

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE

PRESENTE A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

CHRISTIANNE TOUSIGNANT

LES EFFETS DU PROGRAMME DE FORMATION
A L'EFFICACITE HUMAINE SUR CERTAINS
TRAITS DE LA PERSONNALITE DES PARENTS

DECEMBRE 1982

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Table des matières

Introduction	1
Chapitre premier - Contexte théorique	7
La Formation à l'efficacité humaine et les recherches concernant ce programme	10
Les traits de personnalité et les recherches concernant le test 16 P.F.	38
Hypothèses	44
Chapitre 11 - La Méthode	48
Sujets	49
Instrument de mesure	54
Procédure d'administration	58
Chapitre 111 - Analyse des résultats	63
Méthode d'analyse	64
Résultats	65
Interprétation et discussion des résultats	71
Conclusion	79
Appendice A - Description du cours de Formation à l'efficacité humaine	84
Appendice B - Items du test 16 P.F.	87
Appendice C - Description des 16 traits de la personnalité	106

Appendice D - Feuille-réponse des renseignements personnels	108
Appendice E - Résultats individuels	113
Remerciements	115
Références	116

Sommaire

Cette recherche avait pour but de vérifier l'impact du cours de Formation à l'efficacité humaine sur la personnalité des parents. L'échantillon était constitué de 30 sujets répartis en deux groupes. Un groupe expérimental comprenait 15 sujets suivant le cours de formation et un groupe contrôle se composait de 15 sujets ne recevant pas de formation.

Le test 16 P.F. a été utilisé pour mesurer les trois traits de personnalité suivants: cyclothymie-schizothymie (A), domination-soumission (E), et sensibilité-froideur (I). Les résultats étaient mesurés au début et à la fin du cours ainsi que trois mois plus tard.

Pour l'analyse des résultats, nous avons utilisé un modèle d'analyse de la variance à mesures répétées. Les résultats n'ont démontré aucun changement significatif en comparant les parents du groupe expérimental à ceux du groupe contrôle par rapport aux trois variables mesurées lors des deux post-tests. Par ailleurs, il n'existe pas de différences significatives entre chaque passation pour les résultats obtenus aux trois variables à l'étude et ce, pour les parents du groupe expérimental.

Certaines faiblesses spécifiques à cette étude sont soulevées. En effet, le nombre restreint de sujets, l'instrument de mesure inadéquat et les objectifs idéalisés par le programme de formation contribuent à expliquer l'absence de signification des résultats. Nous avons formulé quelques recommandations, notamment à propos du choix d'un instrument de mesure plus approprié pour vérifier spécifiquement les habiletés que le cours enseigne. Il est également proposé de mesurer les comportements des parents. Finalement, un deuxième cours de Formation à l'efficacité humaine est souhaité pour permettre aux parents d'approfondir les apprentissages déjà reçus. Les propositions apportées visent à améliorer les recherches ultérieures dans ce domaine peu exploré de la formation des parents.

Introduction

Des milliers de parents entreprennent à chaque année la merveilleuse tâche mais combien difficile d'éduquer des enfants, de les aider à s'épanouir d'une façon saine et harmonieuse. Plusieurs parents, sinon tous, veulent que leurs enfants deviennent des êtres responsables, confiants, heureux. Cependant, peu de parents sont entraînés et équipés pour cette lourde tâche.

Plusieurs experts croient que la relation entre parents et enfants joue un rôle crucial dans le développement de la personnalité et de la santé mentale de l'enfant. Schaefer et Bell (1958) soutiennent que les attitudes parentales envers l'éducation des enfants et la vie familiale ont une influence importante dans le développement de la personnalité de l'enfant. Selon Aldassy (1978), il semble que les parents réalisent l'importance de leur rôle en relation avec le développement de leurs enfants et ils sont désireux de favoriser la santé émotionnelle des enfants.

Les parents ne font pourtant pas volontairement des gestes qui blessent leurs enfants. La majorité des parents démontrent de la bonne volonté avec leurs enfants. Mais depuis des générations, les parents se heurtent à des problèmes con-

crets en ce qui concerne l'éducation des enfants. L'usage de l'autorité, du pouvoir a peu été remis en question par les parents. C'est une croyance fortement ancrée que les parents emploient leur autorité pour contrôler, diriger et dresser les enfants. Selon Gordon (1977), cette croyance a des racines très profondes car elle a empêché tout changement significatif dans la façon dont les enfants sont éduqués par leurs parents. Ces derniers continuent à résoudre les conflits en faisant usage de l'autorité car ils ne connaissent pas d'autres méthodes. Il faut dire que les parents abordent ce travail délicat d'éduquer des enfants avec peu de connaissances et peu d'entraînement pratique.

Il a tout de même fallu pas mal de temps pour réaliser que les connaissances sont un outil important pour former des personnes. Les parents n'avaient derrière eux que la tradition pour les guider; au début du siècle, ils vivaient dans l'ignorance. A cette époque et même un peu plus tard, selon Virginia Satir (1980), pour élever une famille, tout était dans l'instinct et l'intention. Pour devenir un parent efficace, il suffisait de vouloir l'être, réussir à concevoir et donner naissance. Pourtant depuis les années cinquante jusqu'à ce jour, des connaissances sur les relations humaines, le développement de l'enfant et les relations parent-enfant ont été acquises. Malheureusement, la littérature plutôt publiée dans les livres

et journaux professionnels, dans un langage technique, a eu comme conséquence de rendre l'information peu accessible aux parents eux-mêmes qui en avaient le plus besoin. Quant à l'information qui se répandait, elle semait parfois le doute en créant de la confusion chez les parents, à cause, d'une part, des théories parfois divergentes qui étaient véhiculées au sujet de l'éducation des enfants et d'autre part, à cause de l'insécurité et de la culpabilité que cela faisait naître en eux. Dreikurs (1964) croit que l'évolution rapide de la démocratie a remis en question les méthodes d'éducation traditionnelles. Selon cet auteur, les rapports parent-enfant seront meilleurs à condition que les parents saisissent bien la portée des nouveaux principes d'éducation pour éviter la confusion dont ils ont été victimes.

Un psychologue praticien, Haim Ginott, a tenté de répandre de nouvelles idées et méthodes aux parents dans un langage non technique. Son approche, basée sur une nouvelle manière de communiquer, voulait sensibiliser les parents sur des façons plus thérapeutiques de parler à leur enfant. Il a exercé une grande influence auprès des parents et des professionnels avec son livre "Entre parent et enfant". D'après Haynes (1972), la lecture de littérature n'a pas produit de changements importants dans les attitudes parentales. Il semble évident que pour produire un changement, des facilités d'entraînement s'avèrent nécessaires afin d'accroître la qualité des relations parent-enfant.

Les parents manifestent d'ailleurs un besoin de support dans leur métier de parent. Elever un enfant, étant une entreprise de relations humaines, il importe que chaque parent apprenne les fondements des relations car ils sont les intervenants les plus influents auprès de leurs enfants. Virginia Satir (1980) croit qu'il y a des choses spéciales que chaque parent doit savoir pour structurer et guider une personne à atteindre sa pleine dimension humaine.

Pour répondre à ce besoin croissant de formation des parents, en 1962, Thomas Gordon développe en Californie un programme intitulé Parent effectiveness training. Au Québec, ce programme est traduit depuis 1973 sous le titre Parents efficaces. Suite au succès remporté avec cette méthode, l'auteur publie un livre traduit à ce jour en plusieurs langues. Ce programme d'éducation parentale est basé sur un modèle de relations humaines appliquées aux relations interpersonnelles entre parents et enfants. S'appuyant sur la même théorie générale de l'efficacité dans les relations humaines, d'autres programmes sont nés à l'intention des enseignants, des administrateurs, des cadres et des jeunes pour combler aussi un besoin de formation. La méthode de Formation à l'efficacité humaine véhicule des principes de relations humaines saines et démocratiques. C'est une méthode d'apprentissage à la communication humaine.

La présente recherche se propose de vérifier si des changements dans la personnalité des parents sont perçus suite à leur participation au programme de Formation à l'efficacité humaine ou Parents efficaces. A cette fin, deux groupes de parents sont étudiés. Le premier groupe se compose de parents qui suivent le cours de formation. Le deuxième groupe comprend des parents qui ne suivent pas le cours. Le test 16 P.F. est l'instrument choisi pour mesurer les traits de personnalité des parents.

Cette étude présente dans un premier chapitre le programme de Formation à l'efficacité humaine ainsi que les recherches effectuées avec cette méthode. Par la suite, un résumé des recherches réalisées avec le test 16 P.F. est présenté pour faire ressortir les principaux traits de personnalité analysés. Les hypothèses de travail terminent cet exposé. Le deuxième chapitre porte sur la description de l'expérimentation; il fournit les renseignements relatifs aux sujets utilisés ainsi qu'à l'instrument de mesure choisi. Le troisième chapitre expose les résultats et présente les données obtenues. Enfin, la conclusion aborde les considérations qui se dégagent de la présente recherche.

Chapitre premier

Contexte théorique

Le but du présent travail est de vérifier si le cours de Formation à l'efficacité humaine change suffisamment les parents au niveau de certains traits de leur personnalité.

Il semble d'abord important de situer le programme de Formation à l'efficacité humaine à ses débuts et par la suite, connaître la philosophie qu'il véhicule. En deuxième lieu, ce chapitre présente un résumé des principales recherches effectuées avec ce programme de formation. Ensuite, un aperçu de recherches réalisées avec le test 16 P.F. permet de dégager les principaux traits de personnalité étudiés. Enfin, les hypothèses de travail terminent ce chapitre.

La naissance du programme de Formation à l'efficacité humaine

C'est vers 1962 que Thomas Gordon, un psychologue clinicien, sensible au manque de formation des parents, crée un programme de formation pour les parents visant à accroître leur efficacité dans leur rôle d'éducateur; c'est la Formation à l'efficacité humaine.

Avant 1962, Gordon se limitait à l'intervention thérapeutique auprès des enfants, des adultes et des familles. Plusieurs observations l'ont amené à réviser ses vues premières sur le besoin d'une psychothérapie pour les enfants et leurs parents. Gordon (1977) pense que les parents ayant des enfants en difficultés graves se ressemblent. Ils affichent une philosophie semblable sur l'éducation des enfants; ils emploient des méthodes disciplinaires similaires; ils parlent à leurs enfants d'une façon destructive; ils sont aussi perplexes au sujet de l'autorité parentale. Gordon affirme ce qui suit:

Même aujourd'hui pour élever leur enfants et régler les problèmes qui peuvent surgir en milieu familial, presque tous les parents ont recours aux mêmes méthodes qu'ont employées leurs parents et les parents de leurs parents. Il semble que les relations entre parents et enfants soient demeurées inchangées (1977, p.25).

Gordon observe de nombreux problèmes de communication entre parents et enfants. Ces constatations le conduisent à croire que les parents ont davantage besoin d'éducation en relations humaines appliquées à la famille plutôt que de thérapie. Gordon croit que les parents ont besoin de connaître les principes qui régissent les relations humaines pour développer des attitudes plus thérapeutiques envers leurs enfants. Il décide donc de passer du traitement à la prévention, de la thérapie à l'éducation. Le cours de formation remplit une fonction préventive en ce sens qu'il ne concerne pas uniquement les parents qui

ont des problèmes avec leurs enfants; les futurs parents et ceux qui ont des jeunes enfants peuvent suivre le programme de formation.

A partir de 1962, une orientation nouvelle prend naissance en Californie en créant un mode original d'intervention, la formation des parents. Depuis ce temps, le programme gagne de la popularité; il s'étend dans plusieurs pays à des milliers de parents. Au Québec, le programme est enseigné depuis 1973; il répond à un besoin actuel car les groupes de parents qui se forment, augmentent à chaque année.

La formation à l'efficacité humaine

Le programme de Formation à l'efficacité humaine ou Parents efficaces veut faciliter aux parents un changement dans leur philosophie de l'éducation des enfants. Ce programme est considéré comme une approche préventive envers la santé mentale. Il véhicule une approche de résolution de conflits sans perdant. Le programme de formation présente aux parents un ensemble de notions très complet sur ce qui est nécessaire pour établir et maintenir une relation globale et authentique avec un enfant. Le cours Parents efficaces veut entraîner les parents à communiquer plus efficacement avec leurs enfants et leur enseigner des manières d'accroître le développement émotionnel de leurs

enfants. Le terme "efficacité" dans la philosophie de l'auteur signifie l'habileté des parents à communiquer avec leurs enfants et à résoudre des conflits sans perdants. Le cours veut rendre accessible aux parents les principes de relations humaines saines et démocratiques. Cette approche respecte à la fois le droit du parent d'être lui-même et le droit de l'enfant d'être lui-même. Gordon veut permettre aux enfants d'être traités comme des personnes à part entière. Il croit en la capacité de chaque adulte et de chaque enfant de changer et de croître. Le concept de croissance personnelle est l'un des fondements du programme.

Le cours de formation est d'une durée de 30 heures réparties en dix soirées hebdomadaires de trois heures chacune. Des moniteurs sont spécialement formés à cet effet. Ils proviennent généralement de disciplines reliées aux relations humaines, telles que: psychologie, travail social, consultation et animation. Des parents faisant preuve d'une aptitude particulière peuvent aussi suivre la formation de base. Les procédés pédagogiques utilisés sont les suivants: jeux de rôles, discussions de groupe, démonstrations, exposés, exercices en sous-groupes, écoute d'enregistrements et séances d'observation. Les procédés et méthodes enseignés dans le cours Parents efficaces s'enracinent dans la conception personnelle de l'auteur et s'inspirent des psychologues humanistes Carl Rogers et Sidney Jourard. Une description détaillée du programme de formation

est présentée en appendice A.

Cette approche crée une relation sans perdant où chaque personne peut satisfaire ses besoins personnels, établir ses propres valeurs, bénéficier d'une facilitation pour découvrir ses propres solutions. Les conflits sont résolus par solutions acceptables de part et d'autre, sans recours à aucune forme de pouvoir. La relation reste saine car elle permet l'épanouissement de tous et chacun. Cette nouvelle approche exige pour plusieurs parents un changement fondamental d'attitudes envers leurs enfants. Selon Gordon (1977), une ouverture d'esprit est nécessaire ainsi qu'une motivation à changer afin que les parents deviennent plus efficaces avec leurs enfants.

Recherches concernant le programme de Formation à l'efficacité humaine

Certaines études ont contribué à vérifier les attitudes parentales modifiées suite au cours de Formation à l'efficacité humaine (F.E.H.). Une sélection de 12 recherches est effectuée car elles concernent davantage le présent travail.

Garcia (1971) émet l'hypothèse que la participation à un cours de F.E.H. de huit semaines entraîne des changements significatifs d'attitudes et de comportements des parents en développant une meilleure relation avec leurs enfants. Cette

recherche est de type quasi-expérimental car elle comprend un seul groupe. Trente trois parents provenant de deux cours de Formation à l'efficacité humaine participent à l'expérimentation. Le Parent attitude survey scale de Hereford est administré au début et à la fin du cours.

Des changements significatifs sont trouvés à trois des cinq variables mesurées. Ces changements apparaissent au niveau de la confiance plus élevée dans le rôle parental, une compréhension mutuelle plus élevée entre parent et enfant et une confiance mutuelle meilleure entre parent et enfant. Les deux variables, l'acceptation et la compréhension des causes du comportement de l'enfant ne présentent pas de changements significatifs.

L'omission d'un groupe contrôle dans ce schème expérimental limite les généralisations. Selon Campbell et Stanley (1963), la recherche quasi-expérimentale est jugée peu adéquate car des facteurs d'importance peuvent influencer les résultats finaux. La maturation des personnes, l'effet du "testing" lui-même contribuent possiblement aux changements des résultats sans pour autant que le traitement soit responsable des améliorations perçues.

Lillibridge (1971) tente de vérifier si les parents participant au cours de F.E.H. changent d'attitudes et si leurs enfants perçoivent un changement d'attitudes des parents.

Au total, 69 parents et 56 enfants participent à cette recherche. Les sujets sont répartis en trois groupes: un groupe expérimental se compose de 18 enfants et de 21 parents qui suivent le cours de formation; un premier groupe contrôle volontaire comprend 21 enfants et 22 parents qui désirent suivre le cours retardé de 60 jours; un deuxième groupe contrôle se compose de 17 enfants et de 26 parents pris au hasard et qui ne connaissent pas le cours. Les enfants sont âgés de 9 à 16 ans. Les variables contrôlées sont: l'éducation, le nombre d'enfants, le sexe et l'âge. Toutefois, des différences sont trouvées au niveau du revenu et du statut marital des parents.

Les deux instruments de mesure utilisés sont: le Parent attitude survey scale de Hereford administré à tous les parents ainsi que le Children report of parent behavior inventory administré à tous les enfants au début et à la fin du cours. Un intervalle de huit semaines est respecté entre les deux évaluations.

Les résultats démontrent que les parents du cours de F.E.H. améliorent significativement leurs attitudes à deux des cinq variables mesurées; la confiance des parents en eux-mêmes est meilleure et ils deviennent plus acceptants de leurs enfants. Les parents des deux groupes contrôles ne démontrent aucun changement. Les enfants des parents qui suivent la formation confirment des changements significatifs à trois des

quatre variables mesurées. Ils perçoivent leurs parents plus acceptants de leur individualité, moins rejetants et de façon générale plus acceptants. Les enfants des deux groupes contrôles ne démontrent aucun changement significatif. Lillibridge (1971) conclut que les parents réalisent des changements dans une direction positive suite à la participation au programme d'éducation parentale de Gordon.

Les trois recherches qui suivent sont regroupées car elles comparent différents programmes de formation parentale. La recherche de Hanley (1973) compare la Formation à l'efficacité humaine au Family enrichment program. Cette étude comprend trois groupes de parents et d'enfants: un premier groupe expérimental se compose de 18 enfants et de 25 parents qui suivent le cours de F.E.H.; un deuxième groupe expérimental réunit 41 enfants et 25 parents qui suivent le cours Family enrichment program. Hanley utilise enfin un groupe contrôle comprenant 18 enfants et 25 parents qui ne subissent aucun traitement. Les enfants sont âgés de sept ans et plus.

Les instruments employés pour évaluer les changements incluent: le Parent attitude survey de Hereford et le Parental concerns checklist, administrés aux parents ainsi que le Children report of parent behavior inventory de Schaefer, administré aux enfants. Un intervalle de 14 semaines est respecté entre les deux évaluations des parents et des enfants.

Des changements significatifs apparaissent pour le groupe de parents du cours de F.E.H. : à seulement deux des cinq variables mesurées : la compréhension et l'acceptation des enfants sont meilleures. Une amélioration est perçue au niveau des trois autres variables mesurées mais sans toutefois être significative. Les résultats du test de Schaeffer ne révèlent aucun changement significatif. Ceci démontre que les enfants ne perçoivent pas les attitudes de leurs parents améliorées. Hanley (1973) observe que le groupe de parents du cours de F.E.H. réalise des apprentissages plus cognitifs que le groupe du cours Family enrichment program qui renforce davantage le niveau affectif. L'auteur croit que l'instrument de mesure de Hereford n'est pas approprié car il n'a pas mesuré les changements que les deux programmes cherchaient à produire.

Haynes (1972) compare l'efficacité du cours de F.E.H. avec un cours de lectures-discussions basé sur une meilleure compréhension de l'adolescent. Cette recherche comprend quatre groupes totalisant 80 mères : un groupe expérimental de 20 mères suit le cours de F.E.H. ; un deuxième groupe expérimental de 20 mères suit le cours de lectures-discussions ; un premier groupe contrôle volontaire de 20 mères désire suivre le cours de F.E.H. plus tard et un deuxième groupe contrôle de 20 mères pris au hasard ne suit aucun cours. Les variables contrôlées sont : la race, le sexe, la classe socio-économique et le statut profes-

sionnel. L'instrument de mesure, le Parent attitude survey est administré aux quatre groupes au début du cours et huit semaines plus tard.

Lorsque les résultats au post-test du premier groupe expérimental sont comparés à ceux des autres groupes, des différences significatives démontrent une amélioration des attitudes des mères envers l'éducation des enfants en faveur de celles qui ont suivi le cours de F.E.H.

Haynes (1972) conclut que l'approche du cours de Formation à l'efficacité humaine est plus efficace qu'une série de lectures-discussions sur la compréhension de l'adolescent. Cependant, il faut tenir compte de certains facteurs. La durée du cours de F.E.H. est de 24 heures tandis que le cours de lectures-discussions totalise 15 heures. De plus, le cours de F.E.H. implique des frais d'inscription de la part des parents tandis que l'autre cours est gratuit. Ce qui affecte sûrement la motivation. Le programme de F.E.H. se concentre sur les comportements et sentiments des parents alors que le cours de lectures se concentre sur les théories du développement de l'adolescent. Enfin, les absences ont été plus élevées au cours de lectures car dix parents ont manqué au total 17 sessions tandis qu'au cours de F.E.H., deux participantes se sont absentées à une session seulement. Les deux cours n'emploient pas les mêmes procédés pédagogiques. Toutefois, il semble que le cours de

Formation à l'efficacité humaine développe plus d'intérêt chez les participants car il utilise des procédés variés et plus expérimentiels qu'un cours théorique.

Larson (1972) compare l'efficacité de trois types d'approches différents concernant les communications familiales améliorées. Il vérifie les changements d'attitudes des parents et les perceptions des enfants. Les trois approches sont: Achievement motivation program orienté sur les valeurs et buts personnels; le cours de Formation à l'efficacité humaine orienté sur les habiletés de communication; et Discussion encounter group orienté sur des sujets tels que l'importance des émotions et les habitudes de vie. Les parents sont assignés au groupe de leur choix. Chaque groupe suit un cours de 24 heures étendu sur une période de huit semaines à raison de trois heures par semaine. Les trois cours sont offerts à l'automne, à l'hiver et au printemps. Au total, 108 parents participent à la recherche dont 51 choisissent le cours de F.E.H., 40 suivent le cours basé sur les valeurs personnelles et 17 suivent le cours de discussions.

Les instruments de mesure employés pour évaluer les attitudes et les comportements sont les suivants: le Self-concept inventory pour les enfants, le Parent attitude survey de Hereford, le Checklist of problems, le Self report logs, le Parent concern survey et une évaluation finale complétée par les parents. L'administration des tests s'effectue au début et à la

fin de chaque cours. Cependant, des instruments différents sont employés selon que les cours sont donnés à l'automne, à l'hiver ou au printemps.

Les résultats prouvent que le concept de soi des parents est amélioré pour ceux provenant des cours de F.E.H. et Achievement motivation program. La variable "mes propres problèmes" présente une diminution significative pour les parents du groupe de discussions et ceux du programme basé sur les valeurs personnelles. La variable "problèmes avec mes enfants" présente également une diminution mais pour les participants du cours de F.E.H.. Les résultats du test de Hereford indiquent une amélioration significative à chaque variable pour les parents du groupe de F.E.H. et d'Achievement motivation program. Quant à eux, les parents du groupe de discussions ne subissent aucun changement.

Selon Larson (1972), les parents du groupe de F.E.H. deviennent plus confiants dans leur rôle de parent, plus compréhensifs en regard des causes des comportements de leur enfant et plus confiants envers leurs enfants. Ils expriment spécialement une amélioration pour les habiletés d'écoute. Larson conclut que sur plus de critères, la Formation à l'efficacité humaine apparaît être supérieure aux autres méthodes comparées. Le cours Achievement motivation program est particulièrement efficace à améliorer le concept de soi des parents. Ce programme de

croissance basé sur les valeurs et les buts personnels peut amener des changements mais perceptibles plus tard, au niveau de la relation parent-enfant.

Schmitz (1975: voir Aldassy, 1978) vérifie pour sa part l'efficacité du programme de Formation à l'efficacité humaine sur une population provenant de milieu rural. Il désire évaluer les changements d'attitudes qui surviennent suite à un cours de F.E.H. et comparer les résultats de cette recherche avec celles qui impliquent des populations urbaines. Le groupe expérimental se compose de 23 parents suivant le cours et le groupe contrôle comprend 23 parents ne suivant pas de formation. Les **variables sont l'éducation, le sexe et le nombre d'enfants.** Les deux instruments de mesure utilisés au début et à la fin du cours sont le Parent attitude survey de Hereford et le Dogmatism scale, forme E de Rokeach.

Les résultats indiquent que les attitudes des parents du groupe de F.E.H. changent significativement au niveau de deux variables du test de Hereford: vers une plus grande confiance des parents en leurs enfants et vers une meilleure compréhension des causes des comportements de l'enfant. Ces parents montrent également des gains significatifs au niveau de trois variables mesurées par le test de Rokeach: les parents sont moins autoritaires, moins dogmatiques et moins "fermés" (closed-minded) suite au cours de Formation à l'efficacité humaine.

Schmitz (1975: voir Aldassy, 1978) conclut que les découvertes en milieu rural confirment celles réalisées auprès de populations urbaines. L'auteur propose pour une recherche ultérieure l'utilisation du nombre de sujets plus élevé ainsi qu'un deuxième groupe contrôle pour renforcer les conclusions de cette étude. Schmitz, ayant lui-même enseigné un cours de F.E.H., croit toutefois que l'instrument de Hereford ne mesure pas tous les changements que le programme de formation produit chez les participants.

Les deux recherches qui suivent utilisent des sujets provenant de milieux socio-économiques supérieurs. Peterson (1971) emploie une version modifiée du Parental attitude research instrument (P.A.R.I.) de Schaefer et Bell pour mesurer les changements dans les attitudes des parents qui ont suivi le cours de Formation à l'efficacité humaine. Au total, 39 parents participent à l'expérimentation; ils proviennent d'une classe socio-économique moyenne supérieure. Les parents répondent au questionnaire au début et à la fin du cours. Des questions originales du test sont remplacées par des questions plus directement reliées aux concepts du cours. Quatre variables sont développées: le contrôle autoritaire, la résolution de problèmes, l'attitude envers l'écoute et l'acceptation des conflits. Le Children's report of parent behavior inventory est administré aux 35 adolescents des parents qui suivent la formation. Les deux

inventaires sont donnés à deux reprises en respectant un délai de huit semaines.

Les résultats du test de Schaefer et Bell démontrent un changement significatif pour les quatre variables mesurées. A la fin du cours de F.E.H., les parents deviennent moins autoritaires, ils démontrent une attitude plus positive à écouter leurs enfants et à employer la méthode de résolution de conflits, ils deviennent plus acceptants des conflits. Les enfants évaluent leurs parents de façon significativement plus élevée au niveau de l'acceptation, de l'implication positive et de l'acceptation de leur individualité après le cours de formation. Peterson croit que les habiletés d'écoute développées par les parents et les efforts accomplis dans la résolution de problèmes, lors de situations de conflits, sont probablement reflétés dans ces changements. Il conclut que la Formation à l'efficacité humaine est capable d'effectuer des changements d'attitudes mesurables dans le sens de relations plus constructives entre parents et enfants.

La provenance socio-économique supérieure choisie comme variable contrôlée par Peterson confirme les recherches de Schaefer et Bell (1950: voir Peterson, 1971); de Becker et Krug (1965: voir Peterson, 1971) et de Zuckerman et al. (1958: voir Peterson, 1971). Ils ont démontré que le niveau de scolarité affecte les réponses au questionnaire Parental attitude research instrument. En effet, les résultats révèlent que les

scores élevés sont en relation avec la classe socio-économique supérieure. Nous pouvons conclure que les résultats positifs obtenus sont relatifs à une population plutôt scolarisée. Cette recherche limite les généralisations car un groupe contrôle n'a pas été utilisé. Peterson (1971) suggère de conduire une recherche pouvant vérifier si les changements reflétés persistent après plusieurs mois. Il suggère d'employer dans le futur des techniques d'observation objectivement évalués car les conclusions trouvées au sujet des changements d'attitudes des parents sont basés sur des changements que les parents démontrent par écrit sur un inventaire d'attitudes.

Pieper (1977) se propose de mesurer l'effet du programme de F.E.H. sur les attitudes des parents au sujet de l'éducation des enfants. Trois groupes composent cette recherche pour totaliser 52 sujets. Le premier groupe expérimental se compose de 19 parents et le deuxième groupe expérimental comprend 16 parents. Les deux groupes participent au cours de F.E.H. et déboursent la somme de \$65. par personne. Le groupe contrôle ne reçoit pas de formation. Les groupes varient au niveau du sexe, de la classe socio-économique, de l'âge et de la scolarité. Ainsi le premier groupe expérimental provient d'une classe supérieure et est plus scolarisé que le deuxième groupe expérimental issu de la classe moyenne. Le groupe contrôle provient de la classe moyenne et possède une scolarité moyenne.

Quant à l'âge, la majorité des sujets se situent entre 25 et 34 ans mais une minorité s'étend à partir de 18 ans jusqu'à 64 ans.

Le Parental attitude research instrument (P.A.R.I.) de Schaefer et Bell est administré aux trois groupes à deux reprises soit au début du cours et à la fin du cours. Le délai respecté entre les deux évaluations est de huit semaines pour les deux groupes expérimentaux et de trois mois pour le groupe contrôle. Les résultats sont significativement plus élevés pour les deux groupes expérimentaux à la variable démocratie-domination du post-test. Au niveau du résultat total, un changement positif et significatif est noté pour le deuxième groupe expérimental seulement. Il n'y a pas de différence entre les deux mesures pour le groupe contrôle. Tandis qu'une différence équivalente est observée pour les trois groupes à l'échelle acceptation-rejet.

Pieper a donc prouvé que les attitudes des parents deviennent plus démocratiques suite au cours de F.E.H.. Cependant, ces parents ne semblent pas devenir plus acceptants dans leur rôle et développer des attitudes qui tiennent compte de l'autonomie de leur enfant. Pieper (1977) conclut que F.E.H. affecte quelque peu les attitudes des parents d'après les résultats obtenus. Toutefois, l'auteur considère deux facteurs principaux ayant pu influencer ses résultats: le manque d'homogénéité des groupes et l'enseignement différent adopté pour chacun

des deux groupes.

La différence dans la composition des groupes est considéré importante dans cette recherche. L'étude réalisée par Zuckerman et al., (1958: voir Pieper, 1977) suggère que la classe socio-économique, le niveau de scolarité et l'âge sont reliés aux idées des gens sur l'éducation des enfants. Les mères moins scolarisées et plus vieilles adoptent des attitudes plus sévères; elles sont plus répressives et hostiles. Les résultats de leur recherche appuient celle de Pieper. En effet, les participants du premier groupe expérimental font partie d'une classe plus élevée, ils sont plus scolarisés et plus jeunes; ces parents semblent avoir des attitudes plus saines que le deuxième groupe expérimental.

Un seul instructeur donne la formation aux deux groupes mais en adoptant un type d'enseignement différent pour chacun. Le rythme et les besoins des deux groupes sont différents selon l'instructeur. Le premier groupe est plus scolarisé, plus ouvert à la nouveauté, réceptif, engagé et moins résistant. Le professeur adopte une approche plus expérientielle étant donné que les parents ont déjà lu le livre. Le deuxième groupe verbalise beaucoup; ces parents ont des attitudes plus autoritaires et sont résistants à apprendre de nouvelles habiletés. Le professeur donne un enseignement plus formel et emploie moins l'approche expérientielle. Une attitude distante existe entre

les parents du deuxième groupe et l'instructeur. Au dernier cours, ce groupe semble plus pessimiste au sujet de l'utilité des habiletés apprises au cours.

Cette recherche de Pieper fait ressortir une contradiction entre les résultats obtenus par les participants du deuxième groupe expérimental au questionnaire et leurs attitudes exprimées en classe. Ce groupe est plus résistant à l'enseignement et montre une amélioration générale reflétée dans le questionnaire. C'est le seul groupe qui démontre un changement significatif à deux variables. Pieper se demande si cette contradiction est due à l'implication différente des participants ou au style d'enseignement reçu. De plus, il s'interroge sur l'utilité d'un test d'attitudes à révéler véritablement les changements survenus. Une recherche de Zuckerman et Norton (1961: voir Pieper, 1977) indique que peut-être 50% des réponses au P.A.R.I. sont des réponses à quelque chose d'autre que le contenu de la question.

En plus des changements d'attitudes reflétés dans l'analyse statistique, Pieper croit que d'autres changements sont apparus mais n'ont pu être analysés statistiquement. Et pourtant ces changements doivent jouer un rôle important pour déterminer les résultats. Pieper (1977) affirme aussi que l'instrument de mesure n'est pas approprié pour évaluer ce que le programme de Formation à l'efficacité humaine enseigne. Les

réponses changées sur le questionnaire sont-elles le résultat de ce que les parents apprennent ou de ce qu'ils désirent refléter comme changement positif? L'auteur croit que des interviews personnels devraient aider à clarifier cette ambiguïté.

Les quatre recherches qui suivent sont présentées selon l'ordre chronologique. Pour sa part, Stearn (1970) vérifie si le cours de F.E.H. favorise des changements au niveau de certaines attitudes parentales telles, les attitudes plus démocratiques envers la vie de famille, l'estime de soi des enfants et leur perception des comportements des parents. Il utilise trois groupes pour réaliser l'expérimentation. Un groupe expérimental se compose de 18 parents qui suivent le cours et de leurs enfants, au total, 33. Un premier groupe contrôle est formé de 13 parents qui sont intéressés à suivre le cours et de leurs enfant, au nombre de 25. Un deuxième groupe contrôle comprend 14 parents qui ne sont pas intéressés au cours et de leurs enfants, au total, 26.

Tous les parents répondent au questionnaire Traditional family ideology test de Levinson-Hoffman et tous les enfants répondent au questionnaire de l'Estime de soi de Coopersmith et au Relationship inventory scale de Barrett-Lennard. Les tests sont administrés à trois reprises soit: au début du cours, à la huitième semaine ainsi qu'à la quatorzième semaine.

Les résultats révèlent seulement une tendance pour les parents du groupe expérimental à développer des attitudes plus démocratiques envers la vie familiale car le niveau de signification est de .10. Les enfants des parents qui participent au cours de F.E.H. améliorent significativement leur estime de soi autant que les enfants du premier groupe contrôle. Quant aux enfants du deuxième groupe contrôle, ils ne démontrent aucun changement au niveau de l'estime de soi. Aucune différence est notée entre le groupe expérimental et les deux groupes contrôles pour l'évaluation des enfants de leurs parents au niveau de l'empathie, de la congruence et de l'acceptation.

Il semble ne pas y avoir de relation positive entre les attitudes un peu plus démocratiques des parents et l'acceptation parentale de leurs enfants. Ces derniers, provenant du groupe expérimental, voient l'acceptation parentale basse au début et à la fin. Pourtant ce groupe de parents améliore quelque peu leurs attitudes démocratiques mais pas suffisamment pour qu'elles soient perceptibles par leurs enfants. Quant au deuxième groupe contrôle, les parents les plus autocratiques sont perçus par leurs enfants comme étant plus acceptants que les deux autres groupes. Ces constatations contradictoires nous conduisent à l'interrogation suivante: les parents qui suivent le cours et ceux qui sont intéressés à le suivre vivent peut-être plus de conflits ouverts avec leurs enfants que les parents

du groupe contrôle, qui eux, ne désirent pas suivre le cours. Même si les attitudes des parents du groupe de F.E.H. ont tendance à devenir plus démocratiques, l'effort perçu n'est pas suffisant pour améliorer les relations parent-enfant.

Stearn identifie certaines faiblesses à sa recherche, entre autre la manière dont les deux groupes contrôles se sont formés. L'expérimentateur s'appuie sur le désir des parents de suivre ou non le cours mais aucun d'entre eux s'engage à le suivre. Peu de renseignements sont fournis sur la composition qualitative de ces deux groupes. Stearn suppose que les enfants ont dû subir une pression parentale les influençant lors de la passation des tests à la maison. Aussi, le groupe expérimental provient de trois cours de F.E.H. ayant trois instructeurs différents; le type d'enseignement était peut-être différent. L'auteur croit que le Relation inventory scale ne mesure probablement pas ce que le programme de formation se propose de changer. Il se questionne même à savoir si ce programme favorise vraiment un changement afin que les parents deviennent plus ouverts et plus acceptants des sentiments de leurs enfants. Stearn suggère de trouver des instruments appropriés au type de changement attendu par le programme de Formation à l'efficacité humaine.

La recherche de Knight (1974: voir Pieper, 1977) investigue les effets du changement dans les relations interper-

sonnelles familiales sur le comportement des enfants énurétiques et de leurs parents. Cet auteur croit que la famille apprend à communiquer plus directement après que les parents ont suivi le cours de F.E.H.. Knight suppose que les relations familiales deviendront plus positives, les parents et les enfants démontreront une réduction d'anxiété et le concept de soi s'améliorera.

L'échantillon est constitué de 35 garçons, 23 filles et 100 parents formant un groupe expérimental et un groupe contrôle dont chacun est assigné au hasard. Les enfants sont âgés de 6 à 16 ans et mouillent leur lit trois fois et plus par semaine. Les instruments de mesure utilisés sont: le Family bond inventory, le Tennessee self-concept scale, le Piers-Harris children's self-concept scale, le Manifest anxiety scale et le Children's manifest anxiety scale.

Le cours de Formation à l'efficacité humaine ne produit pas les changements attendus. Les mères et les pères démontrent une plus grande manifestation d'anxiété et le concept de soi est moins positif; les enfants ne présentent pas de changement aux variables de la personnalité évaluées. Les comportements énurétiques des fils ne changent pas; ceux des filles deviennent plus élevées. Les mères définissent les relations avec leurs maris comme étant rapprochées mais les pères et les filles ne perçoivent aucun changement. Les fils perçoivent les relations des parents ainsi que les relations familiales plus distantes.

Knight interprète ce désaccord au niveau des résultats comme une indication de conflits présents à l'intérieur de la famille et révélant que le processus de changement est amorcé mais n'est pas complété. Knight (1974: voir Pieper, 1977) croit que le cours de Formation à l'efficacité humaine n'est pas suffisant pour améliorer en 30 heures des relations familiales trop détériorées.

La recherche de Mee (1977) examine l'efficacité du cours de F.E.H. à améliorer la capacité des parents à conseiller leurs enfants. L'auteur croit que le processus éducatif inhérent au programme améliore et renforce les relations entre les parents et les enfants. Elle suppose que suite à la participation au cours, les parents transféreront eux-mêmes les habiletés professionnelles acquises pour devenir des agents thérapeutiques avec leurs enfants. Au total, 194 hommes et femmes participent à cette recherche qui comporte un groupe expérimental et un groupe contrôle. Les sujets proviennent de la classe socio-économique moyenne. ils sont volontaires à suivre le cours et sont assignés au hasard.

Les trois instruments de mesure suivants sont utilisés: le Relationship inventory mesure les quatre dimensions des relations interpersonnelles; le Parent attitude survey détermine l'acceptation parentale de l'enfant; le Parental attitude research instrument évalue les attitudes autoritaires du parent envers

l'éducation des enfants. Les trois mesures sont prises au début et à la fin du cours.

Des résultats sont obtenus pour les six variables mesurées à un niveau de signification de .001. La compréhension empathique, la considération envers autrui, la considération positive inconditionnelle et la congruence se révèlent améliorées pour les parents qui ont suivi le cours de F.E.H.. Ces parents deviennent plus acceptants dans leurs attitudes envers leurs enfants et moins autoritaires que les parents du groupe contrôle. Selon Mee (1977), les résultats positifs indiquent que le cours de F.E.H. aide les parents à développer les qualités de base requises pour devenir un agent thérapeutique avec leurs enfants. Les gains notés pour chaque variable mesurée sont dûs à l'écoute active, à l'expression des sentiments et à l'emploi du "message-je".

Les résultats de cette étude appuient les recherches précédentes. Selon Garcia (1971), Larson (1972) et Hanley (1973), les parents qui suivent le cours améliorent significativement leur compréhension empathique. Lillibridge (1971) et Hanley (1973) ont démontré que les parents deviennent plus acceptants de leurs enfants. Quant à eux, Peterson (1971) et Schmitz (1975: voir Aldassy, 1978) ont prouvé que les parents sont moins autoritaires après le cours. Cette étude de Catherine Mee est révélatrice d'améliorations réalisées par les parents

qui ont suivi la Formation à l'efficacité humaine. Ainsi le grand échantillon utilisé accroît la validité des résultats obtenus. Il serait intéressant de vérifier si plusieurs mois plus tard, ces changements persistent encore. L'auteur suggère de conduire une étude longitudinale sur plusieurs années afin de vérifier la permanence des changements.

Theimer (1979) évalue l'effet du programme de F.E.H. auprès de parents non entièrement volontaires à suivre le cours et provenant d'un secteur rural. Il examine aussi les changements perçus deux mois après la fin de la formation. Soixante parents sont divisés en trois groupes de 20 parents dont dix personnes seules et cinq couples. Le premier groupe expérimental suit le cours en janvier-février 1978, le deuxième groupe expérimental suit le cours en mars-avril 1978, le groupe contrôle ne subit pas de traitement mais il s'engage à suivre le cours à l'automne suivant.

Les deux instruments de mesure suivants sont administrés aux parents: le Parent attitude survey scale et le Dogmatism scale. Les enfants des parents participants sont interviewés et répondent au Children's report behavior inventory. Les enseignants de ces enfants répondent au Devereux elementary school behavior rating scale.

Les résultats démontrent qu'il n'y a pas de différences significatives parmi les trois groupes de parents à aucun des deux instruments utilisés. Il y a toutefois une différence dans la façon dont les couples et les parents seuls répondent. Les couples indiquent une différence à trois des quatre échelles du Parent attitude survey scale. Les enfants des deux groupes expérimentaux répondent plus favorablement envers leurs parents à l'échelle d'acceptation. Les enseignants présentent des différences dans la manière de percevoir les enfants des parents qui ont suivi le cours à 3 des 11 échelles.

Theimer (1979) trouve surprenant que l'instrument de Hereford ne révèle pas de changements significatifs contrairement aux recherches antérieures. La principale cause est reliée au fait que la population soit différente. Dans cette étude, les parents ne sont pas tous volontaires et pour plusieurs d'entre eux, ce cours est une première expérience de groupe. Les résultats obtenus aux deux mesures initiales sont considérablement différents par rapport aux populations étudiées antérieurement. Les parents de cette expérimentation ont une attitude extrêmement négative envers toute attitude parentale; ils sont stricts et dogmatiques.

Selon Theimer (1979), le programme de F.E.H. présentement structuré, a un effet minime sur la relation parent-enfant particulièrement auprès d'une population non-volontaire.

Beaucoup de travail est requis pour assurer les effets à long terme. Le peu de résultats positifs du traitement est probablement une conséquence de croyances fixées, enracinées du système de valeurs des parents. Pour être efficace avec ce type de parent selon l'auteur, plus de structure et de temps sont requis pour l'entraînement. Cette recherche suscite la réflexion suivante: la motivation des parents à suivre un cours de formation sur l'éducation des enfants semble lier de près à l'intérêt qu'ils manifestent au changement. Comme les parents ne sont pas tous volontaires à suivre le cours, c'est donc qu'ils ne sentent pas nécessairement le besoin de changer leurs conceptions et leurs façons d'agir; ils se montrent réticents au changement.

Les recherches effectuées avec le programme de Formation à l'efficacité humaine concernent trois questions fondamentales. Est-ce que les attitudes des parents au sujet de l'éducation des enfants changent d'une façon positive après le cours de F.E.H.? Si oui, est-ce que ces changements d'attitudes des parents apportent des changements positifs suffisants dans leurs comportements pour que les enfants les perçoivent? Enfin, le programme de F.E.H. est-il plus efficace qu'une autre approche pour améliorer les attitudes des parents?

Chacune des 12 recherches mentionnées vérifiait si les attitudes des parents changent dans une orientation positive suite à un cours de F.E.H.. Les résultats à neuf de ces recher-

ches confirment l'hypothèse de base alors que ceux obtenus à partir des études de Stearn (1970), Knight (1974: voir Pieper, 1977) et de Theimer (1979) infirment l'hypothèse proposée. Stearn soutient que les attitudes parentales ne deviennent pas significativement plus démocratiques suite au cours de F.E.H.. Les résultats de Knight ont révélé que le cours de formation n'est pas suffisant pour améliorer en 30 heures des relations familiales trop détériorées car le processus de changement n'a pu être complété dans ce laps de temps. Tandis que la recherche de Theimer conclut que le programme a un effet minime sur une population de parents non volontaires car plus de temps est requis pour les parents dont les croyances sont fixées.

Au niveau des changements d'attitudes perçus par les enfants, trois recherches (Hanley, 1973; Stearn, 1970; Knight, 1974: voir Pieper, 1977) ont démontré que les changements d'attitudes des parents ne sont pas remarqués par leurs enfants même si les parents améliorent quelque peu leurs attitudes. C'est donc qu'au niveau des comportement des parents envers les enfants, les changements ne sont pas suffisamment apparents tout de suite après le cours. Quant à Lillibridge et Peterson (1971), ils ont prouvé dans leurs recherches que les enfants perçoivent le changement d'attitudes des parents. Mais toutes les recherches ne sont pas unanimes à conclure que les changements d'attitudes des parents se traduisent par des changements suffisants

au niveau du comportement pour qu'ils soient perçus par les enfants.

La majorité des recherches concernant le programme de Formation à l'efficacité humaine ont utilisé des tests mesurant des attitudes spécifiques de la personnalité des parents reliées à l'éducation des enfants. Les auteurs de ces recherches considèrent que des changements d'attitudes précèdent les changements dans les comportements. Ils ont démontré que les attitudes des parents se modifient tout de suite après le cours de F.E.H. au moment où la motivation est élevée. Mais ces nouvelles attitudes sont-elles suffisamment acquises et intégrées pour qu'à long terme le climat familial relationnel s'améliore? Les études ne prouvent pas clairement si les attitudes modifiées se révèlent persistantes.

Les tests d'attitudes mesurent des concepts, des idées que les parents véhiculent au sujet de l'éducation des enfants. En répondant au questionnaire, les parents peuvent exprimer des concepts idéalisés et peu intégrés mais qu'ils croient meilleurs pour eux sans pour autant modifier leurs comportements quotidiens. Les tests d'attitudes présentent le risque de mesurer des opinions non nécessairement reflétés dans les comportements des parents. Afin de combler ces lacunes, la présente recherche tente de mesurer des traits de personnalité plus durables, évalués à trois étapes différentes pour ainsi vérifier la permanence des

changements qui se manifesteront.

Les traits de personnalité

Les traits fondamentaux sont liés à des caractéristiques profondes et générales de la personnalité. Le trait signifie un mode de réaction ou une disposition à ce mode de réaction mais sans spécification des situations auxquelles il s'applique. Il existe plusieurs catégories de traits. Certains traits se rapportent aux aspects formels de la conduite et de la personnalité, tandis que d'autres concernent les opinions, les intérêts et les attitudes vis-à-vis de certaines catégories d'objets. L'attitude fait donc partie du trait. Oléron et Meili (1961: voir Dujker et al., 1961) définissent l'attitude comme étant une forme de réaction où le rapport spécifique du sujet envers l'objet apparaît. La notion de spécificité semble une différence d'importance entre le trait de personnalité et l'attitude. Enfin, le genre de traits étudiés dans la personnalité dépendra en partie du type de situations et des instruments de mesure employés pour examiner la conduite.

Raymond B. Cattell (1950) s'est penché sur l'étude des dimensions de la personnalité. Il fait la distinction entre deux sortes de traits: les traits de surface et les traits d'origine ou fondamentaux. Ceux-ci sont des caractéristiques pro-

fondes de la personnalité tandis que les traits de surface sont des qualificatifs utilisés pour décrire une série de variables. A partir de la corrélation de plusieurs traits de surface, Cattell en a extrait les facteurs qui se définissent comme un état condensé de relations obtenues entre une série de variables (Eysenck, 1950). Le facteur est plutôt une dimension descriptive de la personnalité, toutefois il possède la même signification que le trait d'origine. Au moyen d'une recherche analytique des facteurs de base, Cattell a identifié 16 traits de personnalité d'origine qui caractérisent la personnalité entière. Ces 16 facteurs mesurent tous les traits de surface, tous les aspects de la personnalité. Parmi eux, certains facteurs sont davantage déterminés par l'hérédité et d'autres sont plus plastiques car ils sont façonnés par le milieu. Ce sont les facteurs les plus plastiques qui sont susceptibles d'être modifiés. Cattell (1956) écrit ce qui suit:

Le tempérament et les aptitudes demeurent relativement constants dans les courbes de maturation héréditaire mais la plasticité des traits dynamiques est telle que l'ensemble des goûts d'un homme, ses attitudes, ses attachements et ses sentiments et même la stabilité de son caractère change deux ou trois fois au cours de la vie (p. 212).

Il est donc possible pour des personnes que des changements importants se produisent dans leur personnalité surtout pour les facteurs subissant l'influence du milieu car certains facteurs hérités sont plutôt inébranlables. Enfin, nous abordons quelques

recherches effectuées avec l'instrument 16 P.F. (Sixteen personality factors) de R.B. Cattell afin de connaître les facteurs de personnalité susceptibles d'être soumis à des modifications.

Recherches concernant le test 16 P.F.

La recherche de Bowman et al., (1974) portant sur l'entraînement à la pré-libération de femmes délinquantes, démontre que suite à un programme de formation de deux mois, la personnalité de ces femmes change significativement à 7 des 16 facteurs du test de la personnalité. Seize femmes pensionnaires d'un pénitencier font parties de cette recherche; elles sont prêtes pour une pré-libération. Huit participent à la formation tandis que les huit autres femmes ne suivent pas l'entraînement. Celui-ci comprend un volet personnel et professionnel. Les femmes en formation reçoivent de la consultation en sessions privées et de groupes; elles suivent aussi des cours liés à la santé, au budget et à l'éducation.

Selon les auteurs, les résultats positifs obtenus sont associés à l'entraînement qui crée un atmosphère de responsabilité et de liberté aux activités de "counseling" et aux cours. Les femmes participant à la recherche obtiennent un niveau mental plus élevé, elles deviennent plus affirmatives, plus fiables, plus sûres d'elles et plus franches dans leurs comportements comparées

aux huit femmes non entraînées. Il est intéressant de noter qu'un entraînement de deux mois puisse amener des modifications de la personnalité; l'instrument de mesure est assez sensible pour les évaluer. Toutefois, le petit échantillon utilisé limite les généralisations.

Nous croyons qu'un cours de formation aux parents basé sur des principes de relations humaines peut entraîner des parents à devenir des consultants plus efficaces pour leurs enfants. A ce propos, Catherine Mee (1977) affirme que:

les parents du programme de Formation à l'efficacité humaine doivent devenir aussi efficaces que des agents thérapeutiques avec leurs enfants et ils peuvent être entraînés dans ces qualités nécessaires de conseiller leurs enfants (p.8).

Ainsi, l'instrument de mesure 16 P.F. est choisi pour mesurer les traits de personnalité des parents. La recherche de Bowman et al., (1974) prouve que la personnalité peut changer suite à une formation reçue.

A ce stade-ci, il est opportun de présenter un bref résumé de recherches réalisées avec le test 16 P.F. afin de mettre en relation les qualités d'un consultant efficace et certains traits de la personnalité. Par la suite, nous tenterons d'identifier les traits plus susceptibles d'être modifiés en quelques mois dans la personnalité des parents entraînés.

La recherche de Myrick et al., (1972) démontre que le test de personnalité en 16 facteurs peut être utile dans la prédiction du consultant efficace et inefficace et dans la prédiction du futur étudiant consultant. Au tout début du programme, 40 étudiants répondent au questionnaire 16 P.F.; plus tard, ils sont évalués et classés par des superviseurs selon deux catégories: des consultants efficaces et inefficaces avec l'instrument Counselor evaluation rating scale. Les résultats du test de Cattell sont comparés avec la classification du superviseur. Ces résultats sont soumis à une analyse de la variance pour déterminer lesquels des 16 facteurs tendent à différencier les deux catégories. Des différences significatives sont trouvées à 4 des 16 facteurs de personnalité à des degrés de signification de .01 et .05. Ce sont les facteurs A, E, H et I. Le facteur A s'intitule: cyclothymie-schizothymie; le facteur E: domination-soumission; le facteur H: spontanéité-timidité; le facteur I: sensibilité-froideur. Le groupe de consultants efficaces est plus ouvert, plus stable, plus chaleureux et affirmatif et plus aventureux que le groupe de consultants inefficaces.

Une autre recherche, celle de Mc Clain (1968) a aussi révélé que les facteurs A et H sont significatifs pour différencier le consultant efficace et inefficace.

L'étude de Donnan et al., (1969) emploie le Relationship inventory afin que les clients évaluent leur consultant.

Cette recherche démontre qu'il y a un lien entre les qualités essentielles d'un consultant efficace en relations humaines et les facteurs de personnalité. Les conditions essentielles rendant un "counseling" efficace sont la congruence, l'empathie, la considération positive et la confiance (Rogers, 1968). Cette recherche a aussi mis en relation les facteurs de personnalité et l'évaluation des clients. Les résultats concluent que le consultant chaleureux et facile à vivre (facteur A) est plus perçu comme démontrant un degré élevé de considération positive. Le consultant aventureux et spontané (facteur H) est perçu comme plus digne de confiance. Le consultant doux et sensible (facteur I) est perçu plus congruent. Les résultats révèlent donc que les facteurs de personnalité A, H et I sont en relation avec les qualités essentielles d'un consultant efficace.

Pour la présente recherche, les facteurs de personnalité A, E et I sont retenus car ils se révèlent significatifs pour déterminer le consultant efficace. Le facteur H n'est pas choisi, étant un facteur fréquemment hérité, donc peu soumis aux changements du milieu. Chaque facteur apparaît sous forme bipolaire et correspond à des pôles extrêmes. Le facteur A s'intitule: cyclothymie-schizothymie; le facteur E: domination-soumission; le facteur I: sensibilité-froideur. Une définition détaillée de chaque facteur sera exposée lors de la description de l'instrument de mesure dans le deuxième chapitre.

Hypothèses

Cette étude se propose donc de vérifier si la personnalité des parents, au niveau de trois traits spécifiques, change dans une orientation positive suite au programme de Formation à l'efficacité humaine de dix semaines. De plus, la permanence des changements perçus sera examinée en évaluant les traits de personnalité des parents trois mois après la fin du cours.

Par l'analyse de la variance intra-groupe, nous tenterons de vérifier les hypothèses suivantes:

- 1- Il existe une différence significative au facteur cyclothymie-schizothymie (A) entre le pré-test et le post-test₁ des parents du groupe expérimental.
- 2- Il existe une différence significative au facteur domination-soumission (E) entre le pré-test et le post-test₁ des parents du groupe expérimental.
- 3- Il existe une différence significative au facteur sensibilité-froideur (I) entre le pré-test et le post-test₁ des parents du groupe expérimental.
- 4- Il n'y a pas de différence significative au facteur cyclothymie-schizothymie (A) entre le post-test₁ et le post-test₂ des parents du groupe expérimental.

- 5- Il n'y a pas de différence significative au facteur domination-soumission (E) entre le post-test₁ et le post-test₂ des parents du groupe expérimental.
- 6- Il n'y a pas de différence significative au facteur sensibilité-froideur (I) entre le post-test₁ et le post-test₂ des parents du groupe expérimental.

Par l'analyse de la variance inter-groupe, nous tenterons de vérifier les hypothèses suivantes:

- 7- Il existe une différence significative au facteur cyclothymie-schizothymie (A) entre le groupe expérimental et le groupe contrôle au premier post-test.
- 8- Il existe une différence significative au facteur domination-soumission (E) entre le groupe expérimental et le groupe contrôle au premier post-test.
- 9- Il existe une différence significative au facteur sensibilité-froideur (I) entre le groupe expérimental et le groupe contrôle au premier post-test.
- 10- Il existe une différence significative au facteur cyclothymie-schizothymie (A) entre le groupe expérimental et le groupe contrôle au deuxième post-test.
- 11- Il existe une différence significative au facteur domination-froideur (E) entre le groupe expérimental

et le groupe contrôle au deuxième post-test.

- 12- Il existe une différence significative au facteur sensibilité-froideur (I) entre le groupe expérimental et le groupe contrôle au deuxième post-test.

Résumé et commentaires

Selon Gordon, presque tous les parents qui s'inscrivent au cours de Formation à l'efficacité humaine sont conscients que leurs méthodes utilisées laissent à désirer; ils démontrent une motivation assez grande pour apprendre de nouvelles méthodes plus efficaces que les leurs.

A travers ce programme de formation, les parents sont sensibilisés à des principes de relations humaines employés universellement par des agents d'aide professionnels. C'est même un aspect important de la philosophie de l'auteur que les parents deviennent des agents de changement en leur enseignant les techniques utilisées par les consultants professionnels. Gordon croit fermement que les parents qui n'ont jamais reçu un cours de base en psychologie peuvent apprendre ces méthodes et réussir à les employer efficacement pour aider leurs propres enfants.

Les recherches effectuées sur le programme de Gordon prouvent que les parents deviennent plus tolérants, plus confiants et développent plus d'acceptation à l'égard de leurs

enfants suite à une expérience de Formation à l'efficacité humaine. Mais les connaissances acquises et les réflexions suscitées peuvent-elles suffire à modifier des aspects plus fondamentaux de la personnalité des parents pour qu'ils deviennent aussi efficaces que des agents thérapeutiques? Les acquisitions sont-elles suffisamment intégrées pour qu'un changement dans les manifestations de la personnalité des parents soit perçu? Ce n'est qu'à partir de changements personnels vécus par les parents que les relations entre parents et enfants pourront évoluer positivement.

Cette étude tentera de vérifier si le programme de Formation à l'efficacité humaine de dix semaines est susceptible de modifier des traits fondamentaux de la personnalité des parents.

Chapitre 11

La Méthode

Ce chapitre décrit les détails essentiels concernant les sujets participant à cette recherche, l'instrument de mesure choisi et en dernier lieu, la procédure d'administration employée.

Cette recherche est de type expérimental. Elle comprend un groupe expérimental composé de sujets suivant un cours de Formation à l'efficacité humaine (F.E.H.) et un groupe contrôle composé de sujets ne recevant pas de formation. La population totale utilisée pour les fins de la recherche comporte 59 sujets. Les résultats sont évalués à trois intervalles différents.

Sujets

Groupe expérimental

Les sujets composant le groupe expérimental suivent un cours de F.E.H. offert par la Commission scolaire régionale de la Mauricie¹ à la population adulte de son territoire. Deux monitrices spécialement formées à cet effet, animent quatre

¹L'auteur désire exprimer sa reconnaissance à l'organisme mentionné pour l'excellence de sa collaboration.

groupes durant la session octobre-décembre 1980. Le programme de Formation à l'efficacité humaine est d'une durée de dix semaines à raison d'une soirée de trois heures par semaine. Le cours était annoncé dans les journaux locaux et les personnes intéressées n'avaient qu'à s'inscrire à l'un des quatre groupes.

Au départ, 40 sujets participent volontairement à cette recherche. L'expérimentation s'étendant sur une période de huit mois, 15 sujets complètent les trois étapes. Ces derniers proviennent de la région immédiate de Shawinigan, Grand-Mère et St-Tite. Parmi les 15 sujets, 13 sont des parents d'enfants âgés de moins de 13 ans et deux n'ont pas d'enfant. Les renseignements concernant le sexe, la scolarité et l'âge moyens du groupe apparaissent au tableau 1 de la page suivante.

D'autres renseignements provenant des parents sont fournis par écrit lors de la première étape expérimentale. Au sujet des raisons qui motivent les parents à suivre le cours de F.E.H., elles se concentrent dans trois catégories: améliorer la communication entre parents et enfants, résoudre et diminuer les conflits et mieux se connaître comme personne pour mieux comprendre les enfants. Les parents manifestent un besoin de formation pour prévenir les conflits et ainsi améliorer les relations avec leurs enfants. Considérant une auto-évaluation qualitative du parent, cinq se classent "bons" parents, six des parents "moyens" et trois se considèrent des parents "incertains".

Tableau 1

Comparaison entre le groupe expérimental
et le groupe contrôle selon le sexe,
l'âge et la scolarité

Groupe	Sujets	Sexe		Age \bar{M}	Scolarité \bar{M}
		M	F		
Expérimental	15	2	13	31.73	12.73
Contrôle	15	4	11	32.66	12.80

Les deux monitrices qui enseignent le cours de F.E.H. ont reçu la formation de base de l'Institut de développement humain qui les rend aptes à donner ce cours aux parents. Il est évident que les différences individuelles inhérentes aux personnalités des monitrices n'ont pu être contrôlées.

Groupe contrôle

Les sujets formant le groupe contrôle n'ont pas reçu le cours de Formation à l'efficacité humaine. Les parents des enfants fréquentant la pré-maternelle du laboratoire de développement de l'Université du Québec à Trois-Rivières¹ sont choisis

¹L'auteur désire exprimer sa reconnaissance à l'organisme mentionné pour l'excellence de sa collaboration.

pour participer à cette recherche. Ils ont reçu une invitation par courrier.

Au début, 19 sujets sont volontaires à cette recherche. Cependant, 15 parents complètent les trois étapes expérimentales. Ces derniers ont des enfants âgés de moins de huit ans et proviennent de la région immédiate de Trois-Rivières. Les renseignements concernant le sexe, la scolarité et l'âge moyens sont fournis au tableau 1 de la page précédente. Un test "t" démontre que la différence entre les deux groupes au niveau de l'âge et de la scolarité n'est pas significative. D'autres renseignements obtenus par écrit lors de la première expérimentation concernent notamment l'auto-évaluation qualitative du parent. Celle-ci révèle que sept d'entre eux se considèrent "bons" parents, cinq des parents "moyens" et trois se classent des parents "incertains".

Il aurait été préférable de choisir les parents du groupe contrôle au hasard mais une grève subit par la commission scolaire lors de l'expérimentation a rendu les ressources peu disponibles. Cependant, la clientèle de la pré-maternelle offre un avantage certain, dû au fait que les parents sont déjà sensibilisés à la recherche. Ils présentent la motivation nécessaire pour compléter les trois étapes expérimentales. Car cette pré-maternelle universitaire a pour objectif d'appuyer la recherche en plus d'offrir ses services à la population. La

motivation présentée par les deux groupes, envers cette recherche, apparaît une variable importante même si nous n'avons pu être en mesure de la contrôler totalement. Les 30 parents ont manifesté un intérêt à l'égard de l'éducation en acceptant de participer entièrement à cette démarche expérimentale.

Des critères de choix de l'échantillon tels que le sexe, le niveau de scolarité et la classe socio-économique auraient dû être établis pour conduire cette recherche à partir d'un échantillonnage plus représentatif de parents. Mais le nombre de volontaires étant restreint, deux variables seulement ont pu être contrôlées. Ces deux variables sont la "région économique" et l'âge. Les parents proviennent tous de la région administrative 04 Mauricie. Quant à l'âge, uniquement les parents de moins de 40 ans ont été sélectionnés. Ce choix s'appuie sur le fait que les personnes plus âgées ont des principes plus enracinés et sont donc moins disposés au changement. Par ce contrôle, nous désirons éliminer les écarts trop élevés qui entraîneraient des difficultés d'interprétation.

Suivant le schème expérimental, la variable indépendante est le programme de Formation à l'efficacité humaine, un cours de dix semaines développé par Thomas Gordon et destiné aux parents dans le but d'améliorer les relations entre parents et enfants.

Les variables dépendantes sont les facteurs de personnalité suivants: cyclothymie-schizothymie (A), domination-soumission (E) et sensibilité-froideur (I) tels qu'évalués par le test 16 P.F. de Raymond B. Cattell.

Instrument de mesure

Le test 16 P.F. (Sixteen personality factor questionnaire) est utilisé dans cette étude au pré-test et aux deux post-tests afin de mesurer les changements perçus au niveau des traits de personnalité des parents qui ont participé à un cours de Formation à l'efficacité humaine.

L'objectif principal de ce test consiste à fournir des renseignements au sujet des 16 traits fondamentaux composant la personnalité entière. Ces traits ont été établis au moyen d'une recherche analytique des facteurs de base. Le questionnaire de personnalité en 16 facteurs a été conçu par Raymond B. Cattell en 1950. La forme A du test 16 P.F. contenant 187 questions a été employée. La traduction française (1977) du protocole est reproduit en appendice B.

Le choix s'est porté sur cet instrument de mesure de la personnalité car il donne l'occasion de vérifier si des traits de personnalité peuvent changer suite à un programme de formation. De plus, ce test est validé sur une population

canadienne française et il possède une forte saturation de ses facteurs. A ce sujet, Chevrier (1962) écrit ce qui suit:

Le questionnaire est unique en ce que chacun des items ou question possède une saturation établie en regard de chacun des facteurs qu'il se propose de mesurer et en ce qu'il détient la preuve que chacun des facteurs du questionnaire correspond à un facteur primaire de la personnalité (p.3).

La majorité des questions du test 16 P.F. sont indirectes et portent sur des points d'intérêt que le sujet ne perçoit pas nécessairement lié au facteur en question. Cela évite des déformations créés par le besoin de présenter une image positive à l'expérimentateur (Chevrier, 1962). Ce test présente également l'avantage d'être administré collectivement. De plus, les traits étant unitaires et indépendants les uns les autres, il est permis de restreindre l'analyse à ceux qui concernent uniquement cette recherche.

Le test contient 187 items; entre 10 et 13 items contribuent au score de chaque facteur. Chaque question comporte trois choix de réponse. La correction se fait manuellement à l'aide d'une clé. Deux grilles perforées sont utilisées l'une après l'autre sur la feuille de réponses et donnent chacune huit scores bruts; 16 scores bruts sont donc obtenus. Pour chaque item, deux points sont accordés pour la "bonne" réponse, un point pour la réponse "intermédiaire" et zéro pour la "mauvaise" réponse.

Les profils de personnalité n'étant pas nécessaires dans cette recherche, il n'est pas opportun de convertir les scores bruts en scores standards (stens) pour situer ces résultats sur une échelle de rang. Les scores bruts originaux, obtenus à l'aide des grilles de correction, seront conservés tels quels car ils sont suffisamment révélateurs pour établir des corrélations. Les scores bruts permettront de vérifier si les résultats sont modifiés au premier et deuxième post-tests.

Il est important de rappeler que les 16 facteurs fondamentaux qui composent la personnalité entière ont été extraits à partir des corrélations établies entre plusieurs traits de surface. Chaque trait fondamental ou facteur apparaît sous forme bipolaire (voir, appendice C). Le score supérieur signifie le trait positif et le score inférieur signifie le trait négatif. Chaque description correspond aux pôles extrêmes. Les trois facteurs suivants sont utilisés dans cette recherche: facteur A: cyclothymie(+) - schizothymie(-); facteur E: domination(+)-soumission(-); facteur I: sensibilité(+) - froideur(-).

Telles que définies par R.B.Cattell, les caractéristiques de la cyclothymie sont l'avenance, l'accessibilité aux émotions et l'intérêt envers les autres. Les personnes qui ont un score positif sont décrites des personnes ouvertes et généreuses dans leurs relations interpersonnelles. Elles sont coopératives et malléables. Les caractéristiques de la schizothymie

sont l'indifférence, l'esprit détaché et l'intérêt marqué pour les objets et les mots plutôt que pour les gens. Ces personnes sont rigides, opposantes; elles préfèrent le travail solitaire et intellectuel.

Les caractéristiques associées à la domination sont l'indépendance d'esprit, le non-conformisme et l'assurance de soi. Ces personnes sont affirmatives, obstinées et insensibles à la désapprobation sociale. Elles démontrent de l'initiative. A l'opposé, les caractéristiques de la soumission sont le conformisme, la dépendance et l'obéissance. Les personnes ayant un score négatif sont soumises, effacées, humbles et aimables. Les personnes obtenant un score élevé démontrent l'utilisation de processus démocratiques de façon plus efficace que les sujets soumis (E-).

Selon cette grille, une personne qui obtient un score élevé au facteur I est décrite comme étant imaginative dans sa vie intérieure ainsi que dans ses relations avec autrui, elle possède des goûts artistiques bien développés et elle est plutôt dépendante. Ces personnes éprouvent du dégoût pour les gens frustrés et les professions rudes. Sensibilité, imagination et intuition sont trois caractéristiques importantes détenues par ces personnes. Les caractéristiques associées à la froideur (I-) sont la rudesse dans les rapports avec autrui, l'indifférence

à la fantaisie et le manque de goût artistique. Ces individus sont inflexibles, peu naturels et auto-suffisants. Ils agissent de façon pratique et logique.

Ces trois facteurs de la personnalité sont mesurés à l'aide du test 16 P.F., à trois intervalles différents, en respectant un délai de 13 semaines entre chaque évaluation.

Procédure d'administration

Groupe expérimental

L'expérimentateur a rencontré les deux monitrices¹ qui enseignent le cours afin de fixer les modalités de rencontre avec les groupes. Quatre groupes sont visités à la fin de la première soirée du cours de Formation à l'efficacité humaine. La monitrice avise les parents au début du cours qu'une étudiante en psychologie de l'Université du Québec à Trois-Rivières se présentera à la fin de la soirée pour solliciter leur participation à une recherche. La monitrice mentionne que leur participation n'est pas obligatoire à la poursuite du cours et que les parents demeurent libres d'accepter. Les 15 dernières minutes sont réservées à l'expérimentateur pour rencontrer les parents.

¹Des remerciements particuliers sont adressés à Mesdames Mariette Lessard et Andrée Vincent pour leur précieuse collaboration.

Après une brève présentation de lui-même, l'expérimentateur expose le but de sa recherche et l'implication de la participation des parents. Il leur est expliqué qu'une étude s'effectue pour vérifier si les personnes qui suivent le cours de F.E.H. font des apprentissages nouveaux. L'engagement des parents requiert 45 minutes de leur temps pour répondre à un questionnaire de 187 questions à trois reprises durant l'année; soit le soir même, à la fin des dix rencontres et trois mois plus tard. La deuxième passation a dû être reportée de trois semaines succédant le dernier cours étant donné que la fin de la formation coïncide avec la période des fêtes de Noël. Trois semaines d'attente sont prises pour obtenir une meilleure collaboration. Ainsi, un délai de 13 semaines est respecté entre chaque mesure. Pour les deux dernières évaluations, les parents reçoivent le questionnaire par courrier, y répondent à la maison et le retourne dans une enveloppe affranchie.

L'expérimentateur appuie sur la liberté que chacun a d'accepter ou non et de l'engagement à respecter. Une autre information leur est transmise en ce qui a trait à la confidentialité des résultats. Toute cette introduction de "mise en train" dure une dizaine de minutes environ. Quand il n'y a pas de questions relatives à cette première étape, la seconde consiste à distribuer le matériel. Celui-ci comprend le questionnaire de 187 questions incluant les instructions en première page,

une feuille-réponse et une feuille de renseignements personnels (voir, appendice C) que les sujets complètent à la toute fin. Les instructions sont lues individuellement mais auparavant, l'expérimentateur met l'emphasis sur ces points principaux: il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses à ce genre d'épreuves, ne pas s'éterniser sur une question et répondre le plus spontanément possible. La durée de la passation varie de 40 à 50 minutes. Les mêmes informations sont transmises pour les quatre groupes de parents rencontrés.

Lors de la première étape expérimentale, 40 sujets participent. Trois parents abandonnent le cours suite à cette première soirée, sept sujets sont éliminés par l'expérimentateur car ils ne respectent pas les normes d'âge établies. Donc, 30 sujets sont retenus.

Lors de la deuxième étape expérimentale, les sujets reçoivent le matériel par courrier ainsi qu'une lettre de rappel. Vingt-cinq sujets participent dont deux sont rejetés à cause du nombre d'absences au cours trop élevé (5) et d'une feuille-réponse non identifiée. Il reste 23 sujets.

Pour la troisième étape expérimentale, les parents reçoivent à nouveau le matériel par courrier ainsi qu'une lettre de rappel. Finalement, 15 sujets complètent cette dernière étape.

Groupe contrôle

° L'expérimentateur fait parvenir une lettre aux parents, ayant des enfants qui fréquentent le laboratoire de développement, pour les inviter à participer à une recherche. Les parents, s'ils acceptent, se présentent au rendez-vous fixé. Tous les renseignements concernant le but de la recherche, l'engagement des parents et les critères requis sont inclus dans cette lettre.

Lors de la rencontre, le déroulement est le même que celui du groupe expérimental ainsi que les instructions relatives au test. Les parents répondent également au questionnaire de renseignements personnels (voir, appendice D). La durée de la passation varie de 40 à 50 minutes. Dix-neuf sujets participent à cette première expérimentation.

Lors de la deuxième expérimentation, les sujets reçoivent le matériel par courrier ainsi qu'une lettre de rappel. Un sujet n'a pas donné suite et deux parents se sont inscrits à un cours de Formation à l'efficacité humaine. Donc, 16 sujets sont retenus.

Pour la troisième étape expérimentale, les parents reçoivent à nouveau le matériel par courrier ainsi qu'une lettre de rappel. Un sujet n'a pas donné suite. Finalement, 15 sujets complètent cette dernière étape.

La démarche expérimentale s'est déroulée sans difficultés particulières pour les deux groupes. Un nombre plus élevé de participants était souhaité. Ils ont toutefois collaboré à cette recherche d'une façon remarquable.

Chapitre III

Analyse des résultats



Ce chapitre comporte trois sections principales. La première section comprend la méthode d'analyse utilisée pour l'obtention des résultats. La seconde section décrit les résultats proprement dits. Enfin, la dernière section présente l'interprétation et la discussion des résultats.

Méthode d'analyse

Pour l'analyse des résultats, nous avons utilisé un modèle d'analyse de la variance à deux facteurs (groupes, testing) avec mesures répétées sur le facteur "testing". Cette méthode d'analyse permet de voir les interactions entre les différents facteurs (Winer, 1962). Ainsi, une analyse de la variance intra-groupe est effectuée pour étudier les différences observées entre chaque moment de passation pour les sujets du groupe expérimental. De plus, l'analyse de la variance inter-groupe est effectuée pour étudier les différences observées entre les deux groupes de sujets examinés, soit au post-test₁ et au post-test₂.

Résultats

L'exposé des résultats se divise en trois parties: la première étudie la variance intra-groupe, la seconde analyse la variance inter-groupe et la dernière aborde l'analyse des moyennes entre les deux groupes.

Variance intra-groupe

Les résultats de l'analyse de la variance, rapportés au tableau 2 infirment les trois premières hypothèses de cette étude. En effet, l'interaction entre les variables groupes et testing n'atteint pas le niveau de signification requis pour confirmer les trois hypothèses au seuil de 0,05. Autrement dit, les résultats obtenus à "cyclothymie-schizothymie", à domination-soumission" et à "sensibilité-froideur" ne diffèrent pas de façon significative selon le groupe et selon le moment de passation. Par conséquent, les hypothèses nulles 4-5 et 6 sont vérifiées car elles ne prévoyaient pas de différences significatives entre le post-test₁, et le post-test₂ pour chaque variable mesurée.

Variance inter-groupe

Les résultats de l'analyse de la variance, rapportés au tableau 2 ne permettent pas de vérifier les six hypothèses (7 à 12) constituant la variance inter-groupe pour les deux

Tableau 2

Analyse de la variance à deux facteurs (groupes, testing) à mesures répétées sur le facteur "testing" pour les variables A (cyclothymie-schizothymie), E (domination-soumission) et I (sensibilité-froideur)

Types de mesure	Source de variation	DL	Carré moyen	F
A	Groupes*	1	2,17	0,12
	Testing	2	0,54	0,17
	Groupes x Testing	2	1,67	0,51
E	Groupes*	1	86,04	2,39
	Testing	2	1,43	0,19
	Groupes x Testing	2	9,14	1,21
I	Groupes*	1	51,37	1,41
	Testing	2	0,34	0,11
	Groupes x Testing	2	2,21	0,71

*Testing = pré-test, post-test₁, post-test₂.

post-tests. En effet, ce tableau ne révèle pas de différences significatives dans les résultats selon le groupe auquel les sujets appartiennent, selon le moment de passation et même lorsque nous considérons l'interaction de ces deux variables. Par conséquent, les résultats obtenus aux variables: cyclothymie-schizothymie, domination-soumission et sensibilité-froideur ne diffèrent pas de façon significative entre les deux groupes lors du premier post-test ni lors du deuxième post-test.

Puisque aucune différence significative n'apparaît, les résultats n'ont pas fait l'objet d'autres épreuves statistiques. Selon Dayhaw (1969), lorsque l'analyse de variance ne révèle pas de différences significatives, il est inutile et même contre-indiqué d'éprouver la signification de toutes les différences de groupes pris deux à deux. Cependant, l'examen des moyennes obtenues pour chaque groupe permet de dégager certaines observations susceptibles d'éclairer l'interprétation subséquente des résultats.

Analyse des moyennes entre les deux groupes

La figure 1 indique les résultats moyens obtenus au pré-test et aux deux post-tests pour chaque groupe par rapport à la variable cyclothymie-schizothymie. Il ressort que les parents du groupe expérimental subissent une légère augmentation de leurs résultats (10,0-10,46) à la fin du cours de formation. Cette amélioration se maintient (10,4) lors de l'évaluation subséquente trois mois plus tard. Cette différence indique que les parents du groupe expérimental ont tendance à devenir plus ouverts dans leurs relations interpersonnelles suite à leur participation au programme de formation. Les parents du groupe contrôle, quant à eux, présentent une baisse de leurs résultats (10,73 - 10,26) à la fin du traitement et ceux-ci reviennent presque au même point (10,8) lors de la

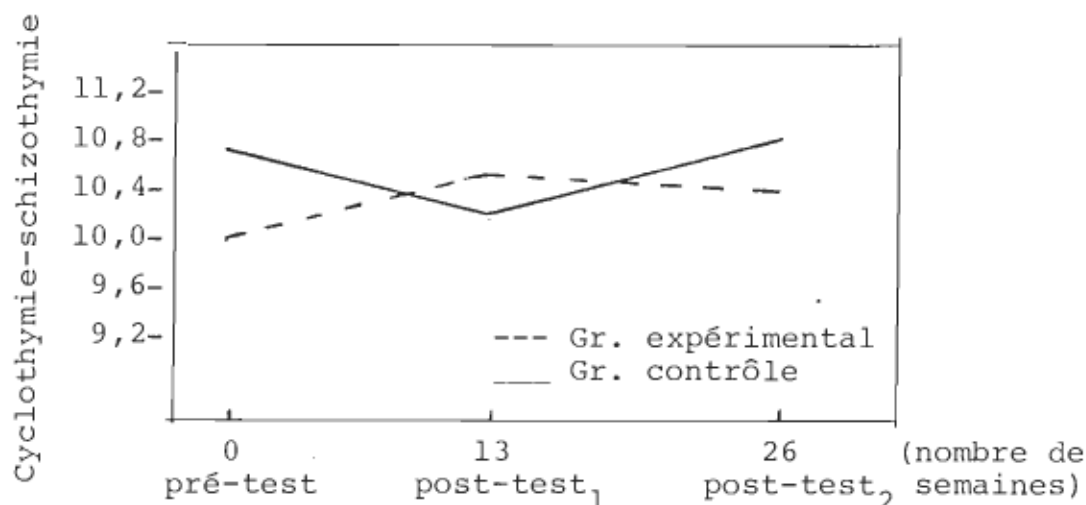


Fig. 1 - Résultats moyens obtenus au pré-test, au post-test₁ et au post-test₂ par le groupe expérimental₁ et le groupe contrôle₂ à la variable cyclothymie-schizothymie.

dernière évaluation. Tel que prévu, aucun changement positif n'est perçu par ce groupe. Toutefois, le test lui-même semble avoir un effet correcteur car les sujets ajustent leurs réponses à chaque passation. L'appendice E rapporte le détail des résultats individuels obtenus pour chaque variable mesurée aux trois passations.

La figure 2 illustre les résultats moyens obtenus au pré-test et aux deux post-tests pour chaque groupe à la variable domination-soumission. Les parents du groupe expérimental enregistre une hausse minime (11,4 - 12,06) lors de la deuxième passation; les résultats baissent sensiblement (11,86) à la dernière évaluation mais demeurent toutefois plus élevés (11,86) qu'au pré-test. Cette amélioration indique que les

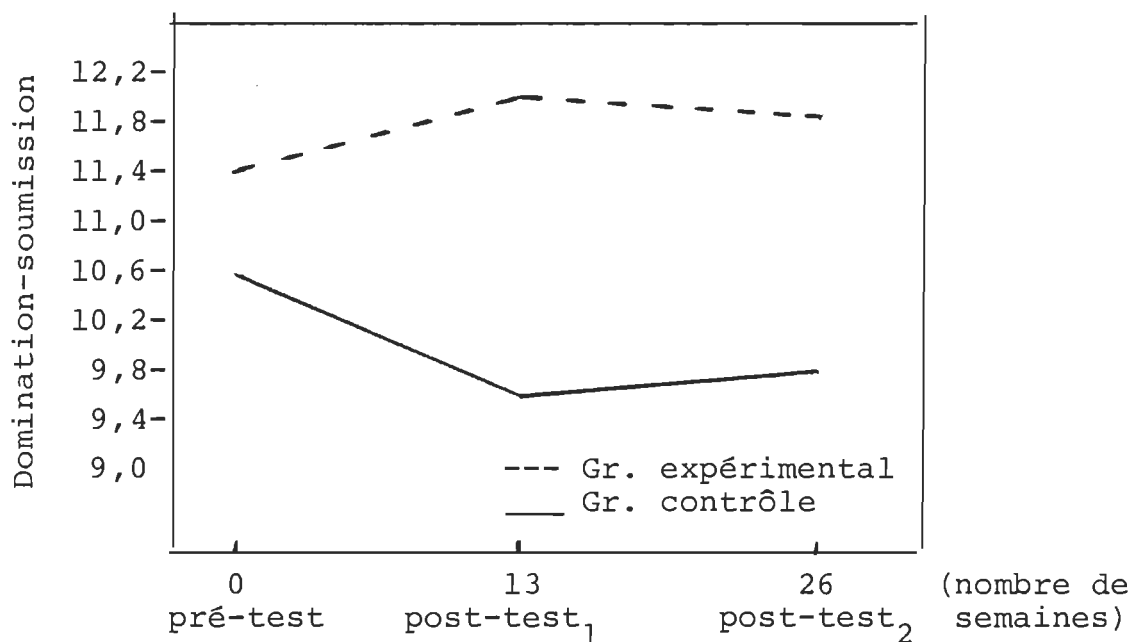


Fig. 2 - Résultats moyens obtenus au pré-test, au post-test₁ et au post-test₂ par le groupe expérimental et le groupe contrôle à la variable domination-soumission.

parents tendent à devenir plus affirmatifs suite au programme de formation. Les parents du groupe contrôle présentent une baisse de leurs résultats (10,6 - 9,6) lors du premier post-test et ceux-ci augmentent quelque peu (9,8) lors du deuxième post-test. Cependant, une légère diminution (10,6 - 9,8) est notée entre le pré-test et l'évaluation finale. Il semble que les sujets corrigent leurs résultats à chaque passation; ce qui explique à nouveau la fluctuation des résultats.

Les données illustrées à la figure 3 font ressortir les différences observées à la variable sensibilité-froideur avant et après le traitement pour les deux groupes. Lors du

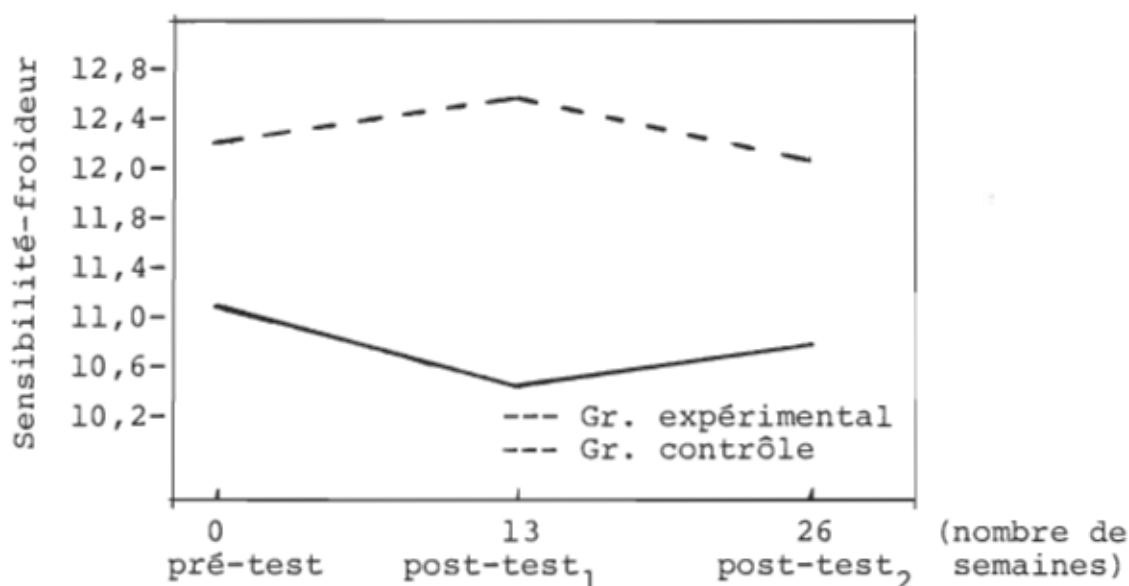


Fig. 3 - Résultats moyens obtenus au pré-test, au post-test₁ et au post-test₂ par le groupe expérimental¹ et le groupe² contrôle à la variable sensibilité-froideur.

deuxième post-test, les parents du groupe expérimental améliorent quelque peu (12,2 - 12,53) leurs résultats; ils présentent une diminution (12,06) à la dernière évaluation. C'est uniquement à cette variable qu'une baisse des résultats est remarquée à la fin par rapport au pré-test. Même si ces parents semblent développer un peu plus de sensibilité après la formation, c'est temporaire car l'amélioration perçue n'est pas maintenue. Le groupe contrôle, pour sa part, présente une faible variabilité des résultats entre chaque mesure; les sujets ajustent leurs réponses à chaque passation.

Pour les sujets du groupe expérimental, nous

observons une amélioration positive des résultats obtenus entre les deux premières évaluations. Cependant, nous ne pouvons conclure à des résultats significatifs. Le cours de F.E.H. ne produit pas les effets attendus puisqu'aucune variable étudiée n'a démontré un degré acceptable de signification statistique.

Interprétation et discussion des résultats

L'infirmerie des principales hypothèses s'interprète de différentes façons et cette section fait ressortir les facteurs susceptibles d'avoir influencé les résultats obtenus. La composition des groupes, les moniteurs différents, la sensibilité de l'instrument de mesure et les types de changements visés par le programme sont successivement examinés pour tenter d'expliquer l'absence de résultats significatifs.

La composition des groupes

Il se peut que l'absence de changements significatifs après la participation au programme soit due au nombre restreint de sujets étudiés dans chaque groupe. Le recrutement des sujets est basé sur leur participation volontaire à l'expérimentation; pour chaque groupe, 15 sujets complètent les trois étapes expérimentales. Le nombre de sujets est peu élevé pour favoriser l'apparition de résultats significatifs. L'utilisation d'un échantillon restreint ($n < 30$) diminue les possibilités

d'obtenir des résultats significatifs. Par contre, la population étudiée est homogène car les deux groupes ont obtenu des résultats similaires lors de la première mesure. Toutefois, nous sommes conscients que plus la population est restreinte, plus les différences étudiées doivent être importantes pour être perçues significativement.

Parmi les recherches citées au début de ce travail, Mee (1977) est le seul auteur à obtenir des résultats significatifs pour les six variables mesurées dans sa recherche. Elle a utilisé 108 sujets pour composer le groupe expérimental. D'autres études ont obtenu quelques données significatives en utilisant des groupes composés de 18 à 50 sujets; cependant, ces auteurs n'ont pas admis la signification de toutes les variables étudiées et parfois, des contradictions étaient soulevées (Garcia, 1971; Lillibridge, 1971; Hanley, 1973; Haynes, 1972; Larson, 1972; Schmitz, 1975: voir Aldassy, 1978; Peterson, 1971; Pieper, 1977). L'influence d'un nombre restreint de sujets sur les résultats de cette recherche apparaît un facteur probable.

Pour sa part, Pieper (1977) a utilisé deux groupes expérimentaux provenant de milieux socio-économique différents. Il a obtenu peu de résultats positifs et ceux-ci révélaient des contradictions. Voilà donc que le manque d'homogénéité des groupes apparaît un facteur influençant la signification des

résultats. Dans la présente recherche, l'équivalence des groupes est suffisamment adéquate pour favoriser l'apparition de changements. Aussi, la participation volontaire des parents au cours permet de supposer que le niveau d'intérêt et la motivation des individus sont suffisamment élevés pour être favorables à des changements éventuels.

Les moniteurs différents

Deux monitrices ont donné la formation aux groupes de parents composant cette recherche. Il se peut que le type d'approche adopté envers les groupes soit quelque peu modifié car il est difficile de contrôler les différences inhérentes aux deux personnalités.

Pieper (1977) a utilisé dans sa recherche un seul moniteur qui adoptait un type d'enseignement différent pour chacun des deux groupes. L'auteur croit que ce facteur a joué au niveau des résultats obtenus car ceux-ci étaient contradictoires. Par contre, les deux groupes présentaient des distinctions au niveau de l'âge, de la provenance socio-économique et de la scolarité. Pour sa part, Mee (1977) ayant utilisé un grand échantillon et un seul instructeur, suggère d'utiliser deux moniteurs pour déterminer si l'efficacité du cours persiste tout de même.

Tous les moniteurs suivent la même formation de base

pour véhiculer l'approche de Gordon. Ils sont tous habilités à transmettre cet enseignement puisque chacun a dû obtenir l'accréditation de l'Institut de développement humain. Cependant, la compétence d'un formateur peut évidemment être un facteur contribuant à l'échec ou à la réussite d'un tel cours.

Même en considérant acquise la compétence d'un moniteur, il est inévitable que chacun intervienne avec ses particularités propres. Il serait approprié de comparer plusieurs groupes de Formation à l'efficacité humaine avec différents moniteurs pour connaître l'impact de ces derniers sur les apprentissages des parents.

La sensibilité du 16 P.F.

Puisque le test 16 P.F. est un instrument fidèle et valide pour évaluer des traits de la personnalité, nous nous interrogeons surtout sur sa capacité à mesurer les changements pouvant résulter de la participation au programme de F.E.H. En d'autres mots, le 16 P.F. est-il jugé suffisamment sensible pour évaluer des changements survenant lors d'un cours de 30 heures? La sensibilité et la validité de l'instrument de mesure peuvent être mis en cause pour expliquer l'absence de changements observés pour vérifier l'impact du cours sur les parents concernés.

Le manque de sensibilité du test 16 P.F. peut se

refléter par la faible variation des résultats avant et après l'affectation des conditions expérimentales. La comparaison des moyennes dans chaque groupe indique peu de changements par rapport aux trois variables mesurées. Il est possible que les trois facteurs composant la personnalité entière représentent des dimensions relativement stables. Dans ce cas, l'influence du programme serait plus difficilement perceptible à l'aide de ce test de personnalité. En ce sens, la notion de temps est sûrement un facteur d'importance. Nous avons été confrontés à une pénible réalité lors du choix de cet instrument de mesure car il existe peu de tests validés au Québec pour vérifier l'impact d'un tel programme. Ainsi, le test 16 P.F. est apparu le plus adéquat pour investiguer cette formation encore peu explorée.

Utilisant le 16 P.F., Bowman et al., (1974) ont démontré qu'un entraînement de deux mois amenait des modifications de la personnalité. Toutefois, cet entraînement était intensif contrairement au programme de F.E.H. qui est seulement d'une durée de 30 heures réparties en dix semaines. Le petit échantillon (16 sujets) constituant cette recherche nous porte à être prudents quant à la généralisation de conclusions obtenues. Dans la littérature, peu de recherches ont été réalisées avec le test 16 P.F. pour évaluer des modifications de la personnalité à la suite d'une formation reçue; l'étude

de Bowman a été la seule à être recensée. Nous soupçonnons que ce test mesure des dimensions trop stables de la personnalité pour indiquer des changements en peu de temps.

Les facteurs ou traits de personnalité sont des composantes profondes de la personnalité entière. Cattell (1956) soutient que la plasticité des traits dynamiques change seulement deux à trois fois au cours d'une vie. Il est donc fort possible que plus de temps soit requis pour modifier des traits de la personnalité. D'ailleurs, certains auteurs admettent que 30 heures, ce n'est pas suffisant pour changer des croyances fixées depuis longtemps (Theimer, 1979) et pour améliorer des relations trop détériorées (Knight, 1974: voir Pieper, 1977). Au sujet des parents qui constituent notre recherche, ils ne présentent pas de difficultés majeures par rapport à l'éducation de leurs enfants. Cependant, le changement dans leur personnalité peut être lent à se produire car des éléments plus raffinés se modifieront dans leurs méthodes d'éducation. Un test de personnalité peut s'avérer moins enclin à percevoir ces changements utiles.

Les changements visés par le programme

Le programme de Formation à l'efficacité humaine aborde une nouvelle conception de l'éducation basée sur le développement de relations plus démocratiques entre parents .

et enfants. Ce programme de formation parentale envisage de développer chez les parents les qualités essentielles d'un agent thérapeutique dans le but qu'ils deviennent eux-mêmes des agents de changement pour leurs enfants. En ce sens, le cours prévoit donc modifier une philosophie de vie et inculquer des principes nouveaux de relations humaines. Les attitudes et les comportements des parents envers l'éducation doivent s'améliorer après leur participation au cours de F.E.H. Nous nous attendions à un changement au niveau de certains traits de leur personnalité. Il est possible que ce cours de formation ne soit pas suffisant pour modifier des aspects de la personnalité: que ce soit des attitudes, des traits ou des opinions car le temps court de formation ne favorise pas des modifications durables.

Les auteurs cités au début de cette recherche ont réalisé que certaines attitudes spécifiques s'amélioreraient immédiatement après le cours. Ces résultats semblent plutôt encourageants à prime abord mais nous doutons que ces attitudes modifiées à court terme soient suffisamment intégrées pour entraîner des changements permanents chez les parents impliqués. En ce sens, Stearn (1971), Schmitz (1975: voir Aldassy, 1978), Pieper (1977) et Mee (1977) croient que les tests d'attitudes ne sont pas appropriés à mesurer vraiment ce que le cours enseigne même si des changements se sont révélés

significatifs. Ces tests présentent le risque de mesurer des opinions non nécessairement reflétées dans les comportements quotidiens des parents.

Mee (1977) a, pour sa part, utilisé un questionnaire mesurant les habiletés thérapeutiques, telles que: la compréhension empathique, la capacité d'écoute et la congruence; elle a ainsi obtenu des changements positifs et significatifs. Ce qui justifie le besoin de trouver un instrument approprié aux objectifs réalistes de ce programme de formation.

Il est fort possible que le cours, ainsi structuré, soit inadéquat à changer à court terme des traits fondamentaux de la personnalité à cause de la courte durée de la formation et de l'absence de suivi qui entraînent un manque d'intégration des habiletés acquises. Même si la Formation à l'efficacité humaine prétend aider les parents à devenir des agents thérapeutiques, nous avons surestimé cette formation; elle se révèle insuffisante à modifier en si peu de temps des aspects de la personnalité.

Les considérations énoncées précédemment mettent en évidence les limites de la présente recherche. Toutefois, des suggestions sont formulées pour tenter d'améliorer les recherches futures. Ces recommandations font l'objet de la dernière partie de ce travail.

Conclusion

Cette recherche avait pour but de vérifier si la personnalité des parents, au niveau de trois traits spécifiques, change dans une orientation positive suite au programme de Formation à l'efficacité humaine. L'échantillon était constitué de 30 sujets répartis en deux groupes: un groupe expérimental comprenant 15 parents qui ont suivi le cours de formation et un groupe contrôle se composant de 15 parents qui n'ont pas suivi le cours. Le test 16 P.F. a été utilisé pour mesurer les traits de personnalité suivants: cyclothymie-schizothymie (A), domination-soumission (E) et sensibilité-froideur (I). Les résultats étaient mesurés au début et à la fin du cours ainsi que trois mois plus tard; un écart de 13 semaines était respecté entre chaque évaluation. Pour analyser les différences entre les groupes et à l'intérieur de ceux-ci, nous avons effectué des analyses de la variance à mesures répétées.

Les résultats obtenus n'ont démontré aucun changement significatif en comparant les parents du groupe expérimental à ceux du groupe contrôle par rapport aux trois variables mesurées lors des deux post-tests. Par ailleurs, il n'existe pas de différences significatives entre chaque passation pour les

résultats obtenus aux trois variables à l'étude et ce, pour les parents du groupe expérimental. Le cours de Formation à l'efficacité humaine n'a pas permis de modifier d'une façon significative, la personnalité des parents analysés. Certaines faiblesses spécifiques à cette étude ont été soulevées. En effet, le nombre restreint de sujets, l'utilisation de deux moniteurs, l'instrument de mesure inadéquat et les objectifs idéalisés par le programme de formation sont susceptibles d'avoir influencé les résultats.

L'absence de signification statistique des résultats obtenus au cours de la présente recherche invite à formuler quelques suggestions pour favoriser l'élaboration de recherches futures portant sur les effets du programme de Gordon. Les principales recommandations concernent les conditions expérimentales et le programme de formation proprement dit.

Conditions expérimentales

Il paraît souhaitable que le nombre de sujets composant une prochaine expérimentation soit plus élevé. Ceci permettrait d'augmenter la possibilité d'obtenir des résultats significatifs avec un échantillon plus important. Il serait aussi intéressant de multiplier les groupes affectés à des conditions différentes.

Une recherche ultérieure pourrait explorer l'effet

de plusieurs moniteurs sur les apprentissages des parents. Chaque groupe de parents serait attribué à un moniteur différent pour vraiment connaître l'influence que joue la personnalité d'un formateur sur les apprentissages des parents.

Il est d'ailleurs proposé de choisir un instrument de mesure plus approprié pour vérifier spécifiquement les habiletés que le cours enseigne. Et, conjointement à ce questionnaire, une grille de comportements objectivement évalués pourrait être utilisée afin de vérifier concrètement les changements produits suite à la participation à ce programme de formation parentale. Nous sommes conscients qu'une faiblesse est notée par rapport à l'existence de tels instruments validés au Québec. Toutefois, il paraît nécessaire de créer un instrument adapté aux objectifs du cours pour vraiment connaître l'impact du programme de Gordon sur les parents québécois.

De plus, une étude longitudinale devrait être conduite pour mesurer les effets de cette formation à court et à long terme. Après 1 an, 3 ans et 5 ans, les parents seraient évalués pour ainsi déterminer la permanence des changements produits.

Le programme de formation

En premier lieu, une continuité au cours serait

souhaitable pour permettre aux parents d'intérioriser et de raffiner les techniques acquises et en plus, leur apporter le support jugé nécessaire dans leur processus de changement. Cette démarche exige plus qu'un cours de 30 heures. Prendre conscience de nouveaux principes qui régissent la communication interpersonnelle n'est pas suffisant; les parents doivent d'abord désapprendre leur façon destructive de communiquer pour ensuite apprendre des méthodes plus constructives. Ces notions essentielles doivent être intégrées pour permettre aux parents de devenir des agents d'aide efficaces avec leurs enfants.

En dernier lieu, des rencontres-synthèse pourraient se dérouler à raison d'une ou deux rencontres par année, au besoin, dans le but d'entretenir une relation d'aide auprès des parents concernés. Si le programme de formation veut inculquer une nouvelle philosophie de l'éducation, cet effort collectif de soutien s'avère indispensable.

Les considérations précédentes soulignent particulièrement les limites de la présente recherche. Même si à prime abord, les résultats paraissent plutôt décevants, ils n'en demeurent pas moins stimulants pour la recherche à venir. Enfin, le petit pas effectué cède la place à d'autres études qui tiendraient compte des propositions mentionnées dans le but d'améliorer ce domaine encore nouveau et peu exploré de la formation des parents.

Appendice A

Description du cours de Formation à l'efficacité humaine

Voici un bref aperçu des apprentissages que les parents réalisent lors du cours de formation:

- 1- Les parents apprennent à éviter les messages qui attaquent ou dévalorisent et à manifester leurs sentiments envers leurs enfants.
- 2- Les parents apprennent à considérer l'enfant comme une personne distincte, et à identifier clairement un problème afin de déterminer à qui il appartient.
- 3- Les parents apprennent à prévenir des conflits en modifiant l'environnement.
- 4- Les parents apprennent à employer des formes de communication verbale efficaces pour aider une autre personne à résoudre ses difficultés. Le cours enseigne aux parents les procédés de communication employés par les agents d'aide professionnels, entre autre "l'écoute active" ou "le reflet de sentiments" de Carl Rogers (1968), les invitations empathiques et autres techniques où les parents assistent l'enfant tout en lui laissant la responsabilité de résoudre son problème.
- 5- Les parents apprennent à pratiquer des formes de communication verbale efficaces à influencer une autre personne à

à modifier un comportement qui interfère avec les besoins du parent. Le cours de Formation à l'efficacité humaine enseigne aux parents comment émettre des messages "congruents" (Rogers, 1968), se révéler ouvertement (Jourard, 1971) par la technique du "message-je" (Gordon, 1977). Ainsi le parent peut conserver la responsabilité du problème qui lui appartient.

- 6- Les parents apprennent à identifier les risques des deux méthodes de résolution de conflits "perdant ou gagnant" et les conséquences néfastes des luttes de pouvoir tant de la première méthode (où le parent gagne et l'enfant perd) que de la deuxième méthode (où l'enfant gagne et le parent perd). Le cours enseigne une méthode de résolution de conflit "sans perdant" (Gordon, 1977). Par cette troisième méthode, l'enfant et le parent cherchent ensemble une solution acceptable aux deux, éliminant ainsi la tension à imposer et à se soumettre.
- 7- Les parents apprennent à agir comme conseiller, comme témoin dans une collision de valeurs. Ces procédés permettent aux enfants de développer un schème de valeurs autonomes et aux parents d'exposer les leurs sans les imposer. Les parents y découvrent que leur changement personnel peut faire évoluer leurs relations avec leurs enfants.

Appendice B

Items du test 16 P.F.

1. J'ai clairement à l'esprit les instructions de ce questionnaire.
a. oui, b. incertain, c. non.
2. Je suis prêt à répondre aussi franchement que possible à chacune des questions.
a. oui, b. incertain, c. non.
3. Je préfère habiter:
a. dans une banlieue sociable,
b. entre les deux,
c. seul dans la forêt.
4. Je suis capable de trouver assez d'énergie pour faire face à mes difficultés.
a. toujours, b. généralement, c. rarement.
5. Je me sens un peu nerveux en face d'animaux sauvages, même lorsqu'ils sont enfermés dans de solides cages.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
6. Je m'abstiens de critiquer les gens et leurs idées.
a. oui, b. quelquefois, c. non.
7. Je fais aux gens des remarques vives et sarcastiques quand je sens qu'ils le méritent:
a. généralement, b. parfois, c. jamais.
8. Je préfère la musique semi-classique à la musique populaire.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
9. Si je voyais se battre deux enfants du voisinage:
a. je les laisserais faire,
b. incertain,
c. je les raisonnerais.
10. Dans les réunions mondaines:
a. je participe spontanément à la conversation,
b. j'agis entre les deux,
c. je préfère rester sagement à l'écart.
11. Il est plus intéressant d'être:
a. ingénieur en construction,
b. incertain,
c. dramaturge.

12. J'arrêteraï plus volontiers, sur la rue, pour observer un artiste-peindre, que pour écouter des gens se chamailler.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
13. En général, j'endure les prétentieux même s'ils se vantent ou font voir tout le bien qu'ils pensent d'eux-mêmes:
a. oui, b. entre les deux, c. non.
14. La malhonnêteté d'un homme se lit presque toujours sur sa figure.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
15. Ce serait une bonne chose pour tout le monde si les vacances étaient plus longues et si tous étaient obligés de les prendre.
a. d'accord, b. incertain, c. pas d'accord.
16. J'aimerais mieux courir le risque d'un salaire plus élevé et variable, que d'accepter un emploi régulier à salaire plus modeste.
a. oui, b. incertain, c. non.
17. Je dévoile mes sentiments:
a. seulement quand c'est nécessaire,
b. entre les deux,
c. chaque fois que j'en ai la chance.
18. Il m'arrive de temps en temps d'éprouver une vague prémonition de danger ou de frayeur subite sans savoir pourquoi.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
19. Quand on me blâme à tort pour quelque faute que je n'ai pas commise:
a. je n'ai pas de sentiment de culpabilité,
b. entre les deux,
c. je me sens vaguement coupable.
20. L'argent peut presque tout acheter.
a. oui, b. incertain, c. non.
21. Dans mes décisions je me laisse guider par:
a. mon coeur,
b. par mon coeur et ma raison,
c. par ma raison.
22. La plupart des gens seraient plus heureux s'ils se rapprochaient de leurs concitoyens et les imitaient.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

23. Quand je me regarde dans un miroir, il m'arrive de ne plus savoir où est ma gauche ou ma droite.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
24. Quand je parle:
a. j'aime à dire les choses qui me viennent spontanément à l'esprit,
b. entre les deux,
c. j'aime à exprimer des pensées bien ordonnées.
25. Certaines choses peuvent me rendre vraiment furieux mais je me calme très vite.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

(Fin de la première colonne sur la feuille de réponses)

26. Pour un meilleur salaire et un même nombre d'heures de travail, je préférerais le travail de:
a. menuisier ou cuisinier,
b. incertain,
c. garçon ("waiter") dans un bon restaurant.
27. J'ai été élu:
a. à quelques postes,
b. à plusieurs postes,
c. à un grand nombre de postes.
28. "Bêche" est à "creuser" ce que "couteau" est à:
a. aiguisé, b. couper, c. pointe.
29. J'ai quelquefois de la peine à m'endormir à cause d'une idée qui me trotte à l'esprit.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
30. Dans ma vie personnelle, j'atteins presque toujours les objectifs que je me suis fixés.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
31. Une loi vétuste devrait être changée:
a. après beaucoup de discussion,
b. entre les deux,
c. rapidement.
32. Je me sens mal à l'aise quand dans un projet, je suis amené à prendre des décisions rapides qui pourront affecter d'autres personnes.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.

33. La plupart des gens que je connais me trouvent amusant en conversation.
a. oui, b. incertain, c. non.
34. Quand je vois des gens à la tenue négligée et débraillée:
a. je suis tolérant,
b. entre les deux,
c. je suis dégouté et ennuyé.
35. Je me sens légèrement embarrassé si je deviens soudainement le point de mire dans une réunion sociale:
a. oui, b. entre les deux, c. non.
36. Je suis toujours content de me joindre à un groupe nombreux, par exemple: une réunion d'amis, une danse ou une réunion publique:
a. oui, b. entre les deux, c. non.
37. A l'école je préférais (ou je préfère):
a. la musique,
b. incertain,
c. les travaux manuels.
38. Quand on me confie la direction d'un groupe, j'exige que mes instructions soient suivies à la lettre autrement je démissionne.
a. oui, b. quelquefois, c. non.
39. Pour les parents, le plus important est:
a. d'aider les enfants à développer leurs sentiments,
b. entre les deux,
c. d'apprendre aux enfants à contrôler leurs sentiments.
40. Dans un projet de groupe, je préfère:
a. essayer d'améliorer les dispositions,
b. entre les deux,
c. tenir les registres et voir à ce que les règles soient observées.
41. J'éprouve de temps en temps un besoin de m'endurcir par des activités physiques.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
42. J'aime mieux fréquenter des gens polis que de rudes contestataires.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

43. Je me sens terriblement déprimé quand on me critique en public.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
44. Quand je suis convoqué par mon patron:
a. j'y vois une occasion de demander quelque chose que je désire,
b. entre les deux,
c. je crains d'être blâmé.
45. Notre monde a besoin:
a. d'un plus grand nombre de citoyens rangés et bien établis,
b. incertain,
c. d'un plus grand nombre d'idéalistes en quête d'un monde meilleur.
46. Je découvre très vite les touches de propagande dans tout ce que je lis.
a. oui, b. incertain, c. non.
47. Dans ma jeunesse je participais aux sports à l'école:
a. occasionnellement,
b. assez souvent,
c. beaucoup.
48. Dans ma chambre, toutes les choses sont bien rangées.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
49. Je deviens parfois tendu et surexcité quand je pense à ce qui est survenu au cours de la journée.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
50. Je me demande parfois si les gens à qui je parle sont vraiment intéressés à ce que je dis.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

(Fin de la deuxième colonne sur la feuille de réponses.)

51. Si j'avais le choix, j'aimerais mieux être:
a. forestier,
b. incertain,
c. professeur d'école secondaire.
52. Aux fêtes et à l'occasion d'anniversaires de naissance:
a. j'aime à offrir un cadeau personnel,
b. incertain,
c. je trouve très ennuyeux d'avoir à acheter des cadeaux.

53. "Fatigué" est à "travail" ce que "fier" est à :
a. sourire, b. succès, c. heureux.
54. Quel item parmi les suivants diffère des deux autres?
a. chandelle, b. lune, c. lumière électrique.
55. Mes amis m'ont laissé tomber.
a. presque jamais,
b. occasionnellement,
c. très souvent.
56. Je possède certains traits de personnalité qui font que je me sens supérieur à la plupart des gens.
a. oui, b. incertain, c. non.
57. Quand je suis bouleversé, je fais de grands efforts pour ne pas le laisser paraître.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
58. J'aime bien aller au spectacle:
a. plus qu'une fois par semaine (plus que la moyenne),
b. une fois par semaine (la moyenne),
c. moins qu'une fois par semaine (en bas de la moyenne).
59. Je crois que beaucoup de liberté importe plus que les bonnes manières et le respect des lois.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
60. J'ai tendance à garder le silence en présence de supérieurs (par l'expérience, l'âge, ou le rang).
a. oui, b. entre les deux, c. non.
61. Je trouve difficile de réciter ou d'adresser la parole en public.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
62. J'ai un bon sens de l'orientation (je trouve facilement le Nord, le Sud, l'Est et l'Ouest) dans un nouvel environnement.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
63. Si quelqu'un se fâchait contre moi:
a. j'essaierais de le calmer,
b. incertain,
c. je me fâcherais à mon tour.
64. Quand dans une revue je lis un article injuste, je suis plus porté à l'oublier qu'à partir en guerre.
a. vrai, b. incertain, c. faux.

65. Ma mémoire tend à oublier un tas de choses insignifiantes comme les noms de rues ou de magasins.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
66. Il se pourrait que je me sente heureux dans une carrière de vétérinaire, à m'occuper de maladie et de chirurgie chez les animaux.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
67. Je ne mange pas avec autant de soin ou de bonnes manières que certaines personnes, mais je savoure ma nourriture.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
68. Il y a des moments où je ne me sens pas capable de voir personne.
a. très rarement,
b. entre les deux,
c. très souvent.
69. Les gens me disent parfois que je fais trop voir mon agitation par ma voix et par mes manières.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
70. Pendant mon adolescence quand je différais d'opinion avec mes parents, habituellement:
a. je demeurais très ferme dans mon opinion,
b. entre les deux,
c. je me soumettais à leur autorité.
71. Je préférerais avoir mon propre bureau sans avoir à le partager avec une autre personne.
a. oui, b. incertain, c. non.
72. J'aime mieux profiter de la vie à ma façon que d'être admiré pour mon succès.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
73. Je me sens adulte, la plupart du temps.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
74. La critique me trouble plus qu'elle ne m'aide.
a. souvent, b. occasionnellement, c. jamais.
75. Je peux toujours contrôler complètement mes émotions.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

(Fin de la troisième colonne sur la feuille de réponses).

76. Dans la diffusion d'une invention utile, j'aimerais mieux:
a. le travail en laboratoire,
b. incertain,
c. la vente aux gens.
77. "Surprise" est à "étrange" ce que "crainte" est à:
a. brave, b. anxieux, c. terrible.
78. Quelle fraction parmi les suivantes n'est pas dans la même catégorie que les autres?
a. $\frac{3}{7}$, b. $\frac{3}{9}$, c. $\frac{3}{11}$.
79. Je ne sais pas pourquoi, mais il y a des gens qui font semblant de ne pas me connaître et qui m'évitent.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
80. Je sens que les gens ne me montrent pas autant de considération que ne le méritent mes bonnes intentions.
a. souvent, b. occasionnellement, c. jamais.
81. L'emploi de mots grivois me dégoûte, même si ce n'est pas au cours d'une réunion groupant des hommes et des femmes.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
82. J'ai assurément moins d'amis que la plupart des gens.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
83. Je n'aimerais pas être dans un milieu où il y a peu de gens à qui parler.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
84. Même s'ils pensent de moi beaucoup de bien, les gens disent parfois que je suis insouciant.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
85. J'ai le trac dans des réunions mondaines:
a. très souvent,
b. occasionnellement,
c. très rarement.
86. Dans un petit groupe, j'aime mieux laisser aux autres le soin de faire la conversation.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

87. Je préfère lire:
a. une narration réaliste de batailles militaires ou politiques,
b. incertain,
c. un roman sentimental et plein d'imagination.
88. Lorsque les gens tentent de me mener "par le bout du nez", je fais exactement le contraire de ce qu'ils veulent.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
89. Mes patrons et les membres de ma famille ne me font habituellement que des reproches mérités.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
90. Sur la rue ou dans les magasins je déteste la façon qu'ont certaines personnes de vous dévisager.
a. oui, b. entre les deux, c. faux.
91. Lors d'un voyage je préfère:
a. lire un livre sérieux et intéressant,
b. incertain,
c. converser avec un compagnon de voyage.
92. Dans une situation qui peut devenir critique, je ne me prive pas de faire des embarras et de parler haut sans m'occuper du calme et de la politesse.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
93. Si des connaissances me maltraitent et montrent qu'elles me détestent:
a. cela ne me dérange aucunement,
b. entre les deux,
c. j'ai tendance à prendre la chose à coeur.
94. Les louanges ou les compliments me mettent à la gêne.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
95. Je préfère un emploi avec:
a. un certain salaire fixe,
b. entre les deux,
c. un salaire élevé même s'il me fallait le justifier continuellement auprès de mes patrons.
96. Pour me tenir à jour:
a. j'aime à discuter des événements avec les gens,
b. entre les deux,
c. je m'en remets aux bulletins de nouvelles.

97. J'aime prendre une part active aux affaires sociales, à des travaux de comité, etc.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
98. Dans l'accomplissement d'une tâche, je m'attache aux moindres détails.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
99. De tout petits échecs m'irritent trop.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
100. Je dors profondément et je ne marche pas ni ne parle pendant mon sommeil.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

(Fin de la quatrième colonne sur la feuille de réponses.)

101. Dans une maison d'affaires je préférerais:
a. être en contact avec les clients,
b. entre les deux,
c. travailler à la comptabilité.
102. "Grosueur" est à "longueur" ce que "malhonnêteté" est à:
a. prison, b. péché, c. vol.
103. AB est à dc ce que SR est à:
a. qp, b. pq, c. tu.
104. Quand les gens ne sont pas raisonnables, je me contente:
a. de me taire,
b. entre les deux,
c. de les détester.
105. Quand les gens parlent à voix haute alors que j'écoute de la musique,
a. je suis la musique sans me laisser distraire,
b. entre les deux,
c. cela me gêne mon plaisir et m'irrite.
106. Je crois que l'on me décrit mieux comme étant:
a. calme et poli,
b. entre les deux,
c. actif et prime-sautier.
107. Je participe à des réunions mondaines seulement quand j'y suis obligé, autrement je les évite.
a. oui, b. incertain, c. non.

108. Il vaut mieux être prudent et se contenter de peu que d'être heureux et de toujours croire au succès.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
109. Quand je prévois des difficultés dans mon travail:
a. j'essaie de me préparer à faire face à ces difficultés,
b. entre les deux,
c. je prends pour acquis que j'en viendrai à bout quand elles se présenteront.
110. Il m'est très facile de me mêler aux gens dans une réunion mondaine.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
111. Quand il faut du tact et de la persuasion pour faire bouger un groupe de personnes c'est généralement à moi que l'on s'adresse.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
112. J'aimerais mieux être:
a. un conseiller d'orientation pour des jeunes qui se cherchent une carrière,
b. incertain,
c. le gérant de la productivité dans une entreprise.
113. Si je suis convaincu qu'une personne est injuste ou se conduit en égoïste, je la démasque même s'il m'en coûte quelque peine.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
114. Il m'arrive de faire une remarque stupide à la blague dans le but de surprendre les gens et d'observer leur réaction.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
115. J'aimerais bien être un critique d'art (théâtre, concerts, opéra).
a. oui, b. incertain, c. non.
116. Quand j'assiste à une réunion d'affaires je ne sens jamais le besoin de me trémousser ou de griffonner.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
117. Quand quelqu'un me dit une chose que je sais être fausse, je me dis en moi-même:
a. il est menteur,
b. entre les deux,
c. il est apparemment mal informé.

118. Je m'attends à être puni quand je n'ai rien fait de mal.
a. souvent, b. occasionnellement, c. jamais.
119. L'idée que la maladie a autant de causes mentales que physiques est bien exagérée.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
120. Le faste et la splendeur des cérémonies d'Etat sont des choses à conserver.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
121. Celà m'ennuie quand les gens pensent que je suis trop libre ou bizarre.
a. beaucoup, b. quelque peu, c. pas du tout.
122. Sur un projet de construction j'aimerais mieux travailler:
a. en comité, b. incertain, c. tout seul.
123. Il y a des moments où il m'est difficile de ne pas m'appitoyer sur moi-même.
a. souvent, b. occasionnellement, c. jamais.
124. Souvent, je me fâche trop vite contre les gens.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
125. Je peux toujours perdre mes vieilles habitudes sans problème et sans rechute.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
- (Fin de la cinquième colonne sur la feuille de réponses.)
126. A salaire égal j'aimerais mieux être:
a. avocat,
b. incertain,
c. navigateur ou pilote d'avion.
127. "Meilleur" est à "pire" ce que "plus lent " est à:
a. rapide, b. le mieux, c. le plus vite.
128. Quel groupe parmi les suivants devrait se trouver immédiatement à la fin de cette rangée de lettres xxxooxxxooxxx?
a. oxxx, b. oox, c. xooo.
129. Après m'être préparé pour une sortie que j'anticipais avec plaisir, il m'arrive parfois de ne pas me sentir assez bien pour y aller.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.

130. Je peux faire à peu près n'importe quel travail sans être dérangé par le bruit que l'on fait autour de moi.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
131. Occasionnellement je raconte à des étrangers les choses qui m'intéressent et dans lesquelles je réussis, sans qu'ils m'interrogent directement.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
132. Je passe une bonne partie de mes loisirs à converser avec des amis, au sujet d'événements sociaux qui m'ont plu dans le passé.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
133. J'aime accomplir des choses "folles et audacieuses", pour le simple plaisir de les faire.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
134. La vue d'une pièce où règne le désordre me dérange.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
135. Je me considère comme étant très sociable et loquace.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
136. Dans mes rapports sociaux:
a. j'exprime mes sentiments très facilement,
b. entre les deux,
c. je garde pour moi mes sentiments.
137. J'aime bien une musique:
a. légère, sobre et entraînante,
b. entre les deux,
c. émouvante et sentimentale.
138. J'admire davantage la beauté d'un poème que celle d'un canon bien fait.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
139. Quand l'une de mes meilleures remarques passe inaperçue:
a. je l'oublie,
b. entre les deux,
c. je donne l'occasion aux gens de l'entendre une seconde fois.
140. J'aimerais bien que l'on me confie la surveillance de criminels libérés sur parole.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

141. On n'est jamais assez prudent quand on se mêle à des étrangers à cause des dangers d'infection, etc.
a. oui, b. incertain, c. non.
142. Quand je vais à l'étranger, je préfère un voyage organisé pour un groupe de personnes à ma liberté de choisir les endroits à visiter.
a. oui, b. incertain, c. non.
143. A proprement parler, on me considère comme un bûcheur qui ne réussit que médiocrement.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
144. Quand les gens abusent de mon amitié, je ne m'en offusque pas et j'oublie bien vite.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
145. Lorsqu'un vif débat éclate entre deux personnes lors d'une session:
a. je souhaite voir un gagnant,
b. entre les deux,
c. je souhaite que la discussion s'apaise.
146. J'aime faire ma propre planification, sans être dérangé ni influencé par personne.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
147. Je laisse parfois des sentiments de jalousie influencer mes actes.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
148. Je crois fermement que "le patron n'a pas toujours raison mais qu'il a toujours le droit d'être patron".
a. oui, b. incertain, c. non.
149. J'ai tendance à me crisper quand je pense à tout ce qui m'attend.
a. oui, b. quelquefois, c. non.
150. Que les gens me crient leurs conseils quand je participe à un jeu, cela ne me dérange aucunement.
a. vrai, b. incertain, c. faux.

(Fin de la sixième colonne sur la feuille de réponses.)

151. J'aimerais mieux:
a. la vie d'artiste,
b. incertain,
c. administrer un club social à titre de secrétaire.
152. Lequel des mots suivants ne va pas avec les autres?
a. aucun, b. quelques uns, c. la plupart.
153. "Flamme" est à "chaleur" ce que "rose" est à:
a. épine, b. pétales rouges, c. senteur.
154. J'ai des rêves très intenses qui troublent mon sommeil.
a. souvent,
b. occasionnellement,
c. pratiquement jamais.
155. Même si les chances sont vraiment contre le succès d'une entreprise, je crois quand même qu'il faut prendre le risque.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
156. Le fait de savoir si bien ce qu'un groupe a à faire me plaît au point que j'assume tout naturellement la direction du groupe.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
157. Je suis davantage porté à m'habiller avec un goût modeste qu'avec une élégance qui attire l'attention.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
158. Je préfère m'adonner à mon passe-temps favori que de passer la soirée dans une partie de plaisir endiablée.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
159. Je fais la sourde oreille aux conseils des autres même quand je pense que j'ai tort de les refuser.
a. occasionnellement,
b. très rarement,
c. jamais.
160. Lorsque je dois prendre une décision, je tâche toujours de remonter aux principes du bien et du mal.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
161. Je déteste quelque peu que l'on me surveille quand je travaille.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

162. Parce qu'il n'est pas toujours possible d'arriver à ses fins graduellement et raisonnablement, il est parfois nécessaire d'utiliser la force.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
163. A l'école, je préférerais (je préfère):
a. le français,
b. incertain,
c. les mathématiques ou l'arithmétique.
164. Cela m'a parfois troublé que les gens disent du mal de moi, dans mon dos, et sans aucune raison.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
165. Parler à des gens ordinaires, conventionnels et figés dans leurs habitudes:
a. est souvent très intéressant,
b. entre les deux,
c. m'ennuie, parce que c'est superficiel et sans valeur.
166. Certaines choses m'irritent tellement que je juge meilleur de me taire.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
167. En éducation il importe davantage:
a. d'entourer l'enfant de l'affection nécessaire,
b. entre les deux,
c. de lui faire acquérir des habitudes et des attitudes saines.
168. Les gens me considèrent comme une personne bien établie et non affectée par les hauts et les bas de la vie.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
169. Je crois que la société devrait adopter plus rapidement de nouvelles coutumes et rejeter les habitudes désuètes et les simples traditions.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
170. Je crois que dans le monde moderne il est très important de trouver une solution.
a. au problème de la réforme sociale,
b. incertain,
c. aux difficultés politiques.
171. J'apprends mieux:
a. à lire un livre bien écrit,
b. entre les deux,
c. en participant à une discussion de groupe.

172. J'aime mieux faire à ma tête plutôt que de suivre des règles approuvées.
a. vrai, b. incertain, c. faux.
173. Avant d'émettre un point de vue, j'aime attendre d'être certain que ce que je vais dire est exact.
a. toujours,
b. en général,
c. seulement si la chose est pratique.
174. Parfois certaines petites choses me portent sur les nerfs d'une façon insupportable bien qu'elles n'aient qu'une importance secondaire.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
175. Il m'arrive rarement de dire des choses spontanément pour le regretter par la suite.
a. vrai, b. incertain, c. faux.

(Fin de la septième colonne sur la feuille de réponses)

176. Si on me demandait de travailler à une campagne de charité:
a. j'accepterais,
b. incertain,
c. je dirais poliment que je n'ai pas le temps.
177. Lequel des mots suivants ne va pas avec les deux autres?
a. large, b. zig-zag, c. droit.
178. "Tôt" est à "jamais" ce que "près" est à:
a. nulle part, b. loin, c. proche.
179. Quand je commets une maladresse en société, je peux vite l'oublier.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
180. Je suis connu comme un penseur qui a toujours une idée à soumettre sur tout problème.
a. oui, b. incertain, c. non.
181. Je crois que je réussis mieux quand je fais montre:
a. de courage face aux défis,
b. incertain,
c. de tolérance envers les opinions d'autrui.
182. En général, on me considère comme une personne pleine d'entrain et d'enthousiasme.
a. oui, b. entre les deux, c. non.

183. J'aime un emploi offrant du changement, de la variété et des voyages, même s'il comporte quelque danger.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
184. Je suis passablement exigeant et je m'applique à tout faire le plus correctement possible.
a. vrai, b. entre les deux, c. faux.
185. J'aime un travail qui demande une habileté manuelle soignée et précise.
a. oui, b. entre les deux, c. non.
186. Je suis énergique et débordant d'activité.
a. oui, b. incertain, c. faux.
187. Je suis sûr de n'avoir passé aucune question ni d'avoir omis d'y répondre de façon appropriée.
a. oui, b. incertain, c. non.

(Fin du test.)

Appendice C

Description des 16 traits de la personnalité

Description bipolaire des 16 traits fondamentaux

- Facteur A: cyclothymie(+) - schizothymie(-)
- Facteur B: intelligence supérieure(+) - intelligence inférieure(-)
- Facteur C: stabilité émotionnelle(+) - émotionnalité générale(-)
- Facteur E: domination(+) - soumission (-)
- Facteur F: dynamisme(+) - circonspection(-)
- Facteur G: persévérance(+) - insouciance(-)
- Facteur H: spontanéité(+) - timidité(-)
- Facteur I: sensibilité(+) - froideur(-)
- Facteur L: accessibilité(+) - rigidité(-)
- Facteur M: imagination(+) - conformisme(-)
- Facteur N: perspicacité(+) - naïveté(-)
- Facteur O: confiance en soi(+) - méfiance(-)
- Facteur Q₁: critique(+) - conservatisme(-)
- Facteur Q₂: auto-suffisance(+) - dépendance(-)
- Facteur Q₃: maîtrise de soi(+) - sans contrôle(-)
- Facteur Q₄: forte tension nerveuse(+) - faible tension nerveuse(-)

Appendice D

Feuille-réponse des renseignements personnels

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

(groupe expérimental)

Nom: _____ Prénom: _____

Date de naissance: _____ Sexe: _____
 A M J Masculin FémininAdresse postale: _____

Téléphone: _____

Etat civil: célibataire _____ conjoint de fait _____
 marié(e) _____ séparé(e) _____
 veuf(ve) _____ divorcé(e) _____

Nombre d'enfant(s): _____ Age: _____

Dernière année d'étude complétée: _____

Votre occupation et celle de votre conjoint: _____
_____Le total des revenus des conjoints
se situe dans quelle classe salariale? 0 - \$11,155. _____
 \$11,155. - \$18,629. _____
 \$18,629. - \$24,887. _____
 \$24,887. - \$32,998. _____
 \$32,998. - et plus _____Si vous travaillez à temps partiel,
indiquez le nombre d'heures/travail
par semaine: _____

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

(groupe expérimental)
(suite)

- 1 - Inscrivez brièvement les raisons qui vous motivent à suivre le cours "Parents efficaces"?

- 2 - Avez-vous déjà suivi des cours liés à l'éducation des enfants?
Si oui, lesquels?

- 3 - Comment vous évaluez-vous?

bon parent: _____
parent moyen? _____
parent incertain
(qui demande amélioration): _____

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

(groupe contrôle)

Nom: _____ Prénom: _____

Date de naissance: _____
 A M J

Sexe: Masculin _____ Féminin _____

Adresse postale: _____

Téléphone: _____

Etat civil: célibataire _____ conjoint de fait _____
 marié(e) _____ séparé(e) _____
 veuf(ve) _____ divorcé(e) _____

Nombre d'enfant(s): _____ Age: _____

Dernière année d'étude complétée: _____

Votre occupation _____
et celle de votre conjoint: _____Le total des revenus des conjoints
se situe dans quelle classe salariale? 0 \$11,155. _____
 \$11,155. - \$18,629. _____
 \$18,629. - \$24,887. _____
 \$24,887. - \$32,998. _____
 \$32,998. - et plus _____Si vous travaillez à temps partiel,
indiquez le nombre d'heures/travail
par semaine: _____

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

(groupe contrôle)

(suite)

1 - Connaissez-vous le cours "Parents efficaces"?

2 - Avez-vous déjà suivi des cours liés à l'éducation des enfants?

3 - Comment vous évaluez-vous?

bon parent: _____

parent moyen: _____

parent incertain
(qui demande amélioration): _____

Appendice E

Résultats individuels

Résultats individuels des sujets du groupe contrôle et du groupe expérimental au pré-test, au post-test₁ et au post-test₂ pour les trois variables mesurées

Cont.	Variable A			Variable E			Variable I		
	Pré	Post ₁	Post ₂	Pré	Post ₁	Post ₂	Pré	Post ₁	Post ₂
1	12	16	14	13	11	11	11	10	09
2	14	14	16	13	08	11	15	10	12
3	12	10	12	10	13	04	10	08	10
4	12	11	10	09	09	11	11	09	14
5	14	08	13	19	18	18	10	12	11
6	06	11	13	12	07	05	11	07	12
7	11	10	12	06	05	06	14	14	10
8	08	04	08	13	06	10	11	10	12
9	03	04	04	06	03	05	02	05	02
10	11	08	10	10	07	14	09	08	09
11	09	10	10	10	07	11	11	11	10
12	16	17	14	07	09	14	17	15	18
13	11	12	11	11	11	10	14	15	13
14	10	07	06	06	06	07	12	09	08
15	12	12	09	14	13	10	08	13	12
Exp.	Variable A			Variable E			Variable I		
	Pré	Post ₁	Post ₂	Pré	Post ₁	Post ₂	Pré	Post ₁	Post ₂
16	09	10	08	05	08	08	15	12	10
17	09	08	10	16	20	16	04	04	05
18	11	13	13	16	12	13	09	14	12
19	10	13	15	06	07	08	11	13	13
20	11	08	08	08	16	16	16	14	14
21	10	11	11	11	14	15	18	19	18
22	11	11	10	06	05	15	12	13	10
23	07	14	09	18	10	14	13	08	09
24	11	10	10	11	13	13	14	14	12
25	09	08	08	16	16	08	09	08	07
26	11	11	10	10	13	11	12	14	13
27	11	05	08	17	18	16	09	12	09
28	10	10	13	13	13	13	16	18	18
29	11	15	14	15	11	07	08	06	11
30	09	10	09	03	05	05	17	19	20

Remerciements

L'auteur désire exprimer sa reconnaissance à son directeur de mémoire, monsieur Bertrand Roy, professeur au département de psychologie de l'Université du Québec à Trois-Rivières, à qui il est redevable d'une assistance constante et éclairée.

L'auteur adresse également des remerciements à monsieur Jacques Baillargeon, pour ses judicieux conseils au niveau de la démarche statistique.

Références

- ALDASSY, M.C. (1978). The relationship of parent effectiveness training to change in parents' attitudes. Unpublished master's thesis, California State University, Hayward, California.
- BOWMAN, T., COOK, S.D., WHITEHEAD, G. (1974). Pre-release training of female public offenders. Psychological reports, 35, 1193-1194.
- CAMPBELL, D.T., STANLEY, J.C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research. Chicago: Rand McNally.
- CARKHUFF, R.R., BERESON, B.G. (1967). Beyond counseling and therapy. Holt, Rinehart and Winston.
- CATTELL, R.B. (1946). The description and measurement of personality. New York: World Book Company, 1969.
- CATTELL, R.B. (1950). Personality: A systematic theoretical and factual study. New York: McGraw-Hill.
- CATTELL, R.B. (1956). La personnalité. Tome premier. Paris: Presses Universitaires de France.
- CATTELL, R.B. (1957). Personality and motivation structure and measurement. New York: World Book Company.
- CATTELL, R.B., KLINE, P. (1977). The scientific analysis of personality and motivation. New York: Academic Press.
- CHEVRIER, J.M. (1962). I PAT Test 16 P.F. Manuel et normes. Montréal: Institut de recherches psychologiques inc., 1966.
- DAYHAW, L.T. (1969). Manuel de statistique. Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa.
- DONNAN, H.H., HARLAN, G.E., THOMPSON, S.A. (1969). Counselor personality and level of functioning as perceived by counselees. Journal of counseling psychology, Vol. 16, 6, 482-485.
- DREIKURS, R. (1964). Le défi de l'enfant. Paris: Robert Laffont, 1972.

- DUJKER, H.C.J., FRAISSE, P., MEILI, R., OLERON, P. (1961).
 . Les attitudes. Paris: Presses Universitaires de France.
- EYSENCK, H.J. (1950). Les dimensions de la personnalité.
 Paris: Presses Universitaires de France.
- GARCIA, J. (1971). Preventive programs in parent education:
 a study of parent effectiveness training. Unpublished
 master's thesis, University of Southern California, Los
 Angeles.
- GINOTT, H.G. (1968). Les relations entre parents et enfants.
 Casterman.
- GORDON, T. (1977). Parents efficaces. Montréal: Editions
 du Jour.
- GORDON, T. (1979). Gordon: De la théorie à la pratique.
 Paris: Belfond.
- HALL, C.S., LINDZEY, G. (1957). Theories of personality.
 New York: Wiley.
- HANLEY, D.F. (1973). Changes in parent attitudes related to
 a parent effectiveness training and a family enrichment
 program. Unpublished doctoral dissertation, United States
 International University, California.
- HAYNES, S. (1972). Altering parental attitudes toward child-
 rearing practices using parent education groups. Manuscript,
 Boston University.
- JOURARD, S.M. (1971). La transparence de soi. Ottawa:
 Editions St-Yves, 1974.
- LARSON, R.S. (1972). Can parent classes affect family commu-
 nications. The school counselor, March, 261-270.
- LILLIBRIDGE, M. (1971). The relationship of a parent effecti-
 veness training program to change in parents' self-assessed
 attitudes and children's perceptions of parents. Unpublish-
 ed doctoral dissertation, United States International
 University, San Diego, California.
- McCLAIN, E.W. (1968). Sixteen personality factor questionnaire
 scores and success in counseling. Journal of counseling
 psychology, Vol. 15, 6, 492-496.

- MEE, C.B. (1977). Parent effectiveness training: Assessment of the developmental gains in parents' capacity to counsel their children. Unpublished doctoral dissertation, Catholic University of America, Washington.
- MYRICK, R.D., KELLY, D.F., WITTMER, J. (1972). The sixteen personality factor questionnaire as a prediction of counselor effectiveness. Counselor education and supervision, Vol. 11, 4, 293-301.
- NUTTIN, J. (1965). La structure de la personnalité. Paris: Presses Universitaires de France, 1980.
- PETERSON, B. (1971). Parent effectiveness training and change in parental attitudes. Unpublished doctoral dissertation, University of Santa Clara, California.
- PIEPER, A.G. (1977). Parent effectiveness training and parent attitudes about child rearing. Unpublished master's thesis, California State University, Hayward, California.
- ROGERS, C.R. (1968). Le développement de la personne. Paris: Dunod, 1972.
- SATIR, V. (1980). Pour retrouver l'harmonie familiale. Montréal: Editions France-Amérique.
- SCHAEFER, E.S., BELL, R.Q. (1958). Development of a parental attitude research instrument. Child development, 29, (3), 339-361.
- STEARN, M. (1970). The relationship of parent effectiveness training to parent attitudes parent behavior and child self-esteem. Unpublished doctoral dissertation, United States International University, San Diego, California.
- THEIMER, W.C. (1979). Parent effectiveness training with rural-suburban population. Rapport présenté à la American Educational Research Association, San Francisco, California. (Résumé).
- WINER, B.J. (1962). Statistical principles in experimental design. New York: McGraw-Hill.