de confiance, propice à l'établissement de relations avec ses confrères de classe et aussi avec le professeur. Selon David B. Rauch (1981, p: 10) "Les apprentissages des adultes ont plus de chance de réussir dans un contexte et un environnement formés d'adultes."

L'étudiant adulte s'y sent plus à l'aise pour travailler.

#### 1.2.1.3 Caractéristiques reliées aux habitudes de travail.

Malcolm Knowles (1970 p: 53) note que:

"La perspective temporelle d'un adulte en est une de l'application immédiate. S'il se remet à l'étude c'est pour mieux affronter les difficultés qu'il rencontre dans la vie actuelle où il se sent inadéquat. Il veut apprendre ce soir ce qui lui servira à résoudre des problèmes demain. L'adulte exprime volontiers ses apprentissages en termes d'actions centrées sur des problèmes vécus. Il dira "je veux être un meilleur consommateur", "une meilleure mère de famille", "je veux apprendre à mieux m'exprimer"."

Habitué à l'action, l'adulte étudiant aime s'y engager et se sentir participant à sa formation. Il veut en voir les applications possibles dans la réalité. Sa motivation à continuer ses apprentissages en dépend. Il a aussi acquis au fil des ans, des habitudes de travail et une manière de penser qui le rendent moins souple face aux démarches nouvelles qu'on lui présente.

### 1.2.2 Conclusion

A la lumière des recherches d'auteurs nord-américains qui se préoccupent de faciliter l'intégration des étudiants adultes dans des institutions scolaires ou universitaires nous pouvons identifier dans le contexte de la présente recherche, les principales caractéristiques de l'adulte étudiant.

<u>Caractéristiques</u>	<u>Psychologiques</u>	<u>Conséquences</u>
1. Autonomie		Besoin de respect - capable d'initiative, d'autodirection.
2. Besoins uniques		Motivation présente si besoins satisfaits par activités éducatives.
3. Image de soi arrêtée		Mécanisme de défense Si valorisé, meilleur apprentissage.
	<u>Physiologiques</u>	
1. Diminution de la vue, de l'ouïe		Difficultés dans l'apprentissage.
2. Temps de réaction diminués		Performance moins bonne.

Sociales

- |                       |                                       |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 1. Experiences Variés | Partir de ses expériences antérieures |
| 2. Temps              | Disponibilité.                        |
| 3. Groupe             | Enrichissement mutuel.                |

CaractéristiquesConséquencesReliées aux habitudes de travail

- |   |  |
|---|--|
| 1. Perspective temporelle               | Application immédiate                          |
| 2. Centré sur des problèmes             | Apprentissages pratiques plus que théoriques   |
| 3. Habitué à l'action                   | Aime s'y engager                               |
| 4. Façon à lui d'envisager un problème. | Moins souple face aux nouveaux apprentissages. |
-

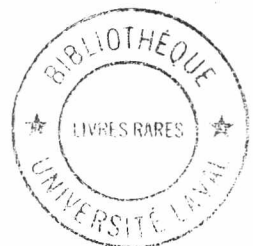
### 1.3 Conclusion

Dans ce chapitre, nous nous sommes interrogé sur l'adulte en général et sur l'adulte étudiant d'une façon particulière.

Nous avons été amené à distinguer d'une part, l'adulte de l'étudiant adulte et d'autre part l'étudiant adulte de l'étudiant régulier. Dans le contexte de notre recherche, nous retiendrons le concept d'étudiant adulte parce que notre intention est de rejoindre une population qui a déjà abandonné les études, qui a expérimenté le milieu du travail et qui sent le besoin de revenir d'une façon plus systématique à une ou des activités de formation, de perfectionnement ou de recyclage. Ce concept d'étudiant adulte étant défini, nous ferons maintenant une revue de la littérature. Celle-ci aura pour objectif d'analyser chez un certain nombre d'auteurs, les raisons qui poussent les adultes à s'engager dans un processus de formation ou de recyclage.

## Chapitre 2

Motivations et Besoins de l'étudiant adulte.



Nous ferons dans ce chapitre, une revue de la littérature concernant les besoins et les motivations qui poussent l'adulte à s'engager, à se recycler, à se former ou à se perfectionner. Dans un premier temps, nous, tenterons de définir et de distinguer les concepts de motivation et de besoin.

### 2.1 Définitions

Werner Correll (1978 p: 65) note que: "Toutes les théories s'accordent pour affirmer qu'à l'origine du processus d'apprentissage, se situe un conflit avec le milieu d'où naît le besoin de rétablir l'harmonie qui règne entre le sujet et son environnement. Un tel besoin peut-être de nature variée suivant le but qu'il vise: un objet, une activité, une situation déterminée. Mais tout besoin crée chez l'homme une tension qui s'accompagne de malaise et le pousse à agir dans le but de réduire cette tension et de satisfaire le besoin en question." A l'origine, l'apprentissage naît d'un besoin de la personne. Ce besoin crée chez elle une tension que celle-ci veut éliminer par l'action. Par exemple, une mère de famille qui a élevé ses enfants peut ressentir le besoin de se consacrer à autre chose. Ce besoin peut-être mal défini au départ mais il peut se préciser par la suite. Cela peut dépendre de l'interaction de la personne avec son milieu. Si le milieu familial accorde de l'importance au fait d'acquérir des connaissances elle sera influencée par cette atmosphère et elle aura peut-être le goût d'entreprendre des études. L'épouse d'un professeur peut être plus influencée par le milieu familial à cause de la profession de son mari que l'épouse d'un cordonnier, d'un manoeuvre... Werner Correll (Idem)

définit la motivation en ces termes: "Un état d'excitation dans lequel se manifestent des motifs visant à réduire la tension. Plus forte est la tension créée par un besoin plus intense est la motivation." Si une personne ressent un besoin de nourriture sa motivation sera de satisfaire son besoin, de réduire la tension provoquée par la faim. Sa motivation sera d'autant plus grande si son besoin est pressant. Nous allons définir ici le concept de besoin car nous ferons référence à ce concept tout le long de ce chapitre. Dans Vocabulaire de Psychopédagogie (1973, p: 119) nous trouvons cette définition de besoin: "Etat d'un être à l'égard de ce qui lui manque pour accomplir ses propres fins." Ressentir un besoin c'est ressentir que quelque chose nous manque soit un "manque" physique (nourriture) ou psychologique (amitié, amour). L'être humain est porté à vouloir satisfaire ses besoins quand ceux-ci apparaissent. Dans sa théorie sur la hiérarchie des besoins Maslow signale que la conduite de base de l'existence humaine est reliée à la satisfaction des besoins physiologiques ou de survie. L'individu ne peut vivre normalement s'il est privé régulièrement de nourriture, d'eau potable, d'affection. Il ne peut évoluer physiquement ou psychologiquement car il doit au préalable satisfaire ses besoins de base. Non satisfaits ces besoins tendent à vaincre tous les autres besoins. Une fois qu'ils sont satisfaits d'autres besoins peuvent apparaître (sécurité, amour, stabilité, estime...) et motiver l'individu à agir pour réduire la tension provoquée par ces besoins.



Le sommet de la hiérarchie des besoins est l'actualisation de soi qui consiste à employer tout son potentiel pour devenir tout ce que l'on est capable de devenir. Maslow (1970 p: 298) nous dit aussi que:

"L'actualisation de soi requiert la satisfaction de tous les autres besoins. Seulement les besoins insatisfaits sont des forces motivantes. Quand un besoin est satisfait un besoin supérieur dans la hiérarchie doit dominer et déterminer le comportement des individus."

Donc un besoin satisfait n'est plus un besoin motivateur car si le besoin est satisfait il n'existe plus dans le présent (il reviendra dans l'avenir). Si une personne boit de l'eau elle étanche sa soif jusqu'à la prochaine fois où le besoin se reproduira. Maslow (idem) ajoute que:

"Seulement un besoin insatisfait est une force motivante."

Si la personne ne peut satisfaire son besoin de boire, elle sera motivée à tenter de répondre à ce besoin aussi longtemps que celui-ci ne sera pas satisfait. Si nous nous rappelons notre définition de la motivation, nous dirons que cette personne cherchera à réduire la tension provoquée par la soif. Plus forte sera cette tension plus intense sera l'effet d'excitation de la personne. Roger Muchielli (1979 p: 66) signale que:

"Classiquement on appelle motivation toute tension affective, sentiment, désir, aspiration, tendance, besoin. La motivation dynamise, active, met en branle, dirige et canalise le comportement vers des buts. Un comportement motivé est donc un comportement orienté vers un but "satisfacteur" faisant baisser au moins momentanément la tension de motivation."

Nous remarquons que les auteurs emploient souvent le mot tension dans leur définition de la motivation. Werner Correll nous l'a signalé dans sa définition. Pouvons-nous aussi employer l'anglicisme "energizer" dans le sens que la motivation dynamise l'individu, lui donne de l'énergie pour agir. Nous avons besoin de cette tension qui nous prépare à l'action. Nous pouvons noter ici la parenté avec le mot "stress" qui lui aussi est une tension qui nous fait agir, qui influence notre comportement. Muchielli (1979 p: 124) note toujours à propos de la motivation:

"C'est un besoin qui incite ou dispose l'individu à avoir un certain comportement ou à prendre certaines décisions. La motivation est une tension affective orientant la conduite et soutenant l'action vers un but pour que cette tension soit satisfaite."

Si une personne est motivée pour faire tel apprentissage dans telle matière, pour obtenir un certificat par exemple, elle sera prête à faire tous les efforts nécessaires pour y parvenir. Cette tension est utile dans son comportement face à l'atteinte de ses objectifs.

A partir des auteurs que nous avons cités (Correll-Maslow-Muchielli) nous distinguons ici motivation et besoin. La personne motivée à agir en vue de l'atteinte d'un but ressent un ou des besoin(s) qu'elle veut satisfaire. Cette motivation influence son comportement et la pousse à prendre certaines décisions. Par exemple, si une personne veut assouvir sa faim c'est qu'elle ressent le besoin de manger. Son comportement sera d'agir en ce sens.

Comme nous avons jusqu'ici défini et distingué les concepts besoin et motivation nous allons, avant d'aborder le point

suisant, signaler quelques théories de motivation et leurs applications en éducation des adultes.

### 2.1.1 Les théories de motivation

La théorie de Maslow nous a appris que l'individu doit satisfaire tous ses besoins avant de parvenir à l'actualisation de soi. En nous inspirant de l'article de J. Rodney Taylor (1982 p: 8-9) retenons que, pour le contenu, l'éducation des adultes doit développer des programmes qui informent et donc satisfont les besoins de sécurité dans un atelier (travailler dans une atmosphère sécurisante) ou des besoins physiologiques, comme apprendre à bien se nourrir.

Ce milieu pédagogique est unique pour aider les adultes à satisfaire leurs besoins. Il y a d'autres théories de motivations. Signalons la théorie stimulus réponse, celle de la force du champ, le renforcement, la détermination personnelle, la théorie Holistique, la Gestalt. Mais selon J. Rodney Taylor (Idem), en plus de la théorie de Maslow, deux autres théories peuvent être appliquées à l'éducation des adultes. La première est la théorie de l'analyse du champ de Kurt Lewin. Il dit qu'il y a dans n'importe laquelle situation des forces positives ou conductrices et des forces négatives ou restreignantes. Ces forces peuvent faire naître un changement. Les forces conductrices tendent à amorcer un changement positif et à le maintenir. Par contre, les forces restreignantes diminuent les forces positives. Plusieurs besoins des adultes peuvent être renforcés par un processus adéquat. Par exemple, un apprenant qui a de la difficulté en mathématique, s'il est aidé et encouragé suffisamment, parviendra à faire un apprentissage, peut-être

incomplet, mais cela aura un effet positif sur sa motivation. Il peut s'apercevoir qu'il est capable de faire tel apprentissage. Par contre, si le formateur n'utilise pas le processus adéquat pour aider l'apprenant, cela pourra avoir un effet négatif lors de l'apprentissage. Par exemple, si le formateur néglige les encouragements ou "menace" les apprenants, l'apprentissage ne se fera pas aussi bien ou ne se fera pas du tout.

En second lieu, il y a la théorie de B.F. Skinner c'est-à-dire la théorie du renforcement opérant. Il dit que le comportement humain est ordonné. Ses études révèlent que l'apprentissage peut être décrit en termes de comportements observables.

Par exemple, il est important que les réponses désirées des adultes dans leurs activités d'apprentissage soient renforcées le plus tôt possible. L'étudiant adulte qui montre des signes de progrès doit recevoir un renforcement immédiat. Les comportements renforcés augmentent le fait que la même réponse se reproduira quand le même environnement se présentera. N'importe lequel programme d'éducation pour adultes qui se veut efficace est basé sur le principe que les réponses désirées des adultes dans les activités d'apprentissage doivent être renforcées le plus tôt possible. L'apprenant donnant des signes de progrès doit recevoir un renforcement immédiat, soit une reconnaissance verbale ou autres récompenses appropriées. Le succès de l'apprentissage fait par l'adulte peut en dépendre.

## 2.2 La Motivation chez l'adulte étudiant

Nous voyons dans un deuxième temps la motivation chez l'adulte étudiant, les intérêts et les motifs qui facilitent leur insertion dans un processus d'apprentissage.

Patricia Cross (1983 p: 82) présente une étude de Cyril Houle (1961) sur ce qui amène l'adulte vers l'apprentissage. Houle examina les réponses des apprenants à l'enquête pour tenter de trouver des traits communs à travers les activités et les motivations des apprenants. Il divisa les apprenants en trois groupes.

### 2.2.1 Le premier groupe est celui orienté vers un but.

Il emploie l'apprentissage pour atteindre des objectifs spécifiques comme apprendre à parler devant un auditoire, à mieux administrer un budget. Houle signale que pour ce genre d'apprenant, l'apprentissage est une série d'épisodes chacune commençant par l'identification d'un besoin ou d'un intérêt.

Pour préciser nos dires nous définissons ici le terme intérêt. Selon le dictionnaire Le Robert (1977 p: 10-20)

"C'est l'état de l'esprit qui prend part à ce qu'il trouve digne d'attention, à ce qu'il juge important." Par exemple, une personne veut apprendre à parler en public car cela lui sera utile dans son emploi.

### 2.2.2 Le second groupe est celui orienté vers des activités.

Il participe principalement pour l'intérêt de l'activité elle-même plutôt que pour développer une habileté à apprendre un sujet, une matière. Il peut prendre un cours ou rejoindre un groupe pour surmonter la solitude et l'ennui.

### 2.2.3 Le troisième groupe est celui orienté vers l'apprentissage

Ce sont les apprenants qui poursuivent l'apprentissage pour leur propre intérêt. Ils semblent posséder un désir fondamental de savoir et leurs activités d'apprentissages sont constantes. Plusieurs joignent des groupes ou choisissent une carrière pour le potentiel d'apprentissages qu'ils peuvent offrir.

Comme le note Patricia Cross (1981 p: 96):

"Il y a beaucoup de raisons qui favorisent la formation chez l'adulte. Les besoins et intérêts sont nombreux et variés. Pour l'adulte, apprendre ce qui peut améliorer son vécu de tous les jours est une motivation majeure. Ce qui peut améliorer une position dans la vie varie avec l'âge, le sexe, l'occupation et les périodes même de la vie."

L'adulte apprend pour des raisons variées. Il est important qu'il soit conscient que ces apprentissages l'aideront soit dans son enrichissement personnel ou dans son avancement vocationnel, dans l'amélioration de la qualité de sa vie ou dans ses loisirs. Le fait qu'il en soit conscient est également une bonne source de motivation pour l'apprentissage. Allen Tough (1971 p: 41) nous dit que:

"La question à savoir pourquoi les gens apprennent est importante car cela peut améliorer la compréhension du cheminement de l'adulte dans l'apprentissage. Les bénéfices qu'anticipe l'apprenant sont intellectuels, cognitifs, matériels, d'autres sont émotionnels ou psychologiques et inclus le plaisir, la satisfaction, l'estime de soi. Ils constituent une bonne part de la motivation totale de la personne pour l'apprentissage."

Les bénéfices qu'anticipe l'étudiant adulte ont donc leur importance dans la démarche d'apprentissage. Ils contribuent à créer une atmosphère motivante, stimulante, donc propice à l'apprentissage. Ces bénéfices sont des motifs importants pour la réussite de son apprentissage. Jerold Apps (1981, p: 43) signale que:

"Plusieurs formateurs déclaraient que la différence en ce qui concerne la motivation entre les étudiants réguliers (secondaire, collégial) et les étudiants adultes était reliée aux raisons pour lesquelles ils étaient à l'école. Les étudiants réguliers sont à l'école parce que leur famille le veut et que la loi les y oblige. Plusieurs d'entre eux n'ont pas de raisons précises d'y être. Pour les étudiants adultes le but qu'ils veulent atteindre en revenant à la formation est habituellement plus précis et ainsi leur motivation est plus facile à développer."

La motivation de l'adulte est habituellement orientée vers le but à atteindre. Si celui-ci est précis et clair, la personne sera motivée plus facilement. Si celle-ci est bien motivée, elle ne se détourne pas facilement de son but. Elle porte intérêt à son apprentissage comme nous le signale J.R. Kidd (1966, p: 68)

"On sait depuis longtemps que les chances de s'instruire ne sont grandes que dans les domaines pour lesquels on ressent un intérêt marqué. Celui-ci agit comme une force qui pousse à rechercher de nouvelles expériences ou comme un climat favorable au changement et au développement."

Si la personne ressent un intérêt pour tel apprentissage c'est comme nous l'avons vu qu'elle y anticipe un quelconque bénéfice.

Les sentiments positifs tout comme l'intérêt que l'on porte à telle chose peuvent favoriser l'apprentissage.

J.R. Kidd (Idem p: 74) dit que: "Les sentiments associés à l'amour (respect, générosité, sympathie, amitié, courage) favorisent l'éducation plus que ceux associés à la colère et à la peur." L'apprenant ne peut réaliser d'apprentissage dans une ambiance négative faite de peurs, de menaces ou d'une trop grande rigidité de la part du formateur.

Celui-ci a la responsabilité d'établir un climat favorable dans sa classe, de discuter avec les personnes, de créer des liens d'amitié. Ces échanges cordiaux peuvent être une bonne source de motivation pour l'apprenant adulte. Celui-ci peut alors trouver le travail plus facile à accomplir même si la matière à acquérir est complexe.

Selon Hermas Bastien (1964 p: 167):

Se motiver c'est pour l'élève s'encourager à l'effort guidé et dirigé par le formateur, effort accepté volontiers et mené à terme avec soin et précision. En principe la motivation est adéquate quand l'éduqué trouve le travail agréable, utile et à sa portée."

L'adulte veut appliquer ses apprentissages dans son travail, avec sa famille, dans ses loisirs. A ce sujet, Patricia Cross (1983, p: 49) fait la remarque suivante:

"La société a l'obligation de procurer à tous les citoyens les outils de base pour l'apprentissage ainsi que la possibilité d'appliquer leurs apprentissages dans leur vécu." C'est une force motivante importante pour l'apprentissage.

Comme le note Roger Mucielli (1979 p: 73):

"Quoique l'attribut d'utile soit donné à des connaissances diverses selon les individus, la perception de l'utilité de ce que l'on apprend peut être motivante pour l'individu lui-même, pour l'atteinte de ses objectifs, pour sa famille, pour son travail."



La personne qui travaille pendant la journée et qui suit des cours du soir espère voir ses efforts récompensés. Muchielli (Idem p:74) souligne ce fait quand il dit:

"Peut-être que toutes ces motivations (utilité de la tâche, perception du but) se résument elles en une seule qui domine largement: la signification de la tâche actuelle. Certes il s'agit d'abord pour chaque enseigné de la signification que la tâche a pour lui, avec tout ce que cela implique de subjectif c'est-à-dire ce qu'il en attend pour lui-même et pour son avenir, pour l'atteinte de ses objectifs comme jalon sur l'itinéraire qu'il va ou veut parcourir."

L'apprenant va sans doute rencontrer des obstacles sur le chemin de sa formation. Mais s'il songe au but à atteindre il se dira qu'il doit y mettre les efforts nécessaires. Comme le signale Muchielli (Idem):

"Rien n'est plus démoralisant que la difficulté gratuite."

Dominique Beau (1978) aborde un sujet semblable quand il dit:

"Qu'un adulte n'agit jamais sans motif conscient ou inconscient. Aucun de ses comportements n'est gratuit, sa présence en formation, si elle est délibérée, signifie quelque chose d'important pour lui. Chacun vient en formation avec au moins un problème à résoudre. Aucun de ses problèmes ne peut se réduire à apprendre quelque chose. Le contenu des stages, la discipline étudiée ne sont que des moyens parmi d'autres pour aider chacun à résoudre un problème personnel comme: L'amélioration de son statut et de sa condition, la satisfaction de sa curiosité pour de nouvelles techniques, une meilleure compréhension de sa situation actuelle."

Les auteurs que nous avons consultés abordent le thème du besoin à satisfaire comme une des causes de la motivation. Comme nous le verrons dans la seconde partie de ce chapitre, ce besoin peut-être de nature variée.

Comme le dit Antoine Léon (1971 p:53):

"La décision d'entreprendre une formation procède chez l'adulte d'une causalité complexe où entrent à la fois, le besoin de résoudre certains problèmes personnels et la nécessité de faire face aux exigences du monde du travail."

L'adulte moyen vit dans deux "mondes" différents: celui du travail et celui de sa vie privée (famille-amis). Il doit souvent essayer de concilier ces deux mondes, de les harmoniser pour que l'un n'empiète pas sur l'autre. S'il suit en plus des cours le soir ou les fins de semaines, il se crée un autre monde différent des deux autres. Diverses enquêtes ont été menées sur les raisons qui motivent les adultes à revenir à la formation. Jerrolds Apps (1981 p: 16-17) dans son livre The Adult Learner on Campus présente une de ces enquêtes. Elle fut menée en mai 1978 avec des étudiants adultes âgés de plus de vingt-cinq ans qui suivaient des cours à temps partiel.

"Environ 53% de ceux qui ont participé à l'enquête disaient qu'ils le faisaient pour des raisons reliées à leur emploi soit pour se perfectionner dans leur emploi actuel (38.9%), pour se trouver un nouvel emploi (10.5%) ou pour d'autres raisons reliées au domaine du travail (3.3%). Plus de 31% de ceux qui ont répondu à l'enquête disaient qu'ils participaient pour des raisons personnelles ou sociales pendant que 12.5% disaient qu'ils le faisaient pour acquérir de l'instruction ou pour des raisons plus générales."

Les raisons personnelles ou sociales et celles reliées au domaine de l'emploi sont parmi celles qui sont importantes pour les adultes. Nous rejoignons ici la pensée déjà citée d'Antoine Léon quand il signalait que le désir chez l'adulte d'aller en formation résulte du besoin de résoudre des problèmes personnels. Il doit faire face aussi aux exigences du monde du travail.

L'adulte cherche par la formation plus qu'un simple enseignement d'une matière académique. La formation doit favoriser l'actualisation de l'adulte plutôt qu'une simple acquisition de connaissances.

Selon l'Institut canadien d'éducation des adultes (1982 p: 17):

"Le droit naturel à l'éducation et au développement de la personne sont au coeur de toute la pensée sur l'éducation permanente et en constituent le fondement. Il ne s'agit pas ici d'un individu désincarné et irréel mais d'un individu en situation membre d'un groupe sociale lui-même en situation. L'actualisation de la personne doit être pensée dans ce cadre."

L'adulte espère que le retour à l'école pourra l'aider à pousser davantage l'exploration de ses possibilités d'apprentissage, à se redécouvrir lui-même, à mieux comprendre la société dans laquelle il vit. Toujours selon l'Institut canadien d'éducation des adultes (Idem p: 21):

"L'éducation des adultes des années 1980 doit contribuer à développer des personnes en tant qu'individus et membres d'une communauté autonome et responsables, capables de s'assumer elle-même et de créer une société plus efficace et plus productive mais aussi plus juste, humaine et solidaire. Dans ce sens, il est important que le perfectionnement des adultes les sensibilise aux innovations technologiques et aux transformations économiques à venir."

Avec toutes les nouvelles découvertes technologiques qui se font chaque jour, les individus accordent une place grandissante à leur épanouissement personnel. Cela devrait entraîner une demande accrue de services de formation permanente. Cyril Houle (1972 p: 32) présente l'éducation des adultes en ces termes:

"L'éducation des adultes est le processus par lequel les hommes et les femmes (seul, en groupe ou dans un cadre institutionnel.) cherchent à s'améliorer eux-mêmes et leur société, en augmentant leurs habiletés, connaissances ou sensibilité."

L'individu qui augmente ses connaissances acquiert le pouvoir d'améliorer son vécu et celui de ses semblables.

### 2.3 Les Besoins chez l'adulte étudiant.

L'importance des besoins chez l'individu dans sa conduite, dans son comportement, mérite à nouveau notre attention. Nous essaierons de cerner ce concept en relation avec celui de motif. Le besoin est un concept important dans la théorie de Maslow. Celui-ci (1970 p: 22) nous dit que:

"L'étude de la motivation doit être en partie l'étude des buts ultimes de l'être humain, de ses désirs, de ses besoins." Tous les individus ont des besoins à satisfaire. Ce sont d'ailleurs ces besoins qui nous font agir chaque jour. Une fois un besoin satisfait nous tentons d'en satisfaire un autre. Par exemple, si j'ai très soif et qu'en plus je suis fatigué, ma motivation première sera de satisfaire ma soif (besoin de base) et de me reposer par la suite. C'est alors que je m'apercevrai que le besoin de boire n'existe plus. Je ne suis plus "motivé" à vaincre ma soif. K.B. Madsen (1974 p: 299) mentionne au sujet de la théorie de Maslow: "Nous pensons qu'il est plutôt évident que le besoin est un terme hypothétique. Nous croyons que c'est un terme hypothétique dans le sens qu'une fois satisfait le besoin n'existe plus (dans le présent), c'est un autre besoin qui doit prendre sa place." Maslow (1970 p: 57) dans Motivation and Personality signale:

"Qu'un besoin satisfait n'est plus une motivation." Mais c'est un besoin insatisfait qui peut devenir une motivation. Selon Ralph Linton (1977, p: 11): "L'on peut admettre que ce sont les besoins (insatisfaits) de l'individu qui constituent les motivations de son comportement et qui, par le truchement de ce dernier, sont responsables du fait que la société et la culture sont opérantes." Nos besoins nous motivent à agir chaque jour. La personne est-elle alors soumise à ses besoins? L'individu ne passe-t-il pas la majeure partie de sa vie à satisfaire ses besoins et/ou à s'en créer de nouveaux. Les besoins sont les "moteurs" de nos agissements. Nous agissons pour nous soulager de la tension provoquée par un "manque", manque de nourriture, de sécurité... Rappelons-nous notre définition de besoin où nous disions que: "c'est l'état d'un individu à l'égard de ce qu'il ne peut obtenir (nourriture-eau potable...) pour accomplir ses propres fins." Nous définissions également motivation par "un état d'excitation où se manifestent des motifs visant à réduire la tension provoquée par un ou des besoin(s)."

A ce propos, Linton (Idem p: 15) souligne que:

"Le rôle joué dans le comportement humain par les besoins physiques et psychologiques est très exactement celui des causes premières. Sans leur aiguillon l'individu demeurerait en repos. C'est donc pour se soulager des tensions qu'il agit."

Dépendant de notre environnement, nous pouvons ou non satisfaire un éventail plus ou moins grand de besoins. Dans certains pays du tiers monde les gens tentent d'abord de satisfaire leurs besoins de base (manger, boire, habiter un logement adéquat). Pour eux, l'important est de tenter de survivre.

Par contre dans les pays occidentaux grâce à de meilleures structures économiques qui favorisent le maintien sur le marché de produits de base (viandes, fruits, légumes ...) les gens peuvent satisfaire leurs besoins de consommation plus facilement. Egalement grâce à de meilleures structures favorisant l'aide aux malades et aux plus démunis, les individus peuvent espérer mener une vie meilleure. Nous essaierons maintenant de cerner les besoins des individus, besoins d'ordre psychologique, social, culturel, les besoins d'apprentissage. mais auparavant, nous discuterons de l'évolution de la société dans laquelle vit cet individu.

Notre société évolue rapidement. Même que cette évolution à tendance à s'accélérer au fil des nouvelles découvertes technologiques. La rapidité des changements qui interviennent dans notre société nous surprend parfois. A.S.M. Hély (1963 p:10) parle du changement en ces termes:

"Ce mouvement toujours plus rapide est la conséquence de l'accélération du progrès scientifique et technique lequel procède lui-même de l'acquisition de connaissances nouvelles. Une fois admis que le changement est devenu permanent et qu'il s'accélère sans cesse en raison même de l'enrichissement de notre savoir, ses conséquences en matière d'éducation apparaissent clairement. A cause du fait que la société est changeante il est plus difficile de préparer les jeunes gens à résoudre tous les problèmes qu'ils rencontreront plus tard. Ils auront à faire face à des changements tout aussi rapides au moment où ils auront à assumer dans leur communauté leurs responsabilités de citoyen."

Si les individus vivent dans une société en changement, les besoins de ces individus vont eux aussi changer. Nous sommes dépendants des découvertes technologiques qui se font chaque jour.

Ceux-ci influencent notre mode de vie modifiant nos besoins et en créant d'autres. Prenons l'exemple d'une personne qui se trouve un emploi dans une grande ville qui nécessite un long déplacement pour se rendre au travail. Cette personne aura bientôt besoin de s'acheter une auto, donc d'apprendre à conduire un véhicule. Hély (Idem) signale que:

"L'homme qui veut comprendre les transformations actuelles et les problèmes dont elles s'accompagnent, qui veut posséder les connaissances grâce auxquelles il pourra agir sur leurs effets doit reconnaître que sa formation ne sera jamais complétée. Celle-ci ne saurait se borner aux quelques années d'études qu'il aura pu faire dans son enfance et sa jeunesse."

L'individu peut être motivé à acquérir de nouvelles connaissances s'il prend conscience que cela peut améliorer son vécu, ses relations avec ses semblables. Comme une personne qui veut acquérir un "savoir" lui permettant de vaincre sa gêne, donc de se faire de nouveaux amis, de mieux vivre la vie en société, de retirer plus de satisfaction dans la vie de tous les jours.

D'après Ralph Linton (Idem p: 13):

"C'est ce besoin de réponse, et spécialement de réponses affectives favorables, qui détermine essentiellement l'homme à se comporter de façon socialement acceptable. On se conforme aux coutumes de sa société autant par désir d'approbation que par crainte du sentiment."

Nous avons besoin de réponses affectives favorables (amour, amitié) des autres vis-a-vis nous-mêmes. Donc nous tentons de nous comporter d'une façon acceptable pour autrui pour que celui-ci nous accorde son attention.

Les gens veulent améliorer leur vécu de tous les jours. Comme le dit Jacques Grand-Maison (1976 p: 181):

"Le goût de s'éduquer s'alimente à une philosophie de la vie confiante en l'homme libre et responsable, s'articule de bout à bout à tout l'itinéraire de l'existence, renouvelle les manières de vivre, de dire, de penser, de partager et de transformer un vécu original."

L'éducation peut amener l'individu à être plus ouvert, plus tolérant à tout ce qui est différent. Comme nous l'avons souligné, les individus ont besoin de faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui leur sont dévolus dans cette société en changement. Ils ont besoin de comprendre les situations qu'ils vivent chaque jour.

Ils veulent trouver des solutions à des problèmes nouveaux pour eux. Ils ressentent le besoin de sécurité physique, sociale, émotionnelle comme par exemple se sentir bien dans le vécu de tous les jours, au travail, avec les amis, face aux difficultés de la vie. Ils espèrent trouver des réponses à leurs questions. Jacques Grand-Maison (Ibidem) souligne que: "Le goût de s'éduquer porte une passion de vivre avec coeur et intelligence, fait appel aux motivations les plus profondes et les plus nobles en nous, déclenche une dynamique intérieure et fondamentale d'auto-développement." Ce thème mentionné par Jacques Grand-Maison à savoir l'auto-développement est très important pour l'adulte. Celui-ci a besoin d'informations pour pouvoir s'adapter à des situations nouvelles.

Il a donc besoin de formation, de recyclage, de perfectionnement dans son domaine d'emploi et cela pour résoudre des



problèmes auxquels il est confronté à la maison ou au travail. Dans son volume "L'Éducation des Adultes", J.R. Kidd (1966 p: 18) nous dit que: "Selon Robert Love, deux motifs pousseraient l'adulte à s'instruire: il pense que cela lui permettra de résoudre certains problèmes et il fait de l'éducation un synonyme de bonheur et de succès. "Pour tenter de répondre aux questions qu'il se pose sur son vécu au sein de la société où il est en interaction, l'adulte peut privilégier l'éducation. Comme le signale Danielle Riverin-Simard (1984 p: 200):

"L'adulte vit constamment des remises en question qui diffèrent au fil des âges et ce, peu importe si le bilan graduel de sa vie au travail est positif ou négatif. Ces remises en questions constituent potentiellement les principales motivations de l'adulte à poursuivre son développement vocationnel tout au long de ces étapes de vie et à apprendre d'une façon continue. L'auto-didacte pourra grâce à des interventions appropriées traduire ces remises en question en des motivations réelles pour la poursuite constante de l'évolution du savoir être vocationnel."

Pour tenter d'augmenter sa compétence à vivre sa vie, l'adulte peut privilégier l'éducation. Selon Knox (1980 p: 388):

"Une caractéristique de l'éducation permanente est que les adultes participent très rarement à des activités éducatives juste pour accroître leurs connaissances, acquérir une habileté ou modifier leurs attitudes. Le but de l'adulte est habituellement de modifier sa capacité, cela comprend des changements à la fois dans le domaine cognitif, psychomoteur et affectif afin d'augmenter sa compétence."

On peut se demander alors si l'adulte ne cherche pas en fait à assouvir tous ces besoins pour parvenir à l'actualisation de soi telle que décrite par Abraham Maslow.

Ces tentatives de l'adulte de se remettre en question peuvent survenir lors de transitions. Dans leur volume Americans in Transition Carol B. Aslanian et Henry M. Brickell (1980, p:66) signalent que: "Faire une transition réussie dans une nouvelle vie requiert souvent l'apprentissage. C'est une expérience réorientante qui peut les aider à repartir de nouveau dans la vie." Comme le fait de continuer et/ou réapprendre à vivre chaque jour après le décès d'un proche parent. L'adulte doit retirer de la satisfaction de tous ces apprentissages qu'ils réalisent.

C'est ce que veut préciser J.R. Kidd (1966 p:61) par ce passage: "La persévérance dans la volonté de s'éduquer dépend de la satisfaction qu'on en retire. Celle-ci doit être ressentie comme une réponse aux besoins et aux aspirations de chacun." De ceci dépend aussi le fait que l'adulte aura ou non la motivation de faire un nouvel apprentissage. Il voudra se rendre compte dans quelle mesure l'apprentissage qu'il a réalisé l'a fait progresser dans son vécu. Selon J.R. Kidd (1966 p: 162):

Puisque c'est le plus souvent de son plein gré qu'un adulte s'engage dans une activité d'apprentissage sa motivation peut dépendre de son sentiment de se diriger ou non vers le but choisi. Puisque l'adulte s'intéresse beaucoup aux conséquences de ses efforts il est normal qu'il s'intéresse au contrôle de ses progrès et qu'il veuille se rendre compte dans quelle mesure il a changé."

Cela aura une influence sur sa motivation à entreprendre un

autre apprentissage. L'adulte a besoin de réaliser des apprentissages car éducation veut dire mieux-être. Mais il faut des activités éducatives qui tiennent compte de ce qu'il veut apprendre. Il a des besoins physiologiques, apprendre à mieux se nourrir par la nutrition, à relaxer par le yoga ..., des besoins psychologiques, mieux comprendre ses enfants par des cours sur l'enfance et l'adolescence, mieux vivre la vie de couple après un certain nombre d'années de vie commune, des besoins au niveau social vaincre la gêne, se sentir à l'aise dans ses relations avec autrui, élargir son cercle d'amis. Il a besoin d'apprendre pour pouvoir améliorer sa position dans son travail, acquérir un poste supérieur avec de meilleures conditions de travail, un meilleur salaire ... Il a enfin et surtout besoin d'apprendre pour mieux vivre sa vie face à tous les changements à venir en cette fin de vingtième siècle.

#### 2.4 Conclusion

Nous avons vu dans ce chapitre que la motivation est amenée par un ou plusieurs besoins ressentis par l'individu. Celui-ci tente de satisfaire ses besoins quand ceux-ci apparaissent. La motivation dirige le comportement de l'individu vers le(s) but(s) qu'il veut atteindre c'est-à-dire la satisfaction de ses besoins comme le fait de manger, boire, dormir ou l'accomplissement d'une tâche quelconque (apprendre à conduire une auto). Les besoins et intérêts de l'adulte sont nombreux. Ils peuvent varier de façon constante. Donc l'adulte apprend pour des raisons qui varient elles aussi. Mais comme le note Patricia Cross (1981 p; 96):

"Apprendre ce qui peut améliorer son vécu est une motivation majeure de l'individu". L'individu peut avoir d'autres raisons de suivre des cours comme le simple fait de sortir de la maison pour se retrouver dans un groupe.

Nous pourrions continuer ainsi à inclure d'autres éléments sur la motivation mais nous croyons avoir signalé l'essentiel compte tenu de notre sujet de recherche.

## Chapitre 3

### Méthodologie

### 3.1 Introduction

Le but de ce chapitre est de décrire la démarche utilisée pour l'identification des motivations des étudiants adultes fréquentant le centre de formation professionnelle de Rimouski. Dans un premier temps, nous étudions les différentes démarches d'analyse des motivations dans le but de définir celle que nous utiliserons dans la présente recherche. Dans un deuxième temps, nous traitons de l'identification des énoncés de motivations, de l'élaboration d'un instrument de mesure, de la population à rejoindre ainsi que des procédures administratives pour la distribution et l'administration du questionnaire. Enfin nous décrivons les procédés d'analyses informatiques et statistiques.

André Duelllet (1982 p:17) dans Processus de Recherche nous présente deux méthodes d'acquisition de connaissances: l'approche inductive et l'approche déductive.

L'approche inductive consiste d'une part en l'identification des buts éducatifs en faisant appel à des représentants de divers groupes de la société et d'autre part en l'élaboration du programme à partir de ces données. L'approche déductive se caractérise par l'identification des buts éducatifs à partir d'études déjà existantes et le programme s'élabore à partir de ces études. C'est cette dernière approche que nous avons retenue parce qu'elle convenait au type de recherche que nous faisons.

### 3.2 Identification des énoncés de motivation.

L'identification des énoncés de motivation de fait donc selon l'approche déductive c'est-à-dire qu'à partir de l'analyse des travaux traitant de la motivation des adultes, nous formulons des énoncés de motivations.

Nous avons retenu les recherches d'Abraham Maslow (1970), de Cyril Houle (1972), de Jerold Apps (1981), de Roger Muchielli (1982) et de Patricia Cross (1983). Dans un premier temps, nous avons dressé une liste exhaustive des motivations identifiées par ces auteurs et dans un deuxième temps, nous les avons regroupées en fonction de leur degré de similarité. Les motivations ainsi classées nous ont permis de déterminer cinq principales familles ou dimensions:

- les motivations d'ordre psychologique
- les motivations d'ordre social
- les motivations d'ordre financier
- les motivations d'ordre culturel
- les motivations d'ordre intellectuel

Dans un troisième temps, nous avons retenu et adapté les motivations qui revenaient le plus fréquemment chez les auteurs analysés au deuxième chapitre de notre étude. Nous sommes parvenu ainsi à retenir vingt-cinq énoncés:

- 1: Je voulais augmenter ma culture personnelle.
- 2: Je voulais que l'on m'estime.
- 3: Je connaissais le professeur qui enseignait la matière.
- 4: Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances.
- 5: Je désirais me recycler.
- 6: Mes collègues de travail m'ont incité à retourner aux études.
- 7: J'espérais me perfectionner dans mon métier ou ma profession.

- 8: Je voulais obtenir un diplôme.
- 9: Je voulais améliorer mon salaire.
- 10: Les membres de ma famille m'ont incité à retourner aux études.
- 11: La proximité du lieu de formation a influencé ma décision.
- 12: Je désirais occuper mes moments libres.
- 13: Les gens de l'assurance-chômage m'ont obligé à suivre un ou des cours.
- 14: Je souhaitais améliorer ma position sociale.
- 15: Le fait d'avoir déjà suivi une formation m'a incité à suivre une autre.
- 16: Je souhaitais rencontrer des gens.
- 17: J'espérais avoir une promotion dans mon travail.
- 18: Je souhaitais changer de métier ou de profession.
- 19: Mes ami(es) m'ont incité à retourner aux études.
- 20: Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi.
- 21: Je désirais être en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle je vis.
- 22: Mon patron m'a incité à retourner aux études.
- 23: Je voulais me connaître davantage.
- 24: Je désirais faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui me sont dévolus à l'intérieur de la société.
- 25: Les médias d'information m'ont influencé à retourner aux études.

### 3.3 Elaboration d'un instrument de mesure.

Pour atteindre notre but qui est d'identifier des motivations qui amènent les adultes à revenir à la formation nous avons choisi le questionnaire comme instrument de mesure. Une première ébauche de questionnaire a été élaboré à partir des énoncés de motivations formulés précédemment. Afin



de vérifier l'exhaustivité et la clarté de ce questionnaire, celui-ci fut présenté à un groupe de six adultes faisant un retour à la formation au centre de formation professionnelle de Rimouski. À partir de leurs commentaires, nous avons modifié la première version du questionnaire. De plus, le questionnaire a été soumis à notre directeur de recherche, monsieur Jean-Réal Nadeau et à monsieur Jean Levesque, du service d'aide à la recherche de la faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, qui ont demandé un certain nombre de corrections.

Le questionnaire portant sur les motivations des adultes comprend trois parties:

#### Première Partie

Elle comporte une série de douze questions se rapportant principalement à l'âge, le sexe, l'état civil, le niveau de scolarité, le lieu de formation, le milieu de travail, le salaire.

#### Deuxième Partie

Celle-ci comprend vingt-cinq questions de type fermé et se divisant à l'origine en cinq familles de motivations:

- les motivations d'ordre psychologique
- les motivations d'ordre social
- les motivations d'ordre financier
- les motivations d'ordre culturel
- les motivations d'ordre intellectuel

Cette partie doit servir à recueillir des informations quant au degré d'importance que les adultes accordent aux motivations véhiculées dans les énoncés. L'échelle utilisée pour recueillir les informations est la suivante:

très important, plus ou moins important, peu important et pas important. A la suite des remarques de notre directeur de recherche, monsieur Jean-Réal Nadeau et de monsieur Jean Levesque du service d'aide à la recherche de la Faculté des Sciences de l'Éducation, nous avons modifié cette deuxième partie du questionnaire en faisant disparaître le titre des différentes familles de motivations retenues et nous les avons distribuées au hasard quelle que soit la famille. Nous avons fait cette modification afin que les titres donnés aux différentes familles de motivation n'influencent pas ceux qui auraient à répondre au questionnaire.

### Troisième Partie

Suite au pré-test nous avons ajouté une troisième partie à notre questionnaire pour mesurer une fois de plus les cinq énoncés qui ont été retenus comme les plus importants par ces six étudiants lors de la passation des pré-test.

1. Je souhaitais me retrouver à l'intérieur d'un groupe.
2. Je voulais me qualifier pour occuper un emploi.
3. Je voulais me qualifier pour occuper un emploi.
4. Par le retour à la formation, j'espérais augmenter l'ensemble de mes connaissances.
5. Je voulais devenir plus compétent dans l'exercice de ma profession.

### 3.4. Détermination de l'importance relative des motivations.

Cette étape de l'analyse des motivations comporte plusieurs parties. Il faut d'abord circonscrire la population, évaluer l'importance accordée à chaque énoncé, recueillir les données et les analyser.

### 3.4.1 Population rejointe

La population qui présente un intérêt pour notre étude est composée d'adultes faisant un retour à la formation au Centre de formation professionnel de Rimouski. Nous avons rejoint une population totale de cinquante-huit personnes se répartissant comme suit:

- trois groupes de niveau secondaire général à temps complet
- un groupe de niveau secondaire général à temps partiel
- un groupe de niveau secondaire professionnel à temps complet

### 3.4.2. Procédures pour l'administration du questionnaire.

Afin de rejoindre les adultes composant notre population, nous nous sommes mis en contact avec le directeur du Centre de formation professionnelle de Rimouski. Celui-ci nous a permis d'administrer le questionnaire à l'intérieur des salles de cours. Nous avons ainsi rencontré les groupes mentionnés précédemment. Nous leur avons expliqué l'objectif que nous poursuivions et le but du questionnaire. Après avoir distribué le questionnaire nous étions disponible pour des explications supplémentaires que nous demandèrent certains étudiants. La durée de passation du test fut de dix à quinze minutes selon les groupes.

### 3.4.3 Traitement et analyse statistique.

Les données du questionnaire ont été codifiées et ensuite soumises à un traitement par ordinateur au Service d'aide à la recherche de la faculté de sciences de l'éducation de l'université Laval. Les données ont été traitées pour chacune des sections du questionnaire. Nous avons principalement utilisé les statistiques ayant trait au pourcentage et

à la fréquence des répondants par choix de réponses. Nous avons également utilisé les statistiques usuelles dans ce type de recherche. Pour procéder à l'analyse et l'interprétation des réponses nous avons adopté la démarche suivante:

- description de l'échantillon
- analyse globale du degré d'importance des énoncés
- ordre de priorité des dimensions (ou regroupements)
- analyse par dimensions du degré d'importance accordé aux énoncés du questionnaire
- ordre de priorité des cinq énoncés les plus importants

### 3.5 Conclusion

Ce chapitre présentait notre méthodologie et la démarche privilégiée pour l'analyse des résultats.

Le prochain chapitre présentera l'analyse des données que notre questionnaire a fait ressortir quant aux caractéristiques des répondants, quant à l'importance et à la priorité qu'elle accorde aux motivations qui les ont incités à revenir à la formation.

## Chapitre 4

### Présentation et Analyse des résultats

#### 4.1 Caractéristique de la population étudiée

Dans ce chapitre nous présenterons les résultats et en ferons l'analyse en suivant la démarche proposée au précédent chapitre.

Ainsi nous analyserons dans un premier temps les données factuelles concernant la population. Par la suite nous analyserons les énoncés de façon globale afin d'avoir un aperçu général des résultats. Dans un troisième temps, nous nous arrêterons à l'analyse de la question portant sur l'ordre de priorité des familles (dimensions) du questionnaire. Dans un quatrième temps, nous ferons l'analyse des énoncés par dimension afin de déterminer le degré d'importance de chacune pour identifier les motivations les plus importantes des étudiants adultes. Nous poursuivrons l'analyse par la détermination de l'ordre de priorité des cinq énoncés les plus importants. Nous terminerons le chapitre en discutant les résultats obtenus.

#### 4.2 Données Factuelles

L'analyse des réponses à notre questionnaire révèlent que sur cinquante-huit (58) répondants, il y a trente-neuf (39) femmes et dix-neuf (19) hommes. Nous constatons que 56.9% des répondants ont moins de 30 ans. Les célibataires sont dans une proportion de 46.6% (27 répondants) et les gens mariés sont dans une proportion de 27.6% (16 répondants). Avant de revenir à la formation, quarante et un (41) répondants soit 70.6% avaient acquis un niveau secondaire ou moins. La majorité des adultes soit cinquante-deux (52) répondants (89.7%) étudiaient au centre de formation professionnelle de Rimouski qui est une institution d'enseignement de la commission scolaire La Neigette. Quarante et un (41)

répondants étudiaient à temps plein (70.7%), trente-trois (33) répondants (56.9%) ont mentionné l'école comme milieu de travail. Les données relatives aux revenus des répondants nous indiquent que plus de la moitié de ceux-ci soit 60.3% (35 répondants) ont un salaire inférieur à \$10,000.00 tandis que 10.3% (6 répondants) n'ont pas de salaire. Les dix-sept (17) autres répondants soit 29.4% ont un revenu variant entre \$10,000.00 et \$ 25,000.00 et plus.

Enfin en ce qui concerne leur situation actuelle, quarante (40) répondants soit 70% sont bénéficiaires de l'assurance chômage (15 répondants) ou de prestations d'aide sociale (25 répondants). Seulement onze (11) personnes sur cinquante-huit (58) soit 19% sont salariées ou travaillent à leur propre compte.

Au terme de cette première présentation des résultats, nous pouvons faire ressortir que la population faisant partie de notre enquête est relativement jeune (moins de trente ans), est peu scolarisée (secondaire ou moins), est en formation à plein temps, a majoritairement un revenu très bas (moins de \$10,000.00 annuellement). La plupart vivent de prestations d'assurance chômage et d'aide sociale.

#### 4.3 Analyse globale du degré d'importance des énoncés.

Une première étude des moyennes des énoncés du questionnaire nous donne un aperçu du degré d'importance accordé à chaque énoncé. Rappelons que les moyennes peuvent se situer entre les points 5 et 1, sachant que cinq (5) s'associe à la côte "très important" et que un (1) correspond au point "pas important". (4 = important, 3 = plus

ou moins important, 2 = peu important). Au tableau 1, nous avons classé les énoncés dans un ordre décroissant c'est-à-dire que nous avons débuté par l'énoncé ayant été jugé le plus important pour terminer par celui qui a le moins retenu l'attention des répondants.

Tableau 1

Degré d'importance des énoncés du questionnaire

Rang	Questions	Enoncés	Moyenne
1	4	Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances.	4.7586
2	1	Je voulais augmenter ma culture personnelle.	4.4655
3	5	Je désirais me recycler.	4.2413
4	8	Je voulais obtenir un diplôme.	4.2241
5	20	Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi.	4.0172
6	9	Je voulais améliorer mon salaire.	3.8275
7	7	J'espérais me perfectionner dans mon métier ou ma profession.	3.7931
8	14	Je souhaitais améliorer ma position sociale.	3.7758
9	23	Je voulais me connaître davantage.	3.7586
10	16	Je souhaitais rencontrer des gens.	3.4655
11	18	Je souhaitais changer de métier ou de profession.	3.3965
12	21	Je désirais être en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle je vis.	3.3793



Rang	Questions	Enoncés	Moyenne
13	24	Je désirais faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui me sont dévolus à l'intérieur de la société.	3.3275
14	2	Je voulais que l'on m'estime.	3.1551
15	15	Le fait d'avoir déjà suivi une formation m'a incité à en suivre une autre.	3.1206
16	12	Je désirais occuper mes moments libres.	2.8275
17	17	J'espérais avoir une promotion dans mon travail.	2.7241
18	10	Les membres de ma famille m'ont incité à retourner aux études.	2.5862
19	11	La proximité du lieu de formation a influencé ma décision.	2.3793
20	25	Les médias d'information m'ont influencé à retourner aux études.	2.2068
21	19	Mes ami(es) m'ont incité à retourner aux études.	2.1034
22	6	Mes collègues de travail m'ont incité à retourner aux études.	2.0517
23	22	Mon patron m'a incité à retourner aux études.	1.4827
24	3	Je connaissais le professeur qui enseignait la matière.	1.4482
25	13	Les gens de l'assurance-chômage m'ont obligé à suivre un ou des cours.	1.2586

A l'analyse de ce tableau nous remarquons que les moyennes oscillent pour l'ensemble des énoncés entre 4.7586 et 1.2586. L'énoncé 4 (Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances) reçoit la plus haute cote alors que l'énoncé 13 (Les gens de l'assurance-chômage m'ont obligé à suivre un ou des cours) est celui que les répondants ont considéré comme le moins important. Nous remarquons que la plupart des énoncés ont été jugés comme étant plus au moins importants.

D'une façon plus particulière, nous observons qu'un seul énoncé a une cote supérieure à 4.5 ce qui signifie qu'il est jugé très important par les répondants. Il s'agit de l'énoncé ayant pour thème l'acquisition de connaissance: (énoncé 4): " Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances." (4.75)

Nous remarquons également que quatre énoncés ont des cotes qui se situent entre 4 et 5. Ce sont les énoncés:

- (20) "Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi" (4.01)
- (8) "Je voulais obtenir un diplôme" (4.22)
- (5) "Je désirais me recycler" (4.24)
- (1) "Je voulais augmenter ma culture personnelle" (4.46)

Les répondants ont jugé ces énoncés importants. De ces quatre énoncés deux ont pour thèmes la dimension intellectuelle (énoncés 5-8) du répondant, la dimension culturelle (énoncé 1) et la dimension financière (énoncé 20).

Nous avons dix énoncés qui ont une moyenne se situant entre 3 et 4. De ces dix énoncés, nous en avons quatre qui ont des cotes variant entre 3.5 et 4 donc qui se rapprochent du point 4 qui sur l'échelle utilisée est le point "important". Chacun des énoncés a un thème différent soit financier (énoncé 9), intellectuel (énoncé 7), social (énoncé 14), psychologique (énoncé 23). Nous avons six énoncés qui ont une moyenne inférieure à 3.5 et qui présentent "plus ou moins d'importance" pour la motivation de l'étudiant adulte. Trois de ces énoncés ont pour thème la dimension sociale de l'adulte (énoncés 16 - 21 - 24), certains se rapportent à la dimension psychologique (énoncés 2 - 15) et un fait référence à la dimension financière (énoncé 18).

Sept énoncés ont une moyenne entre 2 et 3. Nous remarquons que sur ces sept énoncés, quatre ont pour thème la dimension sociale (énoncés 10 - 25 - 19 - 6), deux font référence à la dimension financière (énoncés 11 - 17). Enfin un énoncé a pour thème la dimension culturelle (énoncé 12). Pour les répondants ces énoncés semblent avoir eu peu d'importance. En dernier lieu, nous avons trois énoncés qui ont des cotes qui se situent entre 1 et 1.5. Ils se rapportent à la dimension sociale du répondant (énoncés 22.13 - 3). Ils ne semblent pas avoir eu d'importance dans la motivation de l'étudiant adulte.

Ces remarques nous donnent un premier aperçu de la situation en nous indiquant le degré d'importance accordé aux divers énoncés formulés dans le questionnaire.

#### 4.4 Ordre de priorité des dimensions

##### (sections du questionnaire).

Notre questionnaire comprenait des énoncés qui faisait référence à cinq grandes familles ou dimensions (Sociale, Intellectuelle, Culturelle, Financière, Psychologique). Nous voulons par le tableau suivant déterminer l'ordre de priorité de chacune de ces familles du questionnaire. Le tableau II synthétise les réponses à cette question. L'analyse de ce tableau nous permet d'identifier les dimensions jugées prioritaires par les étudiants adultes. Cela nous indique aussi une démarche à suivre pour l'analyse des résultats.

Tableau II

Mise en rang des différentes dimensions du questionnaire.

Nombre de répondants Dimension par rang	1 <sup>e</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>
Sociale	0	1	18	27	12
Intellectuelle	14	29	13	2	0
Culturelle	8	20	22	7	1
Financière	0	17	24	12	5
Psychologique	0	4	24	25	5

---

Nous remarquons tout d'abord à l'analyse de ce deuxième tableau que la dimension intellectuelle est considérée prioritaire par les apprenants. En effet, quarante-trois (43) d'entre eux l'ont classée soit au premier rang (14),

soit au second rang (29). La dimension culturelle est jugée assez importante par les répondants. En effet, vingt-huit (28) d'entre eux sur une possibilité de cinquante-huit (58) l'ont classée au premier (8) ou au second (20) rang. Il ressort aussi de l'analyse de ce tableau que la dimension financière se retrouve au troisième rang car aucun répondant ne l'a choisie au premier rang et seulement dix-sept au second rang. La dimension psychologique vient au quatrième rang: aucun répondant ne l'a placée au premier rang et seulement quatre l'ont classée au second rang. La dernière dimension que nous analysons est la dimension sociale. Comparativement aux autres familles étudiées, celle-ci est nettement considérée comme peu prioritaire par les étudiants adultes. Aucun répondant ne l'a indiquée au premier rang et seulement une personne l'a privilégiée au deuxième rang.

Compte tenu des considérations précédentes, il ressort que l'ordre de priorité des dimensions est le suivant:

- 1<sup>o</sup> rang: Dimension Intellectuelle
- 2<sup>o</sup> rang: Dimension Culturelle
- 3<sup>o</sup> rang: Dimension Financière
- 4<sup>o</sup> rang: Dimension Psychologique
- 5<sup>o</sup> rang: Dimension Sociale

Cet ordre ainsi établi détermine les regroupements les plus importants pour les apprenants. Pour les adultes du Centre de formation professionnelle de Rimouski qui font un retour à la formation, la dimension intellectuelle est la plus importante. Ils veulent acquérir des connaissances, se recycler, obtenir un diplôme. La dimension culturelle

vient au second rang; elle est suivie par les dimensions financière et psychologique. Par contre, la dimension sociale n'est pas une priorité pour les apprenants. Ces données sont intéressantes car elles reflètent la pensée des apprenants adultes inscrits au Centre de formation professionnelle de Rimouski. Il est aussi bon de rappeler que ces répondants sont chômeurs ou vivant de l'assistance sociale (70% ou 10 sur 58).<sup>2</sup> Malgré cela, ces adultes-apprenants placent les motivations d'ordre intellectuel et culturel aux premiers rangs alors que les motivations d'ordre financières ne prennent place qu'au troisième rang.

#### 4.5 Analyse par dimension du degré d'importance accordé aux énoncés du questionnaire.

Après avoir établi un ordre de priorité des différentes familles, nous analysons séparément chacune d'entre elles en nous attardant aux énoncés qui la composent.

##### 4.5.1 Dimension intellectuelle.

Les énoncés regroupés sous cette dimension ainsi que leur degré d'importance apparaissent au tableau III. Une analyse de ce tableau nous révèle que tous les énoncés de cette famille sont considérés importants ou très importants. Les moyennes oscillent entre 3.79 et 4.75.

Tableau III

Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension intellectuelle.  
(imp = important)

Énoncés \ Degré d'importance	Pas imp. (1)	Peu imp. (2)	= ou - imp. (3)	imp. (4)	Très imp. (5)	# de répondants	Moyenne
4. Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances.	0	0	1	12	45	58	4.7586
5. Je désirais me recycler.	2	1	3	13	32	58	4.2413
7. J'espérais me perfectionner dans mon métier ou ma profession.	9	3	5	15	26	58	3.7931
8. Je voulais obtenir un diplôme.	4	2	8	7	37	58	4.2241

La moyenne générale de cette dimension est de 4,25.

L'énoncé qui a retenu la plus forte cote se rapporte à l'acquisition de nouvelles connaissances par l'étudiant adulte. Il s'agit de l'énoncé 4: "Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances." La moyenne de l'énoncé est de 4.7586 ce qui le situe à un très haut degré d'importance. C'est d'ailleurs cet énoncé qui a eu la plus forte moyenne dans les réponses obtenues. (tableau 1) Les étudiants adultes ont généralement trouvé important les énoncés relatifs au recyclage et à l'obtention d'un diplôme. L'énoncé ayant trait au perfectionnement dans sa profession est celui qui a obtenu la plus faible cote (3.7931) de cette dimension. Considérant que la dimension intellectuelle est celle que les répondants adultes ont jugé en terme de priorité comme la plus importante pour leur motivation à revenir à la formation et considérant que la motenne pour l'ensemble des énoncés de la dimension est de 4.25 c'est-à-dire se rapprochant du point maximum d'importance, nous croyons qu'il est justifié de retenir tous les énoncés de la dimension comme importants pour la motivation des étudiants adultes à revenir à la formation.

#### 4.5.2 Dimension culturelle

Les énoncés définissant cette dimension ainsi que leur degré d'importance apparaissent au tableau IV. Ce tableau révèle que la moyenne globale des énoncés de cette famille est de 3.64 ce qui laisse présager que les énoncés ont une importance plus ou moins grande pour les apprenants.

Tableau IV

Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension culturelle.

Énoncés \ Degré d'importance	Pas imp. (1)	Peu imp. (2)	Imp. (4)	Très imp. (5)	# de répondants	Moyenne
1. Je voulais augmenter ma culture personnelle	2	0	15	37	58	4.4655
12. Je désirais occuper mes moments libres	20	4	12	11	58	2.8275

La moyenne générale de cette dimension est de 3.64

Nous remarquons dans ce tableau que l'énoncé 1: - "Je voulais augmenter ma culture personnelle", obtient une moyenne de 4.4655 ce qui le situe à quelques degrés plus élevés que le point d'importance (4). Par contre l'énoncé 12: - "Je désirais occuper mes moments libres", obtient une moyenne faible (2.8275). En effet, vingt répondants l'ont jugé comme n'étant pas important. Mais onze répondants l'ont coté comme étant très important. Donc pour certains apprenants adultes désirer occuper ses moments libres peut être une motivation jugée suffisante pour faire un retour à la formation.



### 4.5.3 Dimension financière

Les énoncés de cette dimension ainsi que leur degré d'importance au tableau V.

Tableau V

Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension financière.

Énoncés\Degré d'importance	Pas imp. (1)	Peu imp. (2)	+ ou - imp. (3)	Imp.	Très imp.	# de répondants	Moyenne
9. Je voulais améliorer mon salaire	5	3	11	17	22	58	3.8275
11. La proximité du lieu de formation a influencé ma décision.	24	9	12	5	8	58	2.3793
17. J'espérais avoir une promotion dans mon travail.	18	8	12	12	8	58	2.7241
18. Je souhaitais changer de métier ou de profession.	10	6	12	11	19	58	3.3965
20. Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi.	8	1	6	10	33	58	4.0172

La moyenne générale de cette dimension est de 3.26.

L'analyse des énoncés portant sur la dimension financière nous indique que deux (2) sur cinq (5) sont perçus comme importants. A cet effet le Tableau V indique que les apprenants s'intéressent de façon plus particulière au fait de se qualifier pour occuper un emploi (4,0172). L'énoncé portant sur l'amélioration de salaire (3.8275) quoique important pour l'adulte est moins fortement coté que le précédent.

Les énoncés suivants:

- "Je souhaitais changer de métier ou de profession"  
(3.3965)
- "J'espérais avoir une promotion dans mon travail"  
(2,7241)
- "La proximité du lieu de formation a influencé ma  
décision" (2,3793)

qui ont une cote inférieure à 3.5 sont pour l'ensemble des répondants considérés plus ou moins importants ou même peu importants. Ainsi nous retenons sous la dimension financière, les énoncés suivants:

- "Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi."  
(4.0172)
- "Je voulais améliorer mon salaire." (3.8275)

#### 4.5.4 Dimension psychologique

Les énoncés composant cette dimension et le degré d'importance qui se rattache à chacun d'eux sont présentés au Tableau VI. Sous cette dimension qui compte quatre énoncés, nous en retenons un qui présente une certaine importance pour les apprenants et qui offre une moyenne supérieure à 3.5:

- "Je voulais me connaître davantage." (3.7586)

Tableau VI

Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension psychologique.

Énoncés\Degré d'importance	Fas imp. (1)	Peu imp. (2)	+ ou - imp. (3)	Imp. (4)	Très imp. (5)	# de répon- dants	Moyenne
2. Je voulais que l'on m'estime.	6	8	22	15	7	58	3.1551
3. Je connaissais le professeur qui enseignait la matière.	42	8	7	0	1	58	1.4482
15. Le fait d'avoir déjà suivi une forma- tion m'incite à en suivre une autre.	11	10	9	17	11	58	3.1206
23. Je voulais me con- naître davantage.	5	3	16	11	23	58	3.7586

La moyenne générale de cette dimension est de 2.87.

Pour les étudiants adultes les énoncés suivants ont semblé plus ou moins important.

- "Je voulais que l'on m'estime." (3.1551)
- "Le fait d'avoir déjà suivi une formation m'incité à en suivre une autre." (3.1206)

Pour ce qui est de l'énoncé:

- "Je connaissais le professeur qui enseignait la matière,"

sa moyenne est très faible (1.4482). Les répondants ne le considère pas important.

#### 4.5.5 Dimension sociale.

Les dix énoncés qui composent la dimension sociale ainsi que leur degré d'importance sont identifiés au tableau VII. L'analyse de ce tableau nous révèle qu'un seul énoncé à une moyenne supérieure à 3.5:

- "Je souhaitais améliorer ma position sociale." (3.7758)

Tableau VII (A)Degré d'importance accordé aux énoncés de la dimension sociale.

Énoncés\Degré d'importance	Pas imp. (1)	Peu imp. (2)	+ ou - imp. (3)	Imp. (4)	Très imp. (5)	# de répon- dants	Moyenne
6. Mes collègues de travail m'ont incité à retourner aux études.	33	7	7	4	7	58	2.0517
10. Les membres de ma famille m'ont incité à retourner aux études.	21	8	9	14	6	58	2.5862
13. Les gens de l'as- surance-chomage m'ont obligé à suivre un ou des cours.	47	7	4	0	0	58	1.2586
14. Je souhaitais amé- liorer ma position sociale.	7	2	8	21	20	58	3.7758
16. Je souhaitais rencontrer des gens.	6	7	14	16	15	58	3.4655

Tableau VII (B)

Enoncé\Degré d'importance	Pas imp.	Peu imp.	+ ou - imp.	Imp.	Très imp.	# de répon- dants	Moyenne
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
19. Mes ami(es) m'ont incité à retourner aux études.	31	3	13	9	2	58	2.1034
21. Je désirais être en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle je vis.	8	4	18	14	14	58	3.3793
22. Mon patron m'a incité à retourner aux études.	44	6	4	2	2	58	1.4827
24. Je désirais faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui me sont dévolus dans la société.	8	2	23	13	12	58	3.3275
25. Les médias d'infor- mation m'ont influencé à retourner aux études.	24	8	18	6	2	58	2.2068

Les répondants trouvent plus ou moins importants les énoncés suivants:

- "Je souhaitais rencontrer des gens." (3.4655)
- "Je désirais être en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle je vis. (3.3793)
- "Je désirais faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui me sont dévolus à l'intérieur de la société." (3.3275)

Les énoncés ayant une moyenne au-dessous de 3 ont été jugés peu ou pas importants par les apprenants.

Ce sont les énoncés suivants:

- "Les membres de ma famille m'ont incité à retourner aux études" (2.2068)
- "Les médias d'information m'ont influencé à retourner aux études." (2.1034)
- "Mes ami(es) m'ont incité à retourner aux études." (2.1034)
- "Mes collègues de travail m'ont incité à retourner aux études." (2.0517)
- "Mon patron m'a incité à retourner aux études" (1.4827)
- "Les gens de l'assurance-chômage m'ont obligé à suivre un ou des cours." (1.2586)

Nous retenons de cette analyse que la plupart des énoncés de cette dimension n'ont pas obtenu de cotes élevés. Les raisons d'ordre social ne sont donc pas des motivations jugées importantes par les étudiants adultes du Centre de formation professionnelle de Rimouski.

4.6 Détermination de l'ordre de priorité des cinq énoncés les plus importants.

Nous avons voulu dans la troisième partie de notre questionnaire mesurer une seconde fois les cinq énoncés jugés les plus importants par les répondants lors de la passation du pré-test. Le tableau VIII détermine l'ordre de priorité de ces cinq énoncés. Nous avons utilisé pour cette partie l'échelle suivante: le plus important(s), très important (4), important (3), peu important (2) et le moins important (1).

Tableau VIII

Ordre de priorité des cinq énoncés jugés les plus importants.

Énoncés\Importance	Le moins imp.	Peu imp.	Imp.	Très imp.	Le plus imp.	# de répondants	Moyenne
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)		
Par le retour à la formation j'espérais augmenter l'ensemble de mes connaissances (Intellectuels)	1	2	11	14	30	58	4.2068
Je voulais obtenir un diplôme. (Intellectuel)	5	9	8	12	24	58	3.7068
Je voulais me qualifier pour occuper un emploi. (Financier)	8	5	8	14	23	58	3.6724
Je voulais devenir plus compétent dans l'exercice de ma profession (Intellectuel)	8	11	8	9	22	58	3.4482
Je souhaitais me retrouver à l'intérieur d'un groupe. (Social)	11	24	7	8	8	58	2.6206



L'analyse de ce tableau nous révèle que les deux premiers énoncés font partie de la dimension intellectuelle:

- Par le retour à la formation, j'espérais augmenter l'ensemble de mes connaissances. (4.2068)
- Je voulais obtenir un diplôme. (3.7068)

Les deux moyennes pivotent autour du point très important (4). Les deux énoncés suivants ont des moyennes se situant autour de 3.5 ce qui leur accorde une valeur de grande importance:

- Je voulais me qualifier pour occuper un emploi. (3.6724)
- Je voulais devenir plus compétent dans l'exercice de ma profession. (3.4482)

Le premier énoncé fait partie de la dimension financière, la seconde appartient à la dimension intellectuelle.

L'énoncé suivant:

- "Je souhaitais me retrouver à l'intérieur d'un groupe."

avec une moyenne de 2.6206 vient au dernier rang. Sa moyenne lui permet quand même de se rapprocher du point d'importance (3). Nous retenons de ce tableau que les motivations d'ordre intellectuelles sont importantes pour les adultes qui songent à revenir à la formation. On doit aussi tenir compte de motifs d'ordre financier et social dans l'analyse des motivations des adultes étudiants.

Nous pouvons maintenant établir la hiérarchie suivante au niveau de l'importance des dimensions:

- 1<sup>er</sup> rang: Dimension Intellectuelle (Moyenne: 4.25)
- 2<sup>e</sup> rang: Dimension Culturelle (Moyenne: 3.64)
- 3<sup>e</sup> rang: Dimension Financière (Moyenne: 3.26)
- 4<sup>e</sup> rang: Dimension Psychologique (Moyenne: 2.87)
- 5<sup>e</sup> rang: Dimension Sociale (Moyenne: 2.52)

Nous allons maintenant examiner chaque dimension. Tout d'abord, nous retenons la dimension intellectuelle<sup>3</sup> comme étant la plus importante dans la motivation des adultes à revenir à la formation. Les énoncés retenus ont un niveau d'importance supérieur à 3.7 sur une échelle de 5:

- "- souhaiter acquérir de nouvelles connaissances."  
(4.75)
- "- désirer se recycler." (4.24)
- "- obtenir un diplôme." (4.22)
- "- se perfectionner dans son métier ou sa profession."  
(3.79)

Les énoncés de la dimension culturelle<sup>4</sup> viennent au deuxième rang. Un énoncé de cette dimension mérite d'être retenu.

---

<sup>3</sup>Voir le tableau III

<sup>4</sup>Voir le tableau IV

- "Je voulais augmenter ma culture personnelle."  
qui a une moyenne de 4.46 ce qui le place au deuxième rang  
parmi les vingt-cinq énoncés proposés aux répondants.

La dimension financière<sup>5</sup> est celle qui vient au troisième  
rang. Les énoncés retenus sont les suivants:

- "se qualifier pour occuper un emploi." (4.01)
- "améliorer son salaire." (3.82)

L'énoncé de la dimension psychologique qui a été retenu par  
les répondants est le suivant:

- "Je voulais me connaître davantage." (3.75)

Pour les apprenants, "aspirer à mieux se connaître soi-même"  
est une motivation importante.

La dimension sociale<sup>6</sup> présentait des moyennes plus faibles.  
Un seul énoncé mérite d'être retenu:

- "Je souhaitais améliorer ma position sociale." (3.77)

Nous reprenons au tableau IX les énoncés qui ont eu une  
moyenne supérieure à 3.5. Ils peuvent être des indices inté-  
ressants pour connaître les motivations des adultes qui re-  
viennent à la formation.

---

<sup>5</sup>Voir le tableau V

<sup>6</sup>Voir le tableau VII

Tableau IX

Ordre d'importance des motivations ayant une moyenne supérieure à 3.5.

Énoncés	Moyenne
1. Acquérir des connaissances	4.75
2. Augmenter sa culture personnelle	4.46
3. Désirer se recycler	4.24
4. Obtenir un diplôme	4.22
5. Se qualifier pour occuper un emploi	4.01
6. Améliorer son salaire	3.82
7. Se perfectionner dans son métier	3.79
8. Souhaiter améliorer sa position sociale	3.77
9. Se connaître davantage	3.75

Il faut noter que notre recherche fut menée avec des adultes faisant un retour à la formation au Centre de formation professionnelle de Rimouski. Cette recherche n'est donc applicable qu'à cette population particulière et comporte donc des limites quant à son étendue.

#### 4.7 Conclusion

Nous sommes conscients qu'il aurait été possible de raffiner davantage les données que nous avons obtenues grâce à la passation de notre test au Centre de formation professionnelle de Rimouski. Ainsi il aurait été possible de déterminer si les répondants plus jeunes ont des motivations différentes des répondants plus âgés, si les femmes ont le même type de motivation que les hommes, si les répondants ayant un revenu élevé ont des caractéristiques particulières par rapport à ceux ayant des revenus inférieurs, si le fait de suivre une formation à temps partiel amène les répondants à indiquer des motivations particulières par rapport à ceux qui suivent une formation à plein temps. Enfin si le fait d'avoir un degré de scolarité peu élevé (élémentaire, secondaire) amène les répondants à indiquer des motivations différentes de ceux ayant un niveau de scolarité plus élevé (collégial, universitaire).

En effet l'objectif de notre recherche n'exigeait pas une étude approfondie des motivations particulières à chaque catégorie (âge, sexe, revenu, type de formation, degré de scolarité). Dans les faits, nous nous sommes intéressé depuis le début de notre recherche à investiguer les motivations générales qui amènent les adultes à revenir à la formation au Centre de formation professionnelle de Rimouski ce à quoi ce chapitre nous a apporté un certain nombre de réponses.

## Sommaire et Conclusion

Parvenu au terme de notre recherche; nous croyons opportun de rappeler l'objectif qu'elle poursuivait. Essentiellement nous voulions circonscrire les principales motivations qui amènent les adultes du Centre de formation professionnelle de Rimouski à revenir à la formation.

Pour ce faire, nous avons privilégié la démarche suivante: nous avons d'abord décrit l'adulte d'une façon générale, l'adulte étudiant d'une façon particulière en spécifiant ses caractéristiques psychologiques, physiologiques, sociales et celles reliées aux habitudes de travail. Ce chapitre nous a montré que l'étudiant adulte était très différent du jeune étudiant principalement au niveau de l'autonomie, de l'image de soi, des besoins et des motivations.

Dans un deuxième temps, nous avons distingué les concepts motivation et besoin et nous avons étudié un certain nombre d'énoncés de motivation susceptibles d'être utilisés à l'intérieur de notre questionnaire de recherche.

Le chapitre trois a présenté la méthodologie de notre étude. Il définit, entre autres, l'instrument de recherche retenu, il expose la facture du questionnaire, il identifie la population et donne les modalités quant à l'administration du dit questionnaire.

Enfin le dernier chapitre a présenté et analysé les résultats obtenus suite à la passation du questionnaire par les cinquante-huit adultes apprenants du Centre de formation professionnelle de Rimouski.

Les principaux éléments se dégageant de notre étude sont les suivants:

- Tous les adultes étudiants sont motivés dans leur désir de revenir à la formation.
- Les motivations les plus importantes proviennent de la dimension intellectuelle.
- L'énoncé qui a retenu la moyenne la plus élevée est: "Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances.
- La seconde dimension qui a été privilégiée est la dimension culturelle.
- Les motivations d'ordre financier ne viennent qu'en troisième lieu.
- Enfin les motivations des dimensions psychologiques et sociales viennent respectivement au quatrième et au cinquième rang dans l'ordre des priorités des répondants.

Notre étude n'est qu'un premier pas, elle pourrait être le point de départ d'une étude plus importante avec une population plus grande. Il serait intéressant de confronter les conclusions de notre étude avec un échantillon plus grand et plus diversifié que celui du Centre de formation professionnelle de Rimouski. Nous pourrions alors en connaître davantage sur les motivations de l'adulte à revenir à la formation.



## Bibliographie

## Bibliographie

1. Articles

Buckley, Amy; Frecark, Kriss; O'Barr Jean. "Support for re-  
turning students" dans Adult Leadership. Septembre  
1976, p.21 à 23.

Rauch, David B. "Education for the growing majority" dans  
Lifelong Learning - The Adult Years. September 1981.  
p: 10 à 13.

Reber, Robert E. "Some Key Principles for Guiding Adult Edu-  
cation Programs" dans Adult Leadership. September  
1976 p: 117-118.

Taylor, Rodney J.B. "Motivation and adult education"  
Lifelong Learning - The Adult Years. January 1982,  
p: 8-9-30 .

2. Livres

Apps, Jerrold W, The Adult learner on campus. Chicago, Follet  
Publishing Company, 1981, 264 pages.

Aslanian, Carol B, Brickell Henry. Americans in Transition  
Life. New York, C.E.E.B, 1980 120 pages.

Bastien, Hermas, La Motivation et l'apprentissage. Ottawa,  
Institut Pédagogique St. Georges, 1964, 313 pages.

Beau, Dominique, Cent Fiches de pédagogie des adultes. Paris,  
Editions de l'Organisation, Numéro 23.

Correl, Werner, Psychologie de l'apprentissage. Montréal,  
Editions Paulines, 1978, 173 pages.

- Cross, Patricia K, Adults as learners. Washington, Jossey-Bass Publishers, 1982, 300 pages.
- Grand-Maison, Jacques. Pour une pédagogie sociale d'auto-développement en éducation. Ottawa, Editions Alain Stanké, 1976, 191 pages.
- Hély, A.S.M. Nouvelle tendance dans l'éducation des adultes. Paris, Les Presses de l'Unesco, 1963, 149 pages.
- Houle, Cyril D. The Design of Education. Washington, Jossey-Bass Publishers, 1972, 323 pages.
- Institut Canadien d'éducation des adultes. Du point de vue des adultes. Montréal, Canadian Association for Adult Education.
- Kidd, J.R. L'Éducation des adultes. Paris, Editions Cujas, 1966, 183 pages.
- Knowles, Malcolm. Modern Practice of Adult Education. New York, Associated press 1970, 384 pages.
- Knox, Alan B. Adult Development and Learning. San-Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1977, 679 pages.
- Léon, Antoine. Psycho-pédagogie des adultes. Paris, Presses Universitaires de France 1971, 192 pages.
- Linton, Ralph. Fondement culturel de la personnalité. Paris, Editions Bordas, 1977, 138 pages.

- Madsen, K.B. Modern Theories of Motivation New-York, John Wiley and Sons, 1974, 472 pages.
- Marchand, Louise. Introduction à l'éducation des adultes. St. Jean sur Richelieu, Editions Préfontaine, 1982, 209 pages.
- Maslow, Abraham. H. Motivation and Personality Second Edition. New York, Harper and Row Publishers, 1970, 369 pages.
- Miller, François. L'Enseignement aux adultes. Ste-Foy. Service de Pédagogie Universitaire, Université Laval, 1984, 79 pages.
- Muchielli, Roger. Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes, 4<sup>e</sup> édition. Paris Editions E.S.F., 1982, 47 pages.
- Quellet, André. Processus de Recherche Québec, Presses de l'Université de Québec 1982, 268 pages.
- Riverin-Simard, Danielle. Etapes de la vie au travail. Editions St. Martin, 1984, 232 pages.
- Tough, Allen. Adult's Learning Projects. Toronto Institute for Studies in Education. 1971. 191 pages.
- Vocabulaire de psychologie. Paris, Presses Universitaires de France; 1973, page: 119.

Madame  
Mademoiselle  
Monsieur

Je suis étudiant à la maîtrise en psychopédagogie à la faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval. Mon sujet de thèse est les motivations de l'adulte à revenir à la formation. Pour respecter le caractère expérimental de ma recherche, j'ai bâti un questionnaire qui veut mesurer les motivations de l'adulte vis-à-vis son retour à la formation.

Votre aide me serait précieuse pour mener à bien mon étude. Je peux vous assurer du caractère confidentiel et anonyme de vos réponses au questionnaire.

Ce questionnaire comporte trois parties. Je vous prie de répondre dans la mesure du possible à toutes les questions de chacune des trois parties afin de rendre l'interprétation la plus juste possible. Une fois l'étude terminée, il me fera plaisir de remettre un exemplaire des résultats obtenus au responsable de votre institution.

Je vous remercie de votre collaboration.

Gaëtan Ouellet

QUESTIONNAIREPARTIE I

1. Quel est votre sexe?

Masculin

Féminin

2. A quel groupe d'âge appartenez-vous?

Moins de 25 ans

25 à 30 ans

30 à 35 ans

35 à 40 ans

40 à 45 ans

Plus de 45 ans

3. Quel est votre état civil?

Célibataire

Veuf(ve)

Divorcé(e)

Marié(e)

Autres

4. Quel est votre mode de logement?

Propriétaire

Locataire

En chambre

En pension

Chez les parents

Autres (spécifiez) \_\_\_\_\_

5. Habitez-vous une ville de:

- Moins de 5,000 habitants
- 5,000 à 10,000 habitants
- 10,000 à 15,000 habitants
- 15,000 habitants et plus

6. Avant de revenir à la formation actuelle, quel était votre degré de scolarité?

- Primaire
- Secondaire
- Collégial
- Universitaire
- Autres (spécifiez) \_\_\_\_\_

7. Vous suivez votre formation à:

- Temps complet
- Temps partiel

8. Indiquez si vous suivez un cours de formation:

- Général
- Professionnel

9. Votre lieu de formation est:

- Commission scolaire
- Le C.E.G.E.P.
- L'Université
- Autres (spécifiez) \_\_\_\_\_

10. Quel est votre milieu de travail?

- Milieu gouvernemental
- Milieu scolaire
- Milieu hospitalier
- Milieu socio-culturel
- Milieu familial
- Autres (spécifiez) \_\_\_\_\_

11. Quel est votre niveau personnel de revenu?

- Moins de \$10,000.00
- \$10,000.00 à \$15,000.00
- \$15,000.00 à \$18,000.00
- \$18,000.00 à \$20,000.00
- \$20,000.00 à \$25,000.00
- \$25,000.00 et plus
- Pas de salaire

12. Actuellement:

- Vous êtes salarié(e)
- Vous travaillez à votre propre compte
- Vous êtes bénéficiaire de l'assurance-chômage
- Vous recevez des prestations d'aide sociale
- Autres (spécifiez) \_\_\_\_\_



PARTIE II

Considérant que le terme apprenant désigne tout individu en situation d'apprentissage y compris vous-même, j'aimerais utiliser votre expérience d'apprenant pour déterminer vos sources de motivation.

Pour chaque énoncé du questionnaire, indiquez s'il est:

- 5 très important  
 4 important  
 3 plus ou moins important  
 2 peu important  
 1 pas important

dans votre motivation à revenir à la formation

- |  |                          |                          |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Je voulais augmenter ma culture personnelle.                  | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Je voulais que l'on m'estime.                                 | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Je connaissais le professeur qui enseignait la matière.       | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Je souhaitais acquérir de nouvelles connaissances.            | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Je désirais me recycler.                                      | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Mes collègues de travail m'ont incité à retourner aux études. | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. J'espérais me perfectionner dans mon métier ou ma profession. | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Je voulais obtenir un diplôme.                                | 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
|  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5	<i>très important</i>
4	<i>important</i>
3	<i>plus ou moins important</i>
2	<i>peu important</i>
1	<i>pas important</i>

9. Je voulais améliorer mon salaire.      5   4   3   2   1
10. Les membres de ma famille m'ont incité à retourner aux études.      5   4   3   2   1
11. La proximité du lieu de formation a influencé ma décision.      5   4   3   2   1
12. Je désirais occuper mes moments libres.      5   4   3   2   1
13. Les gens de l'assurance-chômage m'ont obligé à suivre un ou des cours.      5   4   3   2   1
14. Je souhaitais améliorer ma position sociale.      5   4   3   2   1
15. Le fait d'avoir déjà suivi une formation m'a incité à en suivre une autre.      5   4   3   2   1
16. Je souhaitais rencontrer des gens.      5   4   3   2   1
17. J'espérais avoir une promotion dans mon travail.      5   4   3   2   1
18. Je souhaitais changer de métier ou de profession.      5   4   3   2   1
19. Mes ami(es) m'ont incité à retourner aux études.      5   4   3   2   1
20. Je souhaitais me qualifier pour occuper un emploi.      5   4   3   2   1

5	<i>très important</i>
4	<i>important</i>
3	<i>plus ou moins important</i>
2	<i>peu important</i>
1	<i>pas important</i>

21. Je désirais être en mesure de mieux comprendre la société dans laquelle je vis.
- |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
22. Mon patron m'a incité à retourner aux études.
- |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
23. Je voulais me connaître davantage.
- |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
24. Je désirais faire l'apprentissage de nouveaux rôles qui me sont dévolus à l'intérieur de la société.
- |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
25. Les médias d'information m'ont influencé à retourner aux études.
- |                          |                          |                          |                          |                          |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 5                        | 4                        | 3                        | 2                        | 1                        |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

PARTIE III

Selon vos priorités, indiquez pour chacun des énoncés suivants, selon un ordre de 5 à 1.

5	le plus important
4	très important
3	important
2	peu important
1	le moins important

L'importance que vous donnez aux propositions suivantes:

1. Je souhaitais me retrouver à l'intérieur d'un groupe.
2. Je voulais me qualifier pour occuper un emploi.
3. Je voulais obtenir un diplôme.
4. Par le retour à la formation, j'espérais augmenter l'ensemble de mes connaissances.
5. Je voulais devenir plus compétent dans l'exercice de ma profession.

Si vous avez des commentaires ou des observations sur ce questionnaire, veuillez s'il-vous-plaît les indiquer ci-dessous.

