



Université Abderrahmane mira de Bejaia
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département de psychologie et d'orthophonie

Mémoire fin de cycle

Thème

**Les stratégies de coping face au stress et le sentiment
d'efficacité personnelle chez les adolescents**

Etude réalisée sur 150 cas au niveau de deux lycées à Timezrit

En vue d'obtention du diplôme de master

Option : Psychologie clinique

Réalisé par :

M^{LLE} BOUHATTA Sonia

M^{LLE} CHEKLAT Chahinez

dirigé par :

D^r BENCHALLAL. A

Année universitaire

2021/2022



Université Abderrahmane mira de Bejaia
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département de psychologie et d'orthophonie

Mémoire de fin de cycle

Thème

**Les stratégies de coping face au stress et le sentiment
d'efficacité personnelle chez les adolescents**

Etude sur 150 élèves au niveau de deux lycées à TIMEZRIT

En vue d'obtention du diplôme de master

Option : Psychologie clinique

Réalisé par :

M^{lle} BOUHATTA Sonia

M^{lle} CHEKLAT Chahinez

dirigé par :

D^r BENCHALLAL. A

Année universitaire 2021/2022

Remerciement

الحمد لله الذي بعثه تتم الصالحات

Louanges et remerciement à Dieu le tout puissant, qui nous a données le courage et la force afin d'achever ce modeste travail de recherche.

On tient à remercier cordialement notre encadreur **Dr : BENCHALLAL**, pour son aide précieux, ses orientations et le temps qu'il a accordé pour notre encadrement.

On tient aussi à remercier sincèrement les membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont accordés à l'évaluation de ce travail

Nous tenant aussi à remercier la psychologue la responsable de notre stage madame **BIDIDI NABILA** pour son effort et sérieux et pour son aide au cours de notre période de stage.

Nos remerciements les plus sincères et les plus profonds sont adressés au : lycée de Timezrit **BEN HADDAD MOUHAND OYIDIR**, et le lycée **CHIBAN FATAH**, d'avoir ouvert les portes et d'avoir mis à notre disposition les moyens nécessaires pour la réalisation de notre étude.

Tous les responsables et le personnel pour leurs entières disponibilités et coopérations lors de la réalisation de ce travail

Un remerciement particulier pour les deux familles **BOUHATTA** et **CHEKLAT**

Un grand remerciement pour les élèves qui ont acceptés de répondre à nos questions et

Ainsi contribuer à l'élaboration de ce modeste travail de recherche

A tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail.

MERCI

Bouhatta Sonia et Cheklat Chahinez

Hommage

Un grand hommage à nos papa qui ont tellement voulu assister à nos soutenance et nous voir dans un haut niveau et c'est grâce à eux et pour réaliser leur rêve que nous avons résisté et continué notre dernière année pour arriver à ce jour ci mais malheureusement on y arrivé mais sans eux.

Qu'ils reposent en paix.

CHEKLAT Abdelaziz décidé le 10/08/2021

BOUHATTA Mustapha décidé le 28/09/2021

A dieu nous appartenons et à lui nous retournons.

Dédicace

Avant tous, je remercie dieu le tout puissant de m'avoir donné courage et la patience pour réaliser ce travail malgré toutes ces difficultés rencontrées.

Je dédie ce travail

A ma famille, elle qui m'a doté d'une éducation digne, son amour a fait de moi ce que je suis aujourd'hui ;

Particulièrement à mon cher papa **MUSTAPHA** que dieu l'accueille dans son vaste paradis, pour le gout à l'effort qu'il m'a suscité en moi, de la part sa rigueur. Puisse dieu faire en sorte que ce travail porte son fruit. Ta fille a bien réussi, repose toi en paix papa, tu seras toujours fier de moi.

A toi ma très cher maman **RABHA** que se rapport soit le meilleur cadeau que je puisse t'offrir.

A vous mes sœurs **Laila** (que dieu l'accueille dans son vaste paradis), **Nabila, Sabha, Kenza**, et frères **Mokrane, Karim** qui m'avez toujours soutenu et encouragé durant ces années d'études.

A mes neveux et nièces, **Willy, Farida, Manel, Ilyes, Retadj, Maissa, Lila, Ouassime** qui sont très chère pour moi.

A mon très cher oncle **Hachemi** qui me considère comme sa fille.

A mon cher ami **Nourdine** qui m'a toujours soutenue et qui a toujours été là pour moi dans les moments délicats durant cette année. Sans oublier Rosa.

Et à toute les personnes qui m'ont soutenus de près ou de loin.

Sonia

Dédicace

En premier lieu je remercier le dieu de m'avoir donné la force et la volonté afin de réaliser ce travail.

Je dédié :

Particulièrement à l'âme de mon père **ABDELAZIZ** que dieu l'accueil dans son vaste paradis, qui a été le meilleur papa au monde qui était mon support toute au cours de mon parcours scolaire et c'est grâce à lui j'ai atteint ce que je suis arrivé aujourd'hui ainsi que ma chère maman **REBIHA** que dieu me l'a gade j'espère qu'elle serait toujours fière de moi j'aimerais pouvoir lui rendre tout ce qu'elle a fait pour moi

A mes trois chères sœur **Samia, Lamia** et **Katia** et mon frère **FARID** qui m'ont vraiment soutenue et encouragé

A mes chères nièces et neveux **YASMIN, ALAE, AMEL, BASMA, ILHAM** et **MAYA** ainsi que **ZAKARIA** et **CHAMS EDDIN** que j'apprécie énormément

A ma chère copine considérée comme ma sœur **RADIA**, qui a été toujours présente à m'aider et m'encourager. Ainsi que **KENZA** et **LYNA**.

A mon cher **YAZID** qui a été ma source de force et courage que je remercier infiniment et qui été toujours été présent pour moi

Et a toute ma famille et les personnes qui mon soutenus de près ou de loin.

Chahinez

Tableau des matières

Remerciement

Hommage

Dédicaces

Sommaire

Liste des tableaux

Listes des figures

Résumé

Introduction 1

la partie théorique

Chapitre I: le cadre générale de la problématique

1.La problématique..... 5

2. Les hypothèses: 7

3. Les raisons de choix du thème : 8

4. Les objectifs de la recherche : 8

5. Définition et opérationnalisation des concepts clés : 9

5.1. Définition des concepts clé : 9

5.1.1. L'efficacité personnelle 9

5.1.2. Le stress 9

5.1.3. Les stratégies face au stress: 9

5.1.4. L'adolescence : 10

5.2. Définition des concepts opérationnels: 10

6. Les études antérieures concernant le coping: 11

6.1 Le coping:..... 11

6.2. Les études antérieures concernant l'efficacité personnelle : 11

6.2.1. L'efficacité personnelle: 11

6.2.2. Les études d'Albert Bandura (1977) : 11

6.2.3. Les études de Hakett et Betz (1981) 12

6.2.4. Les études de John White (1982)	12
6.2.5. Les études de Bouffard-Bouchard et Pinard (1988)	12
6.2.6. Les études de Fournier (2002)	12
6.3. Efficacité personnelle et le coping:	13
6.3.1. Selon Schwarzer (1993).....	13
6.4. L'efficacité personnelle et le stress :	13
6.4.1. Lazarus et folkman (1987) :.....	13
7.Commentaire sur les études antérieures :	13

Chapitre II: les stratégies de coping face au stress

Préambule.....	16
1.Définitions du stress:	16
2. Origine du stress:.....	17
3. Les types du stress :.....	18
4. Les étapes du stress:	19
4.1. Phase d'alarme.....	19
4.2. Phase de résistance	19
4.3. Phase d'épuisement	19
5. Les sources du stress :	20
6. Les théories du stress:	20
6.2. Les travaux de CANNON ET SELYE sur le stress:	21
6.3. La théorie physiologique du stress :.....	21
6.4. La théorie transactionnelle du stress :	22
6.5. Le modèle transactionnel du stress de Lazarus et Folkman:	22
7. les symptômes du stress:	23
8. les facteurs de risque du stress.....	24
9. La prévention et la gestion thérapeutiques de stress :	26
9.1.1. Le traitement médicamenteux	26
9.2.1. Le traitement psychologique:	27
10.La relation entre le stress et le coping :	28

Préambule:.....	30
1. Définitions du coping :	30
1.1. Selon LAZARUS et FOLKMAN en 1984:.....	30
1.2. Selon Lazarus et Launier en 1978:	30
1.3. Définition étymologique:	31
1.4. Le grand dictionnaire de la psychologie.....	31
1.5. Stratégie de coping:	31
2. historique des stratégies de coping :.....	32
3. Les phases d'évaluation de coping.....	33
3.1. L'évaluation primaire:.....	33
3.2. L'évaluation secondaire	33
4. Les modèles théoriques de coping:	34
4.1. La perspective psychanalytique:.....	34
4.2. La perspective transactionnelle:	34
4.3. Les théories générales de coping se résument en trois principaux modèles théoriques:...	35
5 Les types de coping:.....	37
5.1. Le coping centré sur le problème	37
5.2. Le coping centre sur l'émotion:.....	37
5.3. La recherche du soutien social.....	37
6. Les sources de coping:	38
7. Les mesures des stratégies de coping:.....	39
7.1. La CISS d'Endler et Parker (1990):	39
7.2. La WCC-R de Vitaliano et al. (1985).....	39
7.3. Le COPE de Carver et Al (1998):	40
7.4. Billings et Moos:	40
8. Les stratégies de coping face au stress:	40
9. Les stratégies de coping et leurs efficacités:	41
10. La relation entre le stress et le coping :	Erreur ! Signet non défini.

Chapitre III: le sentiment d'efficacité personnelle chez les adolescents

Préambule.....	44
1. Définition des concepts	44
1.1 Définition de sentiment	44

1.2 Définition de l'efficacité personnelle	44
1.2.1 Selon Albert Bandura	44
2. Historique :	45
3. Définition de sentiment d'efficacité personnelle.....	45
4. Les théories sociocognitives.....	47
4.1 La théorie d'A. Bandura(1986) (self-efficacy)	47
4.2 La théorie sociocognitive de la carrière Lent et al(1994).....	50
5. Les fondements du sentiment d'efficacité personnelle	50
6. Les sources de l'efficacité personnelle.....	52
7. Les degrés de sentiment d'efficacité personnelle (fort/faible).....	54
7.1 Un faible sentiment d'efficacité personnelle	54
7.2 Un fort sentiment d'efficacité personnelle.....	54
8. Les effets de sentiment d'efficacité personnelle	55
8.1 Les effets sur les processus cognitifs.....	55
8.2 Les effets sur les processus motivationnels	56
8.3 Les effets sur les processus émotionnels.....	56
8.4 Les effets sur les processus de sélection	56
9. Le sentiment d'efficacité personnelle et l'adolescent	57
10. Sentiment d'efficacité personnelle et coping	59
Synthèse	60

La partie pratique

Chapitre IV : la méthodologie de la recherche

Préambule.....	63
1. La pré-enquête.....	63
2. La méthode utilisée :	64
3. Présentation de terrain	65
4. Échantillon et caractéristiques.....	68
5. Les instruments utilisés	69
5.1. L'échelle de stratégies de faire face au stress de Paulhan et al (1994).....	69
5-2 L'échelle de sentiment l'efficacité personnelle de Rogers et Sherer et al (1982).....	70
6. Les outils statistiques dans la recherche.....	72

7. Le déroulement de l'enquête :	72
8. Les difficultés rencontrées :	73
Synthèse	73

Chapitre V : analyse et interprétation des résultats

Préambule.....	75
1. Présentation et analyse des résultats:.....	75
1.1 Les résultats de la première hypothèse:	75
1.2 Les résultats de la de la deuxième hypothèse :	76
1.3 Les résultats de la troisième hypothèse:	76
1.4 Les résultats de la troisième hypothèse:	77
2. Discussion et interprétation des résultats :	78
2.1. Discussion et interprétation de la première hypothèse :	78
2.2 Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :	80
2.3 Discussion et interprétation de la troisième hypothèse :	80
2.4 Interprétation et analyse de la quatrième hypothèse:	82
Synthèse :	83
Conclusion.....	84
Références bibliographiques	88
Annexes	95

Liste des tableaux

N°	Titre des tableaux	Page
01	Le nombre total des élèves au lycée Chahid Ben Haddad Mohand Ouidir	66
02	Le nombre total des élèves au lycée Chiban Fatah	68
03	La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières (lycée Chahid Ben Haddad Mohand Ouidir lycée Chiban Fatah)	68
04	La différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la stratégie de coping, selon le type de stratégie de coping adopté, à savoir (basée sur le problème – basée sur les émotions).	75
05	La différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.	76
06	La différence dans les degrés de la stratégie basée sur le problème selon le genre.	77
07	La différence dans les degrés de la stratégie basée sur les émotions selon le genre.	77

Liste des figures

N°	Titre des figures	Page
01	Les déterminismes réciproques dans la théorie sociale de Bandura	48
02	Le nombre d'élèves entre filles et garçons dans les trois niveaux au lycée Chahid Ben Haddad Mohand Ouidir	66
03	Le nombre d'élèves entre filles et garçons dans les trois niveaux au lycée Chiban FATAH	67

Résumé

Résumé

L'adolescence est une période de transition dans le développement de l'homme, caractérisée par des tensions particulières et un stress aigu, cependant, il faut adopter des stratégies de coping face aux situations stressantes, pour les gérer cela dépend du degré de sentiment d'efficacité personnelle de chaque adolescent. Donc, quel est l'effet du sentiment d'efficacité sur les stratégies de coping chez les adolescents?

Pour l'interprétation de ces résultats on s'est basé sur la méthode descriptive aléatoire simple, dotée d'outils statistiques, de l'échelle d'efficacité personnelle de Schéerer et al et de l'échelle de stratégie de coping face au stress de Paulhan.

À travers cette étude on a constaté qu'il existe une différence significative concernant les degrés d'efficacité personnelle selon le type de stratégies de coping adopté (basée sur le problème, basée sur les motions) chez les adolescents, par contre il y a pas une différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre (fille, garçon). On a également constaté qu'il n'y avait pas de différence dans le degré de stratégies basée sur le problème selon le genre, ainsi qu'il ya pas de différence dans le degré de stratégies basée sur les émotions selon le genre.

Mot clé : adolescence, les stratégies de coping, le stress, l'efficacité personnelle, méthode descriptive, les échelles.

Abstract

Adolescence is a period of transition in human development, characterized by particular tensions and acute stress, however, coping strategies must be adopted to face the stressful situations, and to manage them depends on the degree of self-efficacy of each adolescent. So, what is the effect of self-efficacy on coping strategies in adolescents?

For the interpretation of these results we used the descriptive simple random method, with statistical tools, of the personal efficacy scale of Scherer & al, and the coping strategy scale of Paulhan.

Through this study it was found that there was a significant difference in the degree of self-efficacy according to the type of coping strategies adopted (based on the problem, based on the emotion) among teenagers, but there was no significant difference in the degree of self-efficacy according to gender (girl, boy). It was also found that there was no difference in the degree of strategies based on the problem according to gender, as well as no difference in the degree of strategies based on the emotion according to gender.

Key word: adolescence, coping strategies, stress, self-efficacy, descriptive method, scales.

Introduction

Introduction

En général, l'adolescence est une période critique du développement où chacun doit faire face à un certain nombre de changements physiques, psychologiques et sociaux. Ces changements constituent des facteurs de stress importants qui s'ajoutent aux facteurs de stress inhérents à la vie de tous les jours, surtout lorsque cette période implique de faire face au stress, en particulier les adolescents scolaires qui passent du temps à l'école et ont des relations avec, les enseignants, administrateurs, psychologues...etc. Et c'est ce dernier qui construit la personnalité de chaque adolescent.

Ces adolescents sont stressés pour de nombreuses raisons ; Les acteurs, tels que les personnels éducatifs, les personnels non enseignants, les parents, peuvent être à la fois des ressources pour l'élève et des stressés potentiels. En effet, les pairs peuvent être de bons soutiens socio-affectifs par l'écoute, l'aide aux devoirs, l'aide à l'intégration dans la communauté scolaire, mais ils peuvent aussi être la source de harcèlements, de violences, de rejet (Balaya. C, 2006).

Il en est de même pour les enseignants, dont la pratique pédagogique peut favoriser l'adaptation scolaire de l'enfant, mais aussi être un facteur de stress lors des contrôles et des évaluations. Certains élèves ont peur des enseignants, car ils ont subi des abus psychologiques, des brimades, des vexations, des humiliations ou en ont été témoins. La pression de l'enseignant perçue par les élèves a un impact certain sur le stress scolaire (Zakari, Walburg et Chabrol, 2008).

Les personnels non enseignants, comme les surveillants, les infirmières, le conseiller d'orientation ou le chef d'établissement, peuvent également constituer des agents stressants par leurs réprimandes, leurs remarques, leur questionnement.

Enfin, les parents, par la qualité de leur suivi scolaire ou par leur manque de suivi scolaire, leurs attentes et leurs exigences parfois trop élevées relativement aux notes ou au travail scolaire, peuvent également se révéler être une source importante de stress (Esparbès-Pistre et Bergonnier-Dupuy, 2004 ; Giron, 2011).

Dans cette situation possible, les adolescents essaient d'affronter leurs problèmes de front. Nous avons constaté que certaines personnes ont un fort sentiment d'efficacité qui leur permet de résoudre des difficultés, tandis que d'autres sont incapables de faire face à ces objections.

Introduction

Selon Albert Bandura ; « L'efficacité perçue concerne les croyances des gens dans leurs capacités à agir de façon à maîtriser les événements qui affectent leur existence. Les croyances d'efficacité forment le fondement de l'agentivité humaine (human agency). Si les gens ne pensent pas qu'ils peuvent produire les résultats qu'ils désirent par leurs actions, ils ont peu de raisons pour agir ou persévérer en face des difficultés » (Carré. PH, 2004/5, p. 41).

Pour cela, on viendra au point précis de trouver la gestion des conflits, dont laquelle on va entamer quelques concepts essentielles tel que ; le sentiment d'efficacité personnelle, stress, coping. Néanmoins à travers notre étude on va essayer de prospecter l'influence de l'efficacité personnelle sur les stratégies de coping et aussi on va accéder comment l'efficacité personnelle aide à gérer le stress. Ce mémoire sera composé de trois parties : théorique et pratique :

La première est constituée de quatre chapitres ; Le premier chapitre permettra de présenter le cadre général de la problématique qui contient : la problématique, les hypothèses, les objectifs et les raisons du choix du thème, les concepts opérationnels et les études antérieures, Le deuxième chapitre accorder pour l'étude de coping , les définitions, historique, les modèles théorique, types etc. . Avant même d'aborder les stratégies de coping, on a entamé notre étude par le stress, sa définition, les modèles théoriques, origine, les types, les étapes du stress et la prévention, enfin les préventions. Le troisième chapitre cerne sur le sentiment d'efficacité personnelle les définitions, les théories, les fondements, les sources ...etc. ainsi qu'on a présente la période de l'adolescence, sa définition, les différentes étapes du développement...etc.

La deuxième partie est constituée de deux chapitres : Le premier chapitre explique la méthodologie et la pré-enquête, la méthode utilisée, la présentation de terrain, l'échantillon et ses caractéristiques, le déroulement de l'enquête et les outils utilisés au service de nos objectifs, ainsi que les difficultés rencontré durant le stage, Enfin le deuxième et dernier chapitre est réservé pour la présentation des résultats, leur analyse ainsi que leurs interprétations qui viendront clore ce travail ou plutôt ouvrir d'autres perspectives.

La partie théorique

Chapitre I

Le cadre général de la problématique

1. La problématique
2. Les hypothèses
3. Les raisons du choix de thème
4. Les objectifs de la recherche
5. Définition et opérationnalisation des concepts clés
6. Les études antérieures
7. Commentaire sur les études antérieures

1. La problématique

L'école c'est toute institution visant à produire un citoyen, jouissant d'une autonomie intellectuelle en le formant à travers de la présentation d'un enseignement. Avant même d'aborder l'apprentissage au collège est bien un individu qui a déjà acquis et organisé un ensemble de connaissances. Chaque élève possède une attitude cognitive qui lui est particulière. Il a développé des stratégies d'apprentissage plus ou moins efficaces.

L'adolescence constitue une importante période de transition dans le cours du développement humain. Le changement loge au cœur de l'adolescence, car la deuxième décennie de l'existence humaine se caractérise par de nombreuses et d'importantes transformations qui touchent tous les aspects du développement (la biologie, les réalités psychologiques...etc.). L'adolescence se forme dans la période de l'école moyenne et lycée où on peut aisément remarquer que les difficultés de scolarisation ne sont pas de même ampleur, ni peut-être de même ordre, au cours de ces deux périodes. Le lycée est clairement au cœur des tourmentes de l'adolescence crise, et les difficultés de scolarisation y prennent une fréquence et une ampleur.

Ces difficultés deviennent des situations stressantes qui sont dues à des pressions sociales, passer des examens pour la première fois, la charge des cours, de nouveaux camarades et enseignantes, et gérer en plus grande partie leur apprentissage pour atteindre leurs objectifs. Ou l'élève est incapable de s'habituer à cette situation, pour beaucoup d'entre nous élèves l'école est un endroit stressant pour que cet état puisse s'épanouir.

Parmi les problèmes les plus importants que rencontre le jeune adolescent au cours de l'année scolaire, on peut citer le stress et l'anxiété à l'approche des examens avec apparition des problèmes affectifs et amoureux engendrant ainsi des crises difficilement contrôlables et dont l'âpreté diffère d'une personne à l'autre. Ainsi que la période d'adolescence est l'une des étapes de la vie les plus complexes. C'est une période de turbulence où le jeune doit s'adapter à divers changements propre à son âge sur les plans physique, émotionnel et social.

Dans des situations stressantes, les adolescents agissent de différentes manières. Soit il se retiendra et attendra que la situation passe sans pouvoir contrôler ses émotions, soit il comptera sur quelqu'un pour l'aider à surmonter ce moment de faiblesse, soit il surmontera la situation tout seul en affrontant le problème. Ces réponses sont considérées comme une adaptation. Cette dynamique stratégique, connue sous le nom de coping qui est considéré comme l'effort adopté par le sujet pour s'adapter à la situation stressante, et aux exigences internes et externes, et qui vise à réduire les effets du stress.

Le stress est une transaction particulière entre la personne et l'environnement dans laquelle la situation est évaluée par l'individu comme taxant ou excédant ses ressources et pouvant menacer son bien-être. (Schweitzer M.B, 2002, p290)

On peut définir le stress comme une pression émanant de l'environnement externe et qui menace l'équilibre interne de l'individu. Il est aussi un état de perte de contrôle face à un événement qui met l'individu dans un état de débordement psychique.

On distingue trois façons de concevoir le stress : le stress comme stimulus environnemental, le stress comme réponse subjective et le stress comme réponse biologique de l'organisme à un stimulus ou à une situation. (Dumont, Plancherel. B, 2001, p4).

La situation de stress peut objectivement être la même pour plusieurs sujet, mais être vécue subjectivement de diverses manières avec des niveaux différents de stress.

Le coping est un concept récent, apparu pour la première fois dans un ouvrage de Lazarus, « Psychological Stress and Coping Process » en 1966. Ce concept coping est extrêmement populaire depuis les années soixante-quinze dans Les pays anglo-saxons et il a donné lieu à plusieurs centaines de travaux scientifiques et de tentatives d'adaptation. Il commence seulement à être popularisé en France depuis les années quatre-vingt-dix. (Schweitzer. MB, 2002, p.353).

Le concept de coping prend aussi sa source dans les théories relatives à l'adaptation et l'évolution des espèces. L'individu disposerait d'un répertoire de réponses (innées et acquises) lui permettant de survivre face à diverses menaces vitales, attaquer ou fuir, notamment lorsqu'il est confronté à un adversaire ou à une situation dangereuse (Schweitzer. MB, 2002, p.354).

Chaque individu pour qu'ils réussissent à acquérir de nouvelles connaissances, il doit croire à ses capacités, avoir confiance en sa capacité à réussir. Le sentiment d'efficacité personnelle renvoie « aux jugements que les personnes font à propos de leur capacité à organiser et réaliser des ensembles d'actions requises pour atteindre des types de performances attendus » (Bandura, 1986), mais aussi aux croyances à propos de leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les comportements nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de la vie. (Butteman. E, 1981, P3)

En autre terme, la perception qu'à un individu de ses capacités à exécuter une activité influence et détermine son mode de penser, son niveau de motivation et son comportement

D'après Bandura, le système de croyance qui forme le sentiment d'efficacité personnelle est le fondement de la motivation et de l'action, et partant des réalisations et du bien être humain, le sentiment d'efficacité personnelle ne consiste pas seulement à savoir ce qu'il faut faire et être motivé, il s'agit plutôt d'une capacité productrice au sein de laquelle les sous

compétences cognitive, sociale, émotionnelle et comportementales doivent être organisées et orchestrées efficacement pour servir de nombreux buts. Dans le domaine scolaire, la croyance d'efficacité personnelle va conduire les élèves à choisir des disciplines dans lesquelles ils pensent qu'ils ont la capacité de réussir et éviter celle dont ils pensent être moins aptes à réussir.

Il y a l'apparence que l'auto-efficacité seule n'explique pas l'adaptation au stress chez les adolescents d'âge scolaire. Dans ce cadre, la recherche sur les stratégies d'adaptation constitue un phénomène intéressant pour assurer une meilleure compréhension de l'adaptation des élèves à différentes situations stressantes afin de favoriser de meilleures réponses émotionnelles et des environnements propices pour les élèves. Bon rendement scolaire et amélioration leur carrière.

A la lumière de ce qui a été dit, et à fin de bien cerner notre sujet de recherche Concernant les stratégies de faire face au stress et le sentiment d'efficacité sentiment d'efficacité personnelle chez les adolescents, nous amenons à poser la question suivante :

Quel est l'influence de sentiment d'efficacité personnelle sur les stratégies de faire face au stress chez les adolescents ? Et est-ce que Le recours à des stratégies de coping dépend-il du degré d'efficience personnelle ?

2. LES HYPOTHESES :

2.1. Hypothèse générale

Il existe une différence dans les degrés des stratégies de coping chez les élèves, selon leur niveau de sentiment d'efficacité personnelle (bas, élevé). Qui se compose de quatre hypothèses partielles :

➤ Première hypothèse

Il existe une différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon le type de stratégie de coping adopté (basée sur le problème, basée sur les émotions).

➤ Deuxième hypothèse

Il existe une différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre (fille, garçon)

➤ Troisième hypothèse

Il existe une différence dans les degrés la stratégie basée sur le problème selon le genre (fille, garçon).

➤ **Quatrième hypothèse**

Il existe une différence dans les degrés de la stratégie basée sur l'émotion, selon le genre (fille, garçon).

3. Les raisons de choix du thème :

Au cours de notre étude, nous nous concentrons sur une recherche sur le sentiment d'efficacité personnelle en rapport avec les stratégies de coping chez l'élève, sachant se dernier influence sur la réussite scolaire des élèves et d'aller plus loin dans ses études.

- Approfondir sur le phénomène du sentiment d'efficacité personnelle des apprenants et les mesures des stratégies de coping. Face au stress des élevés.
- Connaitre les types de stratégies de coping adopté par les élevés qui se différencie dans le degré du sentiment d'efficacité personnelle.
- Susciter de nouvelles questions et hypothèses qui ouvrent des pistes de recherche.
- L'importance d'étude du sujet de l'adolescence en tant que période de vie fragile et très riche.
- Susciter de nouvelles questions et hypothèses qui ouvrent des pistes de recherche.

4. Les objectifs de la recherche :

Le sentiment d'efficacité personnelle est un déterminant essentiel pour réussir ses études, en effet, il s'agit d'une notion qui a fait l'objet de très nombreuses recherches dans le but d'expliquer la réussite ou l'échec des élèves. Cependant, il s'agit d'un concept complexe qui fait l'objet de très nombreuses théories :

- Vérifier nos hypothèses et maitre on lumières les liens entre le sentiment d'efficacité personnelle et les stratégies de coping.
- Comprendre et interpréter plus le phénomène du sentiment d'efficacité personnelle et son effet sur les stratégies de faire face au stress.
- Mettre en évidence la relation entre le degré d'auto-efficacité, s'il est élevé ou faible et les stratégies de faire face au stress chez les élèves de 3ème année au lycée.

- Avoir une idée sur les échelles mesurant l'efficacité personnelle et les stratégies de coping, ainsi que leur valide.
- Répondre aux hypothèses de la recherche et à notre question de la problématique.

5. Définition et opérationnalisation des concepts clés :

5.1. Définition des concepts clé :

5.1.1. L'efficacité personnelle : Pour Albert Bandura (1990-1994), la croyance de ce qu'il appelle l'efficacité personnelle désigne la conviction d'une personne de posséder les capacités nécessaires pour accomplir avec succès ce qu'elle se propose de faire. Des études ont montré que l'efficacité personnelle influe sur la manière dont une personne accomplit une tâche, sur son engagement pour atteindre un but et sur sa ténacité à le poursuivre, sur son choix de carrière, sur son habilité à résoudre des problèmes au travail, sur ses habitudes de vie et même sur sa façon de réagir au stress. (Travis. C, Wade.C, 1999, P 223).

5.1.2. Le stress : le stress est défini comme la condition qui émerge quand les transactions réel ou imaginée, entre les exigences de la situation, d'une part, et les ressources des systèmes biologiques, psychologiques ou sociaux de la personne. (Chabrol H et Callahan, 2004, P 108).

Les stratégies du coping : Le dictionnaire de psychologie définit le coping comme « processus actif par lequel l'individu, par l'auto appréciation de ses propres capacités, de ces motivations fait face à la vie et notamment à une situation stressante et réussit à la maîtriser » (le grand dictionnaire de psychologie, Larousse, 1991, p218)

5.1.3. Les stratégies face au stress :

Les stratégies face au stress selon Lazarus (1984) « se réfère aux efforts cognitifs et comportementaux du sujet variable et instables, pour aménager (réduire, minimiser, contrôler, dominer, ou tolérer) la demande interne ou externe (et le conflit entre les deux), faite par la transaction sujet environnement, évaluée comme dépassant ses propres ressources »(Graziani. P, 2005, p77)

5.1.4. L'adolescence :

L'adolescence constitue, avec l'enfance et la période de latence, une des étapes vers la maturité. C'est une période de bouleversement complexe profond, d'abord physique, hormonaux avec l'acquisition des caractères sexuels secondaires et dans le même temps psychiques, puisque c'est pendant cette période que s'organise ou se réorganise l'identité (le Moi) pour aboutir à une structure qui restera désormais définitive». (Rey. C, 2000, p. 36)

5.2. Définition des concepts opérationnels :

L'efficacité personnelle :

C'est le degré totale des repenses des élèves de 3eme année du lycée, à l'échelle de l'efficacité personnelle qui a été construit par Scherer et Al, et le degré totale détermine est ce que l'élève possède une efficacité personnelle basse ou élevée.

Le stress :

C'est la situation stressante qui provoque une impression psychique à l'élève, qu'il a déterminé par l'écriture dans le début de l'échelle Paulhan

Les stratégies face au stress :

C'est l'ensemble des méthodes et des manières que les élèves suivent pour déterminer les situations stressantes qu'il va persuader d'après l'échèle de Paulhan.

Les stratégies de faire face centré sur le problème :

- 1,4,6,13,16,18,24,27,3,10,15,21,23.

- Les stratégies de faire face centré sur l'émotion :

- 7, 8, 17, 11, 19, 22,25.

Le type de stratégie de chaque élève est définit d'après ces réponses aux questions de l'échèle de Paulhan. (سعداوي.م, 2010, ص 1)

L'adolescence :

C'est les élèves (les filles et les garçons) de 3ème année secondaire, qui ont l'âge de 16ans jusqu'à 21 ans.

6. Les études antérieures concernant le coping :

6.1 Le coping :

6.1.1 Selon Lazarus et Folkman (1984) :

Le coping a deux fonctions principales : il peut permettre de modifier le problème qui est à l'origine du stress, il peut permettre de réguler les réponses émotionnelles associées à ce problème. (Lazarus, et Folkman, 1984)

6.1.2. Selon Cohen et Herbert (1996) : Les stratégies de coping se traduisent en outre par des attitudes et comportements plus ou moins pathogènes ou autogènes. Un coping centré sur l'émotion et évitant, s'accompagne le plus souvent de comportements à risques (non perception des symptômes, délai à consulter, abus de certaines substances, non-observance d'un traitement,...). Un coping centré sur le problème et vigilant se traduit généralement par la recherche d'informations concernant la santé, et l'attention portée aux symptômes, et une bonne adhésion thérapeutique, et donc par des comportements sains. Ceci n'est pas contradictoire avec le fait que cette stratégie peut parfois être dysfonctionnelle sur le plan émotionnel notamment, lorsqu'un sujet est atteint par exemple d'une maladie grave, incontrôlable et durable. (Cohen. S, et Heebert, 1996, p47)

Selon Florence : Une autre étude de Florence Sordes et ses collaborateurs en 1997 pour la réalisation d'un article ont fait une étude différentielle sur l'adaptation et les stratégies de coping à l'adolescence leur but était de présenter des résultats sur les stratégies de coping à l'adolescence. En appliquant une échelle de coping (échelle toulousaine de coping) ETC sur 566 adolescents dont 285 filles et 281 garçons Ils ont trouvés que les garçons développent plus fréquemment des stratégies de contrôles et de refus tandis que les filles utilisent de préférence le soutien sociale et le retrait. (Florence. S, et all, 1997, p 124)

6.2. Les études antérieures concernant l'efficacité personnelle :

6.2.1. L'efficacité personnelle :

6.2.2. Les études d'Albert Bandura (1977) :

Le concept de sentiment d'efficacité personnelle est développé à l'origine par Albert Bandura qui désigne les croyances d'une personne sur sa capacité d'atteindre des buts ou de faire face à différentes situations.

En 1980 Ce concept d'auto-efficacité est abordé dans une perspective cognitive comportementale et s'appuie entre autres sur la théorie de l'apprentissage social. L'auto-efficacité constitue un mécanisme puissant dans les processus de changement personnel

influencent fortement la façon d'agir, de penser et de ressentir des personnes. Les gens qui se perçoivent inefficaces ont plus de difficultés à provoquer des changements dans leur environnement même si celui-ci comporte des opportunités intéressantes (Bandura. A, 1980)

. **En 1986** Bandura précise qu'il ne suffit pas de considérer le comportement comme étant fonction des effets réciproques des facteurs personnels et environnementaux les uns sur les autres mais que l'interaction doit être comprise comme un déterminisme réciproque des facteurs personnels, environnementaux et des comportements. (Bandura. A 1986)

En 1997 il souligne que les personnes qui ont un sentiment d'efficacité personnelle élevée obtiennent de meilleurs résultats, des prises de décisions, l'intégration sociale supérieure alors que les personnes qui ont un faible sentiment d'efficacité personnelle se trouvent en cas de dépression qui s'accompagne de sentiment d'anxiété d'impuissance et de vision pessimiste concernant leur avenir personnel. (Bandura. A, 1997, p84)

En 2003 Bandura, témoigne du fait que le sentiment d'efficacité est un processus multidimensionnel, qui varie dans le temps et qui influence notamment la capacité de gérer le stress, la motivation, les apprentissages et les performances. Selon lui, ce phénomène se crée à partir de quatre sources : les performances antérieures, les apprentissages sociaux, la persuasion et l'état physiologique et émotionnel. Bandura. A, 2003)

6.2.3. Les études de Hakett et Betz (1981) : L'auto-efficacité perçue est supposée aider les gens à choisir leurs activités, les types de pensées (positives vs négatives) et les réactions émotionnelles face aux obstacles. L'auto- efficacité s'est avérée être un prédicateur des choix d'études et des indices de performance. (Hakett. G, et Betz. N, 1981, p329)

6.2.4. Les études de John White (1982) : Témoigne du fait qu'une caractéristique essentielle des personnes éminentes dans leur domaine est un sentiment inébranlable d'efficacité et une croyance solide en la valeur de ce qu'ils font. Cette croyance résiliente en soi leur permet de surmonter les nombreux rejets initiaux de leur travail. (White. J, 1982)

6.2.5. Les études de Bouffard-Bouchard et Pinard (1988) : En 1988 le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter. (Bouffard-Bouchard. T, Pinard. A, 1988, p411)

6.2.6. Les études de Fournier (2002) : Pour lui, le sentiment d'efficacité personnel consiste à la conviction de l'individu de posséder les compétences requises pour réussir une tâche déterminée.

Pinquart et all : (2002) Dans une étude longitudinale auprès de 391 adolescents, démontrent que le sentiment d'efficacité développé à l'école et le niveau scolaire sont deux prédicteurs du succès dans la future carrière de l'individu. En particulier, parce qu'il détermine les attitudes vis-à-vis du travail et la motivation à prendre de l'élève, le sentiment de compétence peut donc influencer les chances de succès dans la transition vers la vie active. (Pinquart. M, et all, 2001, p207)

6.3. Efficacité personnelle et le coping :

6.3.1. Selon Schwarzer (1993) : Il a défini le sentiment d'auto-efficacité générale comme étant la confiance globale que les gens manifestent vis-à-vis de leurs propres habiletés de coping, par rapport à un large éventail de demandes et de situations stressantes de la vie.

6.4. L'efficacité personnelle et le stress :

6.4.1. Lazarus et folkman (1987) :

Ont suggéré que l'auto-efficacité était un facteur puissant de médiation de la réponse au stress. L'auto-efficacité se réfère au sentiment de confiance que possède un individu dans ses capacités à accomplir une action désirée. La recherche indique que l'auto-efficacité peut jouer un rôle dans la médiation de l'immunodépression induite par le stress et les changements physiologiques comme la tension artérielle, le rythme cardiaque, et les hormones de stress. Par exemple :

Selon Bandura et al (1982-1988), Wiedenfeld et al (1990) : La croyance « je pense que je peux réussir cet examen » peut provoquer des changements physiologiques qui réduisent la réponse au stress. Par conséquent, la croyance dans la capacité à contrôler son comportement peut aboutir au fait qu'un évènement potentiellement stressant peut générer ou non une réponse de stress.

7. Commentaire sur les études antérieures :

Ces études antérieures menées sur les variables de notre thème de recherche nous constatons que le sentiment d'efficacité personnelle est un aspect clé du succès et cela implique de croire en notre propre capacité à réaliser ce que nous voulons. Le sentiment d'efficacité rentre en interaction avec les comportements affectifs de l'individu et son environnement. Ainsi est une ressource personnelle qui, de par son influence sur les comportements de coping qui

favorise le bien-être physique et mentale, une meilleure adaptation. Aussi que la vie de la personne, il permet à l'individu de maitrise la situation stressante.

Chapitre II

Les stratégies de coping face au stress

Préambule

Partie 1/ le stress

1. Définitions du stress
2. Origine du stress
3. Les théories du stress
4. Les types du stress
5. Les sources du stress
6. Les étapes du stress
7. Les facteurs de risque du stress
8. Les symptômes du stress
9. Les préventions de la gestion thérapeutiques de stress
10. La relation entre le stress et le coping

Préambule

Partie 2/les stratégies de coping

1. Définition de coping
2. Historique des stratégies de coping
3. Les modèles théoriques de coping
4. Les phases dévaluations de coping
5. Les types de coping
6. Les sources de coping
7. Les stratégies face au stress
8. Les stratégies de coping et leurs efficacités
9. Les mesures des stratégies de coping

Synthés

Préambule

Le stress correspond à une série de réactions corporelles dans l'organisme lorsqu'une situation change brusquement : on parle alors de syndrome général d'adaptation. Le corps réagit aux sentiments d'agression ou de stress, Dans ce chapitre nous allons aborder : la notion de stress ainsi que modèle transactionnel de Lazarus et Folkman, ensuite sur les stratégies de coping et leurs efficacités qui visent à éliminer les agents stressants.

1. Définitions du stress :

Le stress est une transaction particulière entre la personne et l'environnement dans laquelle la situation est évaluée par l'individu comme taxant ou excédant ses ressources et pouvant menacer son bien-être. (Schweitzer M.B, 2002, p290)

Le stress désigne l'état dans lequel se trouve un organisme menacé de déséquilibre sous l'action d'un agent ou de condition qui mettent en danger ses mécanismes homéostatiques. (Sillamy.N, 2004, P 253).

Selon le dictionnaire Larousse, le terme de stress a été introduit pour la première fois par Selye, (1907,1982) médecin endocrinologue autrichien, pour lui le stress est « toute réponse de l'organisme consécutive à toute demande ou sollicitation exercées sur cet organisme ». (Larousse. 1991, p, 754).

Le stress est le résultat d'une transaction entre l'individu et son environnement, dans laquelle la situation est évaluée cognitivement par l'individu comme débordant ses ressources, menaçant son bien-être et nécessitant des efforts pour résoudre le problème. (DELAUNOIS.M, 2001, P 10).

Selon le dictionnaire de psychologie le stress est défini comme suivant « mot anglais utilisé depuis 1936, à la suite de Selye, pour désigner l'état dans lequel se trouve un organisme menacé de déséquilibre sous l'action d'agents ou de conditions qui mettent en danger ses mécanismes homéostatiques. Tout facteur susceptible physique (traumatisme, froid...), chimique (poison), infectieuse ou psychologique (émotion), est appelé « agent stressant ». Le mot de stress désigne, à la fois, l'action de l'agent d'agression et la réaction du corps. (Sillamy.N, 1999, pp.253-254)

Le stress s'exprime souvent par des signes trompeurs comme la fatigue, le mal à la tête, ou au dos, les troubles du sommeil, puis un énervement et une anxiété qui devient de plus en plus envahissante. (Servant.D, 2012, p198-198)

On peut aussi citer une autre définition qui a jumelé les significations de stress dans plusieurs domaines tel que : physique, biologie et aussi la psychologie. Si le stress a fait l'objet de milliers de publications, aucune définition universelle ne peut être identifiée. Le dictionnaire de psychologie (Doron et Parot, 1998).

Par exemple, donne plusieurs définitions selon le domaine de d'application. En physique. Le stress considéré comme « contrainte excessive subie par un matériau », en biologie, ce serait « l'agression s'exerçant sur l'organisme (les agents stresseurs) et la réaction de l'organisme aux agressions », en psychologie, il renvoie aux « multiples difficultés auxquelles un individu a du mal à faire face (...) et les moyens dont il dispose pour gérer ces problèmes ». (Graziani.P, Swendsen.J, 2005, p10).

Commentaire :

D'après ses définitions on peut dire que le stress a été définis et étudié par plusieurs auteurs, et que ce dernier est un ensemble des réactions d'un organisme soumis à des pressions ou contraintes de l'environnement, ces réactions dépendent toujours de la perception que l'individu a des pressions qu'il ressent.

2. Origine du stress :

Le stress est issu par aphérèses de détresse, qui provient de L'ancien français destrece et estrece. Destrece signifiait détresse. Estrece signifiait étroitesse et dépression. Comme on peut le constater d'après les déférentes définitions, ce mot est souvent rattaché a quelque chose qui le définit ; stress physiologique ou systémique, stress psychologique, stress social, lié à la rupture de l'unité sociale de système.

Darwin (1872) décrit le mécanisme de la peur ayant, chez l'homme et l'animal, la fonction de mobiliser les énergies de l'organisme pour réagir face au danger et assurer la survie. (Graziani.P, Sswendsen.J, 2005, P10-11).

Canon en **1929**, décrit la réaction d'urgence d'animaux confronte à une menace- fight of flight (lutter ou fuir) -, liée à la libération d'adrénaline. Quelques années plus tard, le stress désigne en fait la réaction hormonale en réponse à un stressueur. Hans Selye est considéré comme le père fondateur du concept de stress. Sur la base d'étude menée, il décrit des **1936**, sous le

terme de syndrome général d'adaptation, la réaction mettant en jeu principalement les hormones surrénaliennes, qui permet de maintenir l'équilibre de l'organisme. Il constate que l'injection d'un mélange de tissus ovariens à des rats produit les mêmes effets qu'une injection de sérum physiologique. Les lésions constatées sont des ulcères gastroduodénaux, une hypertrophie des glandes surrénale et une involution du thymus. Il reproduit l'expérience en soumettant des animaux à des stress physique comme de brusques changements de température, des agents toxiques, des bruits intense. A chaque fois, il retrouve les mêmes lésions. Selye fait hypothèse dans les années 1950 qu'il faut distinguer deux types d'effets ; le bon stress (eustress), et le mauvais stress (déstresse). L'épuisement de la capacité de cette contre- réaction du fait de stress trop intense ou trop prolongé peut aboutir à la maladie pathologie d'adaptation). Le modèle proposé par Hans Selye a défini le stress comme la réponse non spécifique que donne le corps à toute demande qui lui est faite à beaucoup évolue en raison des progrès extraordinaires accomplis dans le domaine des neurosciences. (Servant.D, 2012, p52-53).

3. Les types du stress :

Le stress n'est qu'un phénomène d'adaptation du corps face à une situation. Cependant, l'état de stress aigu et l'état de stress chronique n'ont pas les mêmes conséquences sur la santé.

3.1. Stress aigu :

Le stress aigu correspond aux réactions de l'organisme quand nous faisons face à une situation menaçante, ponctuelle ou imprévisible (présentation en public, accident, nouvel apprentissage) .quand cette situation de stress prend fin, les symptômes de stress s'arrêtent généralement peu de temps après. Il peut donc être utile afin de nous aider à faire face à une situation.

3.2. Stress chronique :

L'état de stress chronique s'installe lorsque la situation de stress se prolonge et /ou se répète. Notre système n'est pas fait pour maintenir un état de sur excitation continu et doit avoir des périodes de récupération.

Le stress chronique maintient les mécanismes physiologiques mis en jeu pour faire face à une situation de stress ce qui épuise le système et entraîne des effets néfastes pour la santé. (Lebel .G, 2011, p12).

Commentaire :

Il existe deux sortes de stress qui ont pas les mêmes effets sur le cerveau et le corps, **le stress aigu** découle directement ou de situations spécifiques pour lesquelles nous sentons que nous avons peu de contrôle et qui impliquent des éléments de nouveauté ou qui menacent notre égo, tandis que **le stress chronique** découle de l'exposition prolongée et répétée à des situations qui nous font sécréter les hormones du stress.

4. Les étapes du stress :

4.1. Phase d'alarme : Cette phase est caractérisée par la manifestation de différents symptômes selon le tempérament de chacun, l'éducation reçue favorise ou non l'habitude de gérer avec plus ou moins de maîtrise avec l'évènement stressant, L'organisme répond par une mise en alerte face à un danger ou une menace. L'état d'alerte prépare la personne à réagir face à l'évènement, comme une nation se prépare à l'agression d'une armée ennemie.

4.2. Phase de résistance : Dans cette phase le corps mobilise toute son énergie, l'organisme est prêt pour une défense efficace, grâce aux mécanismes d'autorégulation mis en route. L'équilibre va être maintenu tant que l'agression persiste. L'organisme est stimulé, il résiste aux modifications sanguines et des hormones, et à une production d'adrénaline. Si cette situation se prolonge l'organisme ne pourra pas répondre en même temps à plusieurs situations stressantes et d'une façon efficace, lorsque ces situations stressantes s'accumulent le corps se fatigue très vite sans avoir le temps de se stabiliser.

4.3. Phase d'épuisement : En état de fragilité l'individu laisse porte ouverte à de nombreuses maladies psychosomatiques (tachycardie, ulcère gastrique...) sans compter les troubles psychologiques plus ou moins graves. Dû à cette surcharge l'individu craque et n'aura pas la force physique ni psychologique pour faire face, c'est la phase où toutes les réserves sont consommées (Stora. J, 2005P.12).

5. Les sources du stress :

Nous sommes quotidiennement confrontés à une multitude d'événements stressants de différents types et d'intensité variable. Il peut s'agir de situations plutôt stimulante, d'imprévus ou encore d'obligations diverses.

On peut rassembler les sources de stress en 04 groupes :

5.1. Les événements de vie : mariage, naissance, entrée à l'école, décès d'un proche, perte d'emploi, déménagement.

5.2. L'environnement extérieur : bruit, météo, pollution.

5.3. Les autres : conjoints, famille, collègues, amis.

5.4. Nos pensées et nos représentations : estime de soi, attentes, perceptions.

Chacun de ces éléments peut nous mettre sous tension et augmenter notre niveau de stress. (Infor santé, 2012, p 4).

Commentaire :

Lorsque l'individu est exposé à un stress l'organisme produit une réaction d'adaptation composée de trois étapes : la phase d'alarme, la phase de résistance et la phase d'épuisement.

Donc on va dire qu'il est essentiel de reconnaître et de prendre en compte en temps utile les signaux de ces derniers pour pouvoir réagir efficacement.

6. Les théories du stress :

6.1. La théorie biologique

Il est important de souligner que la classification d'une théorie du stress comme « biologique » « cognitive » ou « transactionnelle » est en grande partie arbitraire, par exemple, les théories biologiques ne nient pas l'importance des facteurs psychologiques ou sociaux. Il est impossible de passer en revue chacun de ces modèles, Les pages suivantes présenteront

Quelques illustrations centrales de ces théories, en commençant par les contributions des recherches de Selye et Cannon.

6.2. Les travaux de CANNON ET SELYE sur le stress :

Ces travaux s'orientent vers l'étude de la réaction physiologique d'un organisme soumis à un stress. CANNON (1928,1935) est le premier à démontrer que les manifestations somatiques accompagnant le comportement de fuite ou d'attaque face à un danger sont dues à la libération dans le sang d'une hormone, appelée adrénaline, en prévenance de la glande surrénale. Il décrit des réponses particulières : le syndrome d'urgence, mis en place de façon « stéréotypée », face à toute menace pour l'individu pour éliminer ou éviter un éventuel état de souffrance. L'organisme tend en permanence à maintenir un équilibre constant (homéostasie) et tolère des modifications limitées. Quand les modifications produites par des agents internes ou externes sont excessives, elles affectent les mécanismes homéostatiques de l'organisme qui s'activent pour rétablir l'équilibre. Le stress est alors cette réponse activée par toute sollicitation excessive qui permet l'adaptation en maintenant l'équilibre de base de l'organisme. REILLY et al (1934), comme CANNON, considèrent que la réaction organique en réponse au stress, est non spécifique et commune à des agents d'agression très variés. L'importance d'un état homéostatique de l'organisme est reprise par SELYE (1936, 1946, 1950). Selon lui, la surcharge des capacités de défense de l'individu suite à une agression psychique ou physique menaçant l'équilibre interne déclenche une contre- réaction visant à restaurer l'équilibre rompu. Cette réaction est non spécifique car elle ne dépend pas de la nature de l'agent agresseur. SELYE décrit en 1936 le syndrome général d'adaptation (SGA), dans les années qui suivent, SELYE continue ses expériences (1946, 1950) sur ce syndrome retrouvé chez l'animal, quel que soit l'agent nocif, et qui se développe en trois étapes : phase: d'alarme, de résistance et de l'épuisement. (Pedinielli. J. L, 2005, P19-20).

6.3. La théorie physiologique du stress :

Une petite glande à la base du cerveau, l'hypothalamus joue un rôle important dans la réponse du stress, surtout en tant qu'aiguilleur. Après avoir perçu et évalué le stimulus, l'hypothalamus ordonne la mise en branle de deux systèmes de réaction de notre organisme : Le système nerveux sympathique et le système hypophysaire. Le premier système entre en action dans les situations d'urgence exigeant une réaction d'adaptation rapide. Le système nerveux sympathique accélère la production par les glandes médullosurrénales des hormones

Comme l'adrénaline et noradrénaline. L'adrénaline est appelée **hormone de l'urgence**. Elle a pour **effets l'accélération du rythme cardiaque**, pour amener le sang en plus grande

quantité dans les organes, la libération du sucre stocké dans le foie, pour donner de l'énergie, et l'augmentation de la réaction d'éveil. Le système hypophysaire entre en jeu lorsqu'il est nécessaire d'inhiber l'action ou dans des situations où il y'a perte de contrôle. L'hypophyse fabrique de nombreuses hormones : stimules sexuelles, endorphines qui calment la douleur. Mais dans le cas du stress, c'est l'hormone appelée ACTH (hormone adrénocorticotrope).

Dans le cas du stress chronique, il y'a augmentation de la production de cortisol, ce qui entraîne une diminution des défenses immunitaires, une plus grande sensibilité aux maladies allergiques et des troubles cutanés. On suppose aussi que cela pourrait être la cause de poussées d'ulcères de certains rhumatismes, de certains diabètes, de l'obésité, et surtout de la dépression. (Dumont. M, Plancherel. B, 2001, p14-15).

6.4. La théorie transactionnelle du stress :

Les modèles physiologique du stress décrivant les réponses stressantes et /ou anxieuse par l'activation des systèmes physiologiques et la sécrétion d'hormones. Les caractéristiques personnelles et l'évaluation cognitive de la transaction stressant sont importantes et influencent l'activation des axes physiologique de réponse au stress. Les systèmes neuro-hormonaux activés pendant la réaction de stress ne réagissent donc pas de façon réflexe selon un modèle stimulus-réponse ou modèle linéaire Pour ces raisons, les modèles transactionnels veulent dépasser la simple notion de cause-effet et cherchent à repérer tous les facteurs pouvant expliquer la variabilité de la transaction stressante dans une optique interactionnelle. (Pedieli. J. L, 2005, p45-46-47).

6.5. Le modèle transactionnel du stress de Lazarus et Folkman:

Le modèle transactionnel du stress focalise l'attention sur des éléments psychologiques centraux dans le modèle de la psychologie de la santé et plus précisément sur la façon dont l'individu construit cognitivement la perception d'une situation stressante, analyse sa capacité de faire face et met en place des stratégies de coping .ce modèle du stress psychologique a été développé par Lazarus et ses collègues.

Pour ce modèle, les stresser physique ou psychologique produisent des réponses des stress seulement après avoir été évalués comme menaçant et dangereux par le sujet. Le stress dépend ainsi de la qualité de la transaction entre l'individu et l'environnement et ne peut pas être réduits à l'un ou à l'autre de ces élément. (Pedieli. J. L, 2005, p45-46-47).

Commentaire :

Ils existent diverses théories de stress ou chacune est différente de l'autre par rapport aux points de vue et aux contenus de chaque théorie. Par exemple la théorie biologique du stress met l'accent sur les éléments biologiques. Et non pas psychologiques. Par ailleurs la théorie transactionnelle focalise sur les interactions dynamiques entre les dimensions biologiques, physiologiques, et sociales.

7. les symptômes du stress :

Le stress peut se manifester par des signes et symptômes émotionnels, physiques et aussi mentaux, on va **citer 03 de ces manifestations** et la signification de chacune d'entre elles.

7.1. Les réponses physiques sont les « sensations physiques consécutives à des réactions biologiques » (Chapelle & Monié, 2007, p. 33)

Telles que l'accélération du rythme cardiaque, la transpiration, les tremblements, les sensations de chaleur, etc. Elles sont également appelées réponses physiologiques (Dumont & Plancherel, 2009).

Ces réactions sont de **deux types** : les troubles neurovégétatifs, qui regroupent les palpitations, les spasmes ou encore la transpiration, et les troubles tonico-moteurs, dont font partie les tremblements, les inhibitions ou encore les mouvements impulsifs.

7.2. Les réponses mentales, également appelées cognitions, sont les pensées, les émotions ou encore les convictions de l'individu. (Endler, 1993, cité par Graziani & Swendsen, 2004).

L'anxiété peut donc être une réponse mentale au stress. Les émotions telles que la peur ou la colère peuvent également découler du stress (Chapelle & Monié, 2007).

7.3. Les réponses comportementales sont les actions ou les inhibitions qui découlent des deux autres réponses (Chapelle & Monié, 2007 ; Chapelle et al. 2011). Ces réactions, pouvant être adaptées ou inadaptées, sont par exemple la fuite, la panique ou encore l'excitation (Meoli, 2015, P14)

Commentaire :

Il y'a trois principaux réponses ; qui ont des symptômes déférentes ; les symptômes physiologique sont suive par ; (des douleurs musculaires, articulaire, etc.) pour les réponses mentales (émotions) qui sont ; le sentiment de perte de contrôle, colère, ainsi que sur le comportement qui représentent ; peur panique, la fuite.

8. Les factures de risque du stress :

Il y a différents facteurs qui peuvent causer le stress. Les causes et les raisons peuvent varier d'une personne à une autre. Les facteurs peuvent être au niveau physique, psychique et des facteurs liés à la vie quotidienne et personnelle de l'individu. Dans ces derniers jouent un Rôle dans l'apparition du stress qui sont liés à la personne parmi eux on va citer.

8.1. Les facteurs psychologiques :

Des facteurs psychiques peuvent provoquer un stress. Tout ce que nous interprétons comme désagréable ou dangereux, certaines émotions, une contrariété, un dépit amoureux, un retard pour un rendez-vous, la peur de quelqu'un, la jalousie.

8.2. Facteurs physiologiques

- Une maladie
- Une intervention chirurgicale
- Une anesthésie
- Le chaud
- Le bruit
- Un effort physique habituel ou inhabituel

Les facteurs liés à la vie quotidienne Les facteurs quotidiens du stress sont au nombre de trois :

a. La santé : Source de préoccupation des qu'elle est menacée, car elle peut provoquer un bouleversement complet de notre vie. La découverte d'une maladie grave lord d'un banal contrôle médical, un traumatisme sérieux lors d'un accident de la route bouleversent nos projets, les remettent en cause et peuvent également créer de graves soucis financiers (Chemouny.B, 2012, P 18 – 19).

b. Les relations familiales : Ne pas pouvoir rentrer chez soi, ne pas pouvoir retrouver un havre de paix peuvent être aussi des causes importantes de stress. Les rapports difficiles avec notre conjoint, avec des membres de notre famille, les relations conflictuelles avec les enfants nous préoccupent beaucoup et minent très progressivement notre santé. (Chemouny.B, 2012, P 18 – 19).

c. Le travail

Le travail est une source de plus en plus importante de stress :

- Une charge trop importante ou insuffisante de travail
- Les conflits d'autorité
- Une mauvaise définition des taches à effectuer
- Un manque de clarté des objectifs
- Une absence d'évaluation de travail accompli
- Un changement professionnel (Chemouny.B, 2012, P 18 – 19).

Commentaire

Ces facteurs on les considère comme les causes de déclenchement d'un stress. Les facteurs déterminants sont liés à la personnalité de chacun, il y a ceux qui sont plus sujets au stress que d'autres.

9. La prévention et la gestion thérapeutiques du stress :

La prise en charge des troubles dus au stress associés souvent à un traitement médicamenteux et à un traitement psychologique :

9.1.1. Le traitement médicamenteux : Plusieurs classes de médicaments sont utilisées lorsque l'on craint de voir apparaître une pathologie liée au stress : - Corticoïdes et A.C.T.H : interviennent dans le mécanisme hormonal du stress physiologique ; lorsque l'on redoute une sursimulation menaçant l'homéostasie, on a recours à ces composés. Une difficulté provient du fait que ces substances affaiblissent les défenses naturelles de l'organisme, leur maniement donne souvent lieu à discussion. Les glucocorticoïdes exercent deux effets :

9.2. un effet périphérique : cet effet peut être favorable en mettant davantage de glucose à la disposition des tissus, en améliorant la perfusion tissulaire en agissant sur les médiateurs de la réaction inflammatoire, en stimulant les synthèses protéiques, particulièrement au niveau du foie, en freinant la libération d'A.C.T.H et en régulant la fonction des leucocytes impliqués dans les réactions immunologiques, certains corticostéroïdes favorisent la résistance à la douleur. - un effet central : au niveau du système nerveux central, les glucocorticoïdes freinent la libération des opiacés endogènes, opiacés qui participent également à la production de CRF, d'A.C.T.H et d'A.D.H or ces peptides qui ayant des effets sur le comportement, les glucocorticoïdes ne semblent pas actifs sur les noradrénalines et d'adrénaline dont les taux augmentent en situation de stress

9.3. Les Benzodiazépines : la consommation élevée de benzodiazépines dans nos civilisations industrielles est souvent attribuée au grand nombre de stress dans la vie moderne. Ce raisonnement est discutable, pour nombre d'auteurs, médecins ou pharmacologues, le stress n'est pas un simple équivalent de l'anxiété, dont les benzodiazépines diminuent le niveau, ils n'antagonisent pas l'ensemble des signes neurovégétatifs, l'augmentation du taux de catécholamines circulantes ni l'hyperfonctionnement de l'axe H.H.S induit par le stress. (H. Bloch, R. Chemama, et al, 1991, opcit, p.755).

9.4. Les Bêtabloquants : pour de nombreux auteurs, ils auraient d'authentiques propriétés antistress. Chez l'animal, ils diminuent le nombre d'effets physiologiques du stress expérimental. Les Bêtabloquants antagonisent au niveau des bêtarécepteurs noradrénergiques l'action de catécholamines libérées lors du stress cet effet se traduit notamment sur le plan cardio-vasculaire en plus de leur effet périphérique ces composés, lorsqu'ils sont liposolubles et franchissent la barrière hémato-encéphalique ont un effet de type anxiolytique au niveau du système nerveux central, on les emploie volontiers préventivement. - D'autres composés : ont été proposés, il existe des anxiolytiques non benzodiazépiniques, certaines substances n'ont pas fait la preuve de leurs efficacités, en particulier l'alcool, la vitamine C, les antiprolactiques et les antagonistes des opiacés. (H. Bloc).h, R. Chemama, et al, 1991, opcit, p.755)

9.2.1. Le traitement psychologique :

Le traitement psychologique vise à aider la personne à atteindre la source du stress ou à apprendre à l'affronter plus efficacement plusieurs psychothérapies peuvent être mises en œuvre, comme par exemple les thérapies comportementales et cognitives (TCC). Ces prises en charge des patients s'inspirent des théories de l'apprentissage et de diverses théories cognitives relatives à l'étiologie de certains troubles de la personnalité, anxiété, etc. Elles sont appliquées à diverses catégories de patients (asthmatique, cardiopathes, cancéreux, etc.). Elles sont centrées sur trois objectifs :

-Identifier, puis modifier les pensées erronées et les remplacer par des pensées plus réalistes et les associer à des images agréables.

-Réduire à la fois certaines cognitions erronées et les comportements nocifs qui y sont associés on utilise plusieurs techniques : restriction cognitive, imagerie mentale, biofeedback, relaxation plus des conseils pour réduire son stress (évite le stress inutile, faites évaluer la situation, apprenez à vous adapter) -Renforcez les stratégies d'ajustement efficaces, réduisez les comportements nocifs.

(Schweitzer. MB, 2006, p.402)

9.2.2. La relaxation :

Relâchement musculaire, respiration lente et profonde, une visualisation en imagination d'images reposantes et positives. Méditation, yoga, training autogène et relaxation progressive musculaire d'après Jacobson sont des méthodes très efficaces pour se relaxer (Patrick. A, 2008, p 186-188).

9.2.3 L'auto-observation :

Au niveau physiologique ; prendre le temps d'écouter le corps et les signaux qu'il nous envoie (douleurs, tensions) (Patrick. A, 2008, p 186-188).

10.La relation entre le stress et le coping :

Le coping agit comme facteur médiateur entre la source(le stresser) et la réponse émotionnelle de stress. Pour Lazarus , le stresser constitue une situation de vie inconfortable que la personne désire changer, tandis que le coping représente un effort de la personne afin de gérer la situation et les émotions induites par cette situation, dans le but de diminuer les effets néfastes sur les plans physiques et psychologiques, et favoriser le bien-être ainsi que la vie de la personne.(Fischer. G-N, 2002, opcit, p. 262-263)

Partie 2 : le coping

Préambule

1. Définition de coping
2. Historique des stratégies de coping
3. Les modèles théoriques de coping
4. Les phases dévaluations de coping
5. Les types de coping
6. Les sources de coping
7. Les stratégies face au stress
8. Les stratégies de coping et leurs efficacités
9. Les mesures des stratégies de coping

Synthés de chapitre

Préambule :

La succession des évènements dans la vie d'une personne, qu'ils soient majeurs ou mineurs peuvent être perçus comme menaçants pour l'individu. Du fait il ne reste pas passif par rapport à ce qui lui arrive ; il essaye donc de faire face. On parle du coping qui est une façon d'ajustement aux situations difficiles qu'une personne utilise pour dépasser le problème.

Dans ce chapitre, nous commencerons d'abord par un aperçu historique de coping. Ensuite, nous allons donner quelques définitions pour qu'on puisse éclaircir le terme de stratégie de coping, après on va donner les phases d'évaluation de coping, puis les différentes stratégies de coping, et leur stabilité, et aussi les modèles de coping, puis l'efficacité de coping, les mesures de coping, et les sources de coping, et nous terminerons par une synthèse de ce chapitre.

1. Définitions du coping :

1.1. Selon LAZARUS et FOLKMAN en 1984 :

Définissent le coping comme « l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux, constamment changeants, (déployés) pour gérer des exigences spécifiques internes et/ou externes qui sont évaluées (par la personne) comme consommant ou excédant ses ressources » (Paulhan. I, 1992, p 18)

1.2. Selon Lazarus et Launier en 1978 :

Le coping désigne l'ensemble des processus qu'un individu interpose entre lui et l'évènement perçu comme menaçant, pour maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celui-ci sur son bien-être physique et psychologique. (Lazarus. R, 1978, p85)

Commentaire

Cette définition souligne bien que le coping est un processus (constamment changeant et spécifique) et non une caractéristique générale et stable. Elle permet de ne pas confondre les stratégies de coping (tout ce que l'individu pense et fait face à la situation) avec leurs effets (réussite ou échec). Ainsi on ne peut considérer a priori une stratégie de coping comme adaptée ou inadaptée, une stratégie pouvant être efficace dans certaines situations et inefficace dans d'autres.

1.3. Définition étymologique :

Coping vient du verbe anglais to cope qui veut dire « faire face » en français on emploie aussi le terme stratégie d'ajustement. Le terme coping est laissé tel qu'il est parce que le terme stratégie de faire face est lourd à employer.

1.4. Le grand dictionnaire de la psychologie définit le coping comme « la succession d'événements conduisant un objet ou un organisme à changer de forme ou d'état selon une évolution où diverses étapes peuvent être généralement repérées » (Quintard. R et al, 2001.P 122).

C'est un mot anglais qui se traduit par « faire face », est un concept relativement nouveau en psychologie, apparu pour la première fois dans un ouvrage de Richard Lazarus, *Psychological Stress and Coping Processus* (1966), le concept de coping est extrêmement populaire depuis les années soixante-quinze dans les pays anglo-saxon. (Schweizer. MB, 2002, p.356).

Il existe plus de 30 définitions du terme « coping », dans la conception transactionniste de Lazarus et Folkman, proposant la suivante : le coping est « l'ensemble des efforts cognitifs et comportementaux, constamment changeants, (déployés) pour gérer des exigences spécifiques internes et/ou externe qui sont évaluées (par la personne) comme consommant ou excédant ses ressources ». (Quintard. R et al, 2001.P 122).

1.5. Stratégie de coping :

Est un ensemble des processus qu'une personne interpose entre elle et la situation perçue comme menaçante afin de maîtriser, tolérer, diminuer, l'impact de celle-ci sur son bien-être physique et psychologique ».

Une stratégie de coping est flexible, consciente, différenciée (spécifique par rapport à un problème qui se pose dans les relations entre individu et environnement), elle est orientée vers la réalité (interne ou externe). Sa fonction est de permettre à l'individu de maîtriser, réduire ou supporter les perturbations induites par cet événement (ou par cette situation). Les stratégies de coping se différencient peu à peu des mécanismes de défense, notamment parce que ce sont des tentatives conscientes (volontaires) pour affronter des problèmes actuels (ou récents). (Quintard. B, 2001, P 70).

2. historique des stratégies de coping :

Historiquement, la notion de coping est affiliée à celle de mécanisme de défense, développée depuis la fin du 19^e siècle par la psychanalyse, et à celle d'adaptation, développée depuis la deuxième moitié du 19^e siècle et commune à la biologie, à l'éthologie et à la psychologie animale (et à la perspective évolutionniste de Darwin en particulier). (M. Bruchon-Schweitzer, 2001, p.69).

On a tout d'abord parlé des mécanismes de défenses « adaptée » en tant qu'activités de coping (Alker, 1968), mais au fur et à mesure que le coping est devenu une notion en soi, étudiée à part, la formulation s'est modifiée. Ce changement s'est notamment opéré quand l'étude des stratégies adaptatives a commencé à s'intéresser aux stratégies conscientes utilisées pour faire face aux situations difficiles. Ces stratégies étaient définies dans la littérature en tant que « réponses de coping ». (Chabrol et Al, 2004, p.105).

Le concept de défense date de la fin du 19^e siècle. Il est étroitement associé au développement de la psychanalyse, de la psychologie dynamique et de l'ego psychology. Reuer et Freud, observent que des idées désagréables et perturbantes sont parfois inaccessibles à la conscience. Dans les premiers textes de Freud sont décrits les divers mécanismes défensifs utilisés par les individus pour détourner, déformer ou déguiser des affects et pensées inacceptables. Puis le concept de défense évoluera et celui de « répression » jouera un rôle grandissant. Dans un texte de Freud de 1926 («Inhibition, symptôme et angoisse»), le terme de défense est utilisé dans un sens général pour désigner la lutte du moi contre les idées et affects intolérables, la répression apparaissant comme l'un des mécanismes de défense essentiels. (Schweitzer. MB, 2001, p.69)

A partir des années 60-70, les recherches consacrées aux mécanismes de défense commencèrent à utiliser le terme de « coping » (terme qui fut répertorié pour la première fois dans les mots-clés de « Psychological Abstracts » en 1967), pour désigner les mécanismes de défense les plus « adaptés » (sublimation, humour). Il est intéressant de noter que les premiers travaux consacrés au coping se situent dans la lignée de ceux consacrés aux mécanismes de défense. Greer et ses collègues (1979), par exemple, décrivent quatre types d'attitudes chez des patientes atteintes d'un cancer du sein : déni, esprit combatif, stoïcisme et impuissance-désespoir. La technique utilisée (entretiens cliniques) et ces dénominations marquent la transition entre les mécanismes de défense classiques et les stratégies de coping, notions alors en émergence. (Schweitzer. MB, 2001, p.69).

3. Les phases d'évaluation de coping :

Le coping est donc un processus durable et changeant qui ne peut être réduit à un phénomène linéaire du type stimulus-réponse. Il est constitué en effet d'efforts cognitifs et comportementaux variant constamment en fonction des évaluations incessantes par le sujet de sa relation à son environnement. (Schweitzer. MB, 2001, p.71). L'évaluation est un processus cognitif continu par lequel le sujet évalue la situation stressante (évaluation primaire) et ses ressources pour y faire face (évaluation secondaire). Toute modification de la relation entre individu et environnement pourra donner lieu à des réévaluations de la situation et des ressources disponibles. (Schweitzer. MB, 2001, p.71).

Maintenant, on va donner les différentes phases qui permettent de faire une évaluation du coping, on a deux types :

3.1. L'évaluation primaire :

C'est l'évaluation de la situation aversive. L'individu se demande quelle est la nature et le sens de la situation et quel impact elle peut avoir sur lui. De sa façon d'évaluer la situation dépendront des cognitions et émotions particulier. Un même événement peut par exemple être évalué par certains comme une perte (affective, matérielle, corporelle,...) et s'accompagner de tristesse, de honte ou de colère. Il peut être évalué comme une menace (perte potentielle), et s'accompagner d'anxiété et de peur. Il peut enfin être perçu comme un défi (un challenge) et s'accompagner d'excitation, de fierté et de joie.

(Schweitzer. MB, 2001, p.71).

3.2. L'évaluation secondaire :

Le sujet se demande ce qu'il peut faire pour faire face à cette situation, de quelles ressources et de quelles réponses il dispose, et quelle sera l'efficacité de ses tentatives. De très nombreuses options peuvent être ainsi envisagées, comparées et sélectionnées (rechercher des informations, faire un plan d'action, demander de l'aide ou des conseils, exprimer ses émotions, éviter le problème, se distraire, minimiser la situation,...). En principe, le sujet pensant disposer de ressources suffisantes pour contrôler la situation utilisera des stratégies visant à affronter

celle-ci. Le sujet croyant ne pas pouvoir la maîtriser tentera de se modifier lui-même pour mieux la supporter. (Schweitzer. MB, 2001, p.71).

Commentaire :

On constate qu'il y'a deux phase de l'évaluation de coping la premier (la phase primaire) dans cette phase l'individu va se demande quelle est le genre et la signification de la situation, et les conséquences qu'ils peuvent laisser pour lui, tandis que la phase secondaire il va s'interroger ce qu'il va faire pour faire face à la situation, dans laquelle il va utiliser des stratégies.

4. Les modèles théoriques de coping :

4.1. La perspective psychanalytique :

Dans la perspective psychanalytique, le coping est assimilé aux défenses inconscientes qui permettent à l'organisme de gérer ses instincts, ses affects ou le stress (Folkman, 1992, p 31-46).

L'altruisme, la sublimation et l'humour sont par exemple considérés comme des formes évaluées du coping qui permettent à l'individu de faire face au stress. On a reproché à la psychanalyse de centrer uniquement sur l'individu et de ne pas prendre en compte la situation. Cette perspective a également peu considérée la résolution de problème et les outils de mesure, notamment les tests projectifs qui ont été très critiqués pour leur manque de validité.

Les défenses ont été définies comme des stratégies mentales qui permettent d'évacuer les états émotionnels négatifs en déformant certains aspects de la réalité (Olf, Brosshot et Godaert, 1993, p.81-90).

Lazarus et Folkmane (1984) considèrent pour leurs parts les défenses comme une forme spécifique du comportement de coping. (Lazarus et Folkman, 1984, p 47-68).

4.2. La perspective transactionnelle :

C'est la perspective transactionniste du coping, qui constitue aujourd'hui le modèle dominant. **Selon cette théorie**, le coping est un « ensemble d'efforts cognitifs et comportementaux en perpétuel changement pour gérer les demandes externes ou internes

évaluées comme mettant à l'épreuve ou excédant les ressources personnelles ». (Lazarus et Folkman, 1984, p 47-68).

Un des intérêts de ce modèle est son aspect dynamique qui s'accorde bien aux théories contemporaines du stress, comme un processus et non comme un état statique. De plus, ce modèle intègre une grande variété de réponses. On prend donc pas seulement en compte des facteurs personnels, mais on accorde beaucoup d'importance à la compréhension du contexte dans lequel le coping prend place. Le coping inclut donc toutes les tentatives pour gérer le stress sans prendre en compte leur efficacité (Lazarus et Folkman, 1984, p47-68).

4.3. Les théories générales de coping se résument en trois principaux modèles théoriques :

Le modèle psycho-dynamique, le modèle des traits de personnalité et le modèle transactionnel de coping. Ces modèles se distinguent par leurs hypothèses concernant la source, le développement et l'efficacité des stratégies de coping utilisées (Aldwin et Brustrom, 1997 ; Lazarus, 1993 ; SuIs, David et Harvey, 1996)

Selon ces auteurs, **le premier modèle** qui apparut au début du 19^{ème} siècle, est le modèle psycho-dynamique. Les tenants de ce modèle conçoivent le coping comme étant des mécanismes de défense. Plus tard, Haan (1969) inclut la notion de menace extérieure comme source de conflits. Vaillant (1977) donne à ces défenses du moi une valeur 34 hiérarchique, allant d'immatures à adaptatives. Ces mécanismes de défense tendent à régulariser les affects négatifs liés à des conflits internes et externes dont principalement l'anxiété. Une deuxième conceptualisation du coping est celle le traitant sous l'angle des traits de personnalité. Ce modèle démontre que les individus ont une manière stable de traiter l'information. Par exemple, la répression-sensibilité (Byrne, 1961), le fatalisme (Wheaton, 1983), l'approche/évitement (Roth et Cohen, 1986) ou l'endurance (Kobasa, Maddi & Kahn, 1982) prédisposent la personne à faire face au stress d'une certaine façon. À partir de ces caractéristiques, Amirkhan (1990) et Endler et Parker (1990) estiment que les individus adoptent une attitude d'approche et de recherche d'information ou encore, ils adoptent une conduite d'évitement ou de déni. Par ce modèle des traits de la personnalité, le profil de coping est inhérent à la personne et les variations de la situation stressante ont peu d'importance.

Toutefois, ces deux conceptualisations, **dynamique** et traits de personnalité, voulant que l'individu se comporte toujours de la même manière face à une situation stressante n'ont pu

être validées. Selon Cohen et Lazarus (1979) et Folkman et al. (1986), ces deux modèles, bien qu'ils aient contribué à une meilleure compréhension des réactions de l'individu face à un événement stressant, demeurent incomplets. En effet, Aldwin et Brustrom (1997) avancent que ces modèles supposent des caractéristiques stables chez la personne, déterminant les choix de coping utilisés tout en ignorant les caractéristiques situationnelles entourant l'événement stressant. D'autre part, Lazarus et Folkman (1984a) affirment que les traits de personnalité ne peuvent à eux seuls prédire la manière dont les individus font face au stress. Le tempérament à réagir d'une façon donnée (concept trait), définit ce qu'est l'individu. Par contre, la réaction passagère que ce même individu adopte et qui change selon les circonstances (concept état) définit ce qu'il fait. Par ailleurs, Aldwin et Brustrom (1997) et SuIs et al. (1996) **présentent le modèle transactionnel**, élaboré par Lazarus et Folkman (1984a, 1984b) **comme étant le troisième modèle. Selon ce modèle de Lazarus et Folkman** (1984a, 1984b), l'évaluation faite par l'individu de l'événement stressant de même que les stratégies de coping choisies sont loin d'être des caractéristiques stables de l'individu. Elles proviennent plutôt d'une transaction entre les exigences et les ressources environnementales et personnelles de cet individu telles que ses capacités de coping et ses propres valeurs. De plus, le coping a également une nature multidimensionnelle, c'est-à-dire qu'il change avec le temps en fonction de l'évolution de la situation (Folkman & Lazarus, 1985, 1988 ; Folkman et al. 1986).

Commentaire :

L'approche transactionnelle du coping se distingue des modèles précédents relatifs aux mécanismes de défense et aux processus d'adaptation. Selon elle, il n'y a pas de stratégie efficace ou inefficace en soi, indépendamment des caractéristiques de la situation à affronter. L'efficacité d'une stratégie dépend aussi des critères choisis (équilibre émotionnel, bien-être, qualité de vie, santé physique,...), une stratégie pouvant par exemple protéger l'individu contre l'affectivité négative tout en nuisant à sa santé (alcoolisme, tabagisme,...).

5 Les types de coping:

Les études réalisées sur les stratégies de coping mettent en évidence deux principaux types de stratégies: (Billing et Moos,1981,1984;Folkman et Lazarus, 1980,198;Lazarus et Folkman ,1984;Pearlin et Schooler, 1978; Stone et al;1991 ; Wong et Reker,1984):coping centre sur le problème et le coping centre sur les émotions (Graziani. P, Swendsen. J, 2005, p79).

5.1. Le coping centré sur le problème

Correspond aux efforts cognitifs et comportementaux du sujet pour modifier la situation il comprend divers stratégie : élaboration de plans d'action, réévaluation positive, recherche d'information, esprit combatif...etc. ou le nome parfois coping « vigilant » ou « actif ». (Schweitzer. MB, 2001, p.26).

5.2. Le coping centre sur l'émotion:

Comprend les diverse tentatives du sujet pour gérer tentions émotionnelle induit par la situation : évitement (dormir plus que habitude ,ne Pa penser ou problème...) distraction (regarder la télévision, écouter la musique...) pensé «magique» ou dénégation (faire comme si la situation n'existe pas ...), dramatisation, impuissance, désespoir ou pessimiste (maximation de la menace, perte de contrôle , anticipation d'une issu défavorable...), expression ou, contraire, répression des émotions négatives (anxiété, colère, tristesse...) autoaccusation (se sentir responsable) stoïcisme et fatalisme (supporter, se résigner), religiosité (prier...), donc on parle parfois ici de coping «évitement » ou encore «passif».

5.3. La recherche du soutien social

Apparait parfois comme troisième stratégie globale elle correspond aux efforts du sujet pour obtenir la sympathie et laide d'autrui et ne doit pas être confondu avec le réseau social, ni avec le soutien social présente ci-dessus (et qui sont des caractéristiques réelles ou perçues du contexte).il s'agit ici de tentative affective de la personne pour obtenir une écouté, des informations ou encore une aide matérielle, c'est donc bien une stratégie de coping et non une ressource. (Schweitzer. MB, 2001, p.26)

Commentaire :

Il existe deux types de stratégies d'adaptation : le coping centré sur le problème qui consiste à s'attaquer à la cause profonde d'un problème, et vigilant se traduit généralement par la recherche d'informations concernant la santé, et l'attention portée aux symptômes, et une bonne adhésion thérapeutique, et donc par des comportements sains ; le coping centré sur l'émotion lequel suppose que l'on apprenne à faire aux émotions négatives associées à des problèmes de santé mentale. Et évitant s'accompagne le plus souvent de comportements à risques (non perception des symptômes, délai à consulter, abus de certaines substances, non-observance d'un traitement,...).

6. Les sources de coping :

6.1. Le sexe : semble influencer l'emploi des stratégies de coping, les femmes sont décrites comme utilisant plus de réponses émotionnelles dans la confrontation au stress, utilisant peu de stratégies de résolution de problème, et ayant peu de ressource de coping. (Graziani. P, Swendsen. J, 2004, pp.102).

Les femmes utilisent plus de stratégie de retournement contre soi, et des stratégies d'attention sélective (dénier sélective), et utilisent moins de distraction par rapport aux hommes. Ces recherches tendent à montrer que les femmes expérimentent plus de souffrance et utilisent un coping qui est efficace, elles emploient moins de coping culturellement désirable, comme la résolution de problème, et plus de coping émotionnel, comme la recherche de support sociale ou des stratégies d'évitement. (Graziani. P, Swendsen. J, 2004, pp.102).

6.2. La religion : Intervient aussi comme modérateur de l'adaptation, le coping religieux peut être défini comme l'emploi de techniques comportementales et cognitives, face à des situations stressantes, qui sont suggérées par sa propre religion ou spiritualité. Le coping religieux a été associé à des niveaux moins élevés de stress occupationnel chez des officiers de police et leurs épouses, et à une santé mentale générale meilleure et un bien-être chez des patients cancéreux. Des exemples de coping religieux incluent le fait de prier, confesser ses péchés, rechercher forces et réconforts en Dieu face à un événement particulier. (Graziani. P, Swendsen. J, 2004, pp.103).

6.3. Le sport : Le sport aussi modère l'impact de l'agression stressante, une activité physique vigoureuse réduit l'anxiété et améliorer l'humeur. L'impact des stressors intervenant après une activité physique était diminuée par celle-ci. L'exercice physique est associé à une inhibition temporaire des mécanismes de stress. Cet effet peut être secondaire à une modification de l'humeur intervenant chez sujets qui font de l'exercice physique, mais ces exercices n'ont pas d'impacts sur les changements psychologiques des sujets anxieux à long terme. (Graziani. P, Swendsen. J, 2004, pp.103).

7. Les mesures des stratégies de coping :

Nous avons choisi de décrire quelques-uns des outils les plus utilisés, parmi les plus connus, les plus prometteurs et ceux dont les qualités psychométriques sont satisfaisants qui sont les suivants :

7.1. La CISS d'Endler et Parker (1990) :

Le CISS (Coping Inventory For Stressful Situations) d'Endler et Parker (1990) est actuellement l'outil le plus satisfaisant. L'objectif de départ des auteurs était de distinguer deux dimensions, un coping centré sur l'émotion et un coping centré sur le problème. Un premier inventaire de 70 items fut administré à 559 étudiants en 1988 et l'analyse factorielle des réponses donna 3 dimensions (problème, émotions, évitement). Cette structure fut retrouvée sur 4 nouveaux groupes et finalement 48 items furent sélectionnés (16 par facteur). Cet inventaire a donné des résultats stables quels que soient l'âge, le sexe et la culture des sujets. On dispose ici d'un instrument ayant d'excellentes qualités psychométriques. (Schweitzer. MB, 2001, p.75)

7.2. La WCC-R de Vitaliano et al. (1985)

La WCC-R (WCC, de Folkman et Lazarus, 1988, et de Lazarus et Folkman, 1984b, révisée par Vitaliano et al, 1985) a été traduite et adaptée en français par l'équipe (Cousson et al, 1996).

Une analyse factorielle menée sur les réponses de 468 adultes français (247 femmes, 221 hommes) aux 42 items de cette échelle a permis d'isoler 3 facteurs extrêmement clairs (expliquant environ 35% de la variance totale) : coping centré sur le problème (efforts, plans d'action, se battre,...), coping centré sur l'émotion (évitement, culpabilité, souhaiter changer, espérer un miracle, auto-accusation,...), et recherche de soutien social (soutien informatif, matériel, émotionnel,...). Les coefficients de consistance interne sont très satisfaisants (0,71 à

0,82) et les coefficients de fidélité test-restes à une semaine d'intervalle sont très convenables (respectivement + 0,90, + 0,84 et + 0,75). La solution factorielle est identique chez les hommes et les femmes de l'échantillon. On trouvera l'échelle finale à 27 items à la Table II. Ce sont les sujets anxieux qui ont le plus tendance à utiliser un coping émotionnel. (Schweitzer. MB, 2001, p.75).

7.3. Le COPE de Carver et Al (1998):

Le COPE a été élaboré par Carver et al. (1998) et a connu un succès important dans le domaine du coping. Ce test a été élaboré à partir d'arguments théorique, en intégrant les propriétés plus au moins fonctionnelles du coping. Le COPE fournit un aperçu des réponses de coping de la personne et de la possibilité de mettre celle-ci en relation avec la personnalité. Le COPE existe dans une version abrégée (Brief COPE) qui a été traduit en français (Fillon, 2002). (Chabrol, H.Challahan, S., p127-128).

7.4. Billings et Moos:

Billings et Moos ont élaboré un test de coping qui a connu plusieurs formes depuis sa création originale en 1981. Partant de la théorie de LAZRUS et FOLKMAN, le premier instrument créé comprenait 19 items de réponse type « oui/non », regroupés selon les stratégies de coping et la fonction du coping. Les stratégies empiriquement dérivées étaient : cognitif-actif, comportementale-actif et évitement. Les fonctions de ces stratégies suivant les deux approches de stratégies centrées sur le problème ou bien centrées sur l'émotion selon la théorie de Lazarus et Folkman. (Chabrol. H, Challahan. S, 2004. p, 125).

1. Les stratégies de coping face au stress :

Dans les théories transactionnelles du stress et le coping, concerne la façon dont l'individu réagit face à ce dernier. Une fois que la transaction a été évaluée ainsi que les possibilités de contrôle, le sujet choisit des stratégies de coping pour résoudre la confrontation stressante. Parfois les transactions stressantes permettant aux individus de découvrir ce qui est important dans leur vie, de tester leurs propres limites, d'utiliser leurs « ressources cachées » de découvrir le soutien disponible autour d'eux. (Graziani. P, Swendsen. J, 2004, P73).

Confronter à un stress, l'individu fait diverses tentatives pour faire face aux exigences de la situation, compte tenu de l'évaluation préalable de ses ressources personnelles et

sociale. S'il pense qu'il peut changer quelque chose, il aura plutôt tendance à élaborer des stratégies qui tendent à modifier la situation (centrée sur le problème), s'il croit qu'il n'y a pas grand-chose à faire, il élaborera des stratégies tendant à se modifier lui-même afin de supporter la situation (centrée sur l'émotion). D'autres impliquant des stratégies d'efforts pour solliciter et obtenir l'aide d'autrui (soutien sociale). (Schweitzer. MB, 2002, p 298,)

La notion du coping est intimement liée au concept du stress, puisque le coping agit comme facteur médiateur entre la source (le stressor) et la réponse émotionnelle du stress. (Lazarus & Folkman, 1984 ; Parker & Endler, 1992)

9. Les stratégies de coping et leurs efficacités :

Une stratégie de coping est efficace (ou fonctionnelle) si elle permet à l'individu de maîtriser la situation stressante et/ou de diminuer son impact sur son bien-être physique et psychique. Ceci implique que l'individu arrive à contrôler ou résoudre le problème, mais aussi qu'il parvienne à réguler ses émotions négatives et notamment sa détresse (Lazarus et Folkman, 1984, p-188).

Selon Lazarus et Folkman (1984) les stratégies de coping ont pour objet de diminuer l'intensité du stress pour le rendre plus tolérable. Les stratégies de coping centrée sur le problème avaient des effets fonctionnels, alors que les stratégies émotionnelles et évitantes avaient des effets plutôt dysfonctionnels, mais ces effets ne sont pas systématiques. Un coping centrée sur un problème a parfois un impact négatif sur la qualité de vie ultérieure. Quant au coping évitant, il peut s'aérer parfois protecteur, parfois dysfonctionnel, selon le type de la situation affrontée. (Schweitzer. MB., 2002, p383)

On peut dire que les stratégies de coping est relative.

En outre, d'après Matthews, Zeidner et Roberts (2002), pour affirmer qu'un coping est efficace, il faudrait s'appuyer également sur un certain nombre de critères, dont ceux concernant la résolution sur efficacité des stratégies de faire face, ces critères concernant la résolution du problème perçue comme stressant, l'élimination du facteur stressant, la réduction de l'éveil et de la détresse psychologique ou physique, la maintenance d'une estime de soi positive, l'amélioration du bien-être physique ou psychique, l'efficacité perçue ou l'impression de l'individu que le coping qu'il a déployé a été utile, etc. (Dinca. A, 2008, p, 68-69)

Synthèse

D'après tous ce que a été abordé, on distingue que le coping fut l'intérêt de plusieurs chercheurs et auteurs qui ont tous accordé à la considérer comme l'effort adopté par le sujet pour s'adapter à la situation stressante, et que le stress est l'ensemble des transactions entre la personne et son environnement dans lesquelles les tresseurs sont relies aux réactions d'anxiété par la perception d'un menace.

Chapitre III

Le sentiment d'efficacité personnelle chez les adolescents

Préambule

1. Définition des concepts
 - 1.1. Le sentiment
 - 1.2. L'efficacité personnelle
2. Historique
3. Définition du sentiment d'efficacité personnelle
4. La théorie du sentiment d'efficacité personnelle
5. Les fondements de sentiment d'efficacité personnelle
6. Les sources de sentiment d'efficacité personnelle
7. Les degrés de sentiment d'efficacité personnelle
8. Les effets de sentiment d'efficacité personnelle
9. Le sentiment d'efficacité et l'adolescence
10. Le sentiment d'efficacité personnelle et le coping

Synthèse

Préambule

Le sentiment d'efficacité personnelle (self-efficacy) est un concept développé par le psychologue Albert Bandura.

Il désigne les croyances d'une personne sur sa capacité d'atteindre des buts ou de faire face à différentes situations. Ce sentiment constitue un déterminant important de la motivation à agir et de la persévérance vers des buts car le niveau d'effort investi est en fonction des résultats attendus.

1. Définition des concepts :**1.1 Définition de sentiment :****1.1.1 Selon le dictionnaire de l'académie française huitième édition (1932-1935) :**

Le sentiment est une action, faculté de sentir, de recevoir des impressions. Perdre le sentiment. Il semble qu'il soit mort, il n'a plus de mouvement ni de sentiment. Il désigne encore la faculté que nous avons de connaître, de comprendre, d'apprécier, de sentir directement certaines choses sans le secours du raisonnement, de l'observation ou de l'expérience.

Des expériences directes ont prouvé que le cerveau, la moelle allongée, la moelle épinière et les nerfs, sont les principaux organes du sentiment.

1.2 Définition de l'efficacité personnelle :**1.2.1 Selon Albert Bandura :**

« L'efficacité perçue concerne les croyances des gens dans leurs capacités à agir de façon à maîtriser les événements qui affectent leur existence. Les croyances d'efficacité forment le fondement de l'agentivité humaine (human agency). Si les gens ne pensent pas qu'ils peuvent produire les résultats qu'ils désirent par leurs actions, ils ont peu de raisons pour agir ou persévérer en face des difficultés » (Carré. Ph, 2004/5, p. 41).

2. Historique :

Albert Bandura, né le 4 décembre 1925 au Canada, est un psychologue qui a largement contribué au développement des sciences cognitives dans les années 70 à 80. Il a peu à peu abandonné le cadre dit de « l'apprentissage social » pour celui de la théorie sociocognitive. Cette dernière « se veut sociale à cause de l'importance qui est accordée aux interactions réciproques qui relient la personne, son comportement et son environnement. Et elle est aussi cognitive car elle reconnaît et explique le rôle des processus cognitifs, vicariants, autorégulateurs et autoréflexifs dans l'adaptation et les changements humains » (Dietrich & Mikolajczyk, 2009/2010, p.13).

Dans cette perspective, Bandura « considère l'humain comme l'agent – on pourrait dire l'acteur, de son développement, de son adaptation et de son changement. Etre acteur de sa vie consiste à influencer intentionnellement son propre fonctionnement et son environnement. Chaque individu n'est donc pas seulement le résultat des circonstances de sa vie. Il en est aussi l'origine » (Bandura. A 2007 pp. 42-43).

De ce fait, chaque être humain est vu comme étant l'agent qui organise, réfléchit et régule ses actions et il parle de la notion d'agentivité. C'est dans les années 80 que Bandura commence à réfléchir et travailler sur la notion du sentiment d'efficacité personnelle, appelé également sentiment d'auto-efficacité ou sentiment de compétence. Ceci l'amène à publier, en 1997, son ouvrage majeur intitulé « Auto-efficacité ». Selon lui, il s'agit du « vecteur le plus puissant, dans l'ensemble des capacités autoréflexives qui régissent les actions, les affects et les motivations humaines » (Carré. Ph, 2004/5, p. 41).

3. Définition de sentiment d'efficacité personnelle :

➤ Selon Albert Bandura :

Le sentiment d'efficacité personnelle d'un individu concerne ce qu'il croit pouvoir en faire dans des situations variées, et non pas le nombre d'aptitudes qu'il possède.

- Il peut se définir comme « la croyance en sa propre capacité à organiser et exécuter une série d'actions nécessaires pour parvenir à une situation visée » (Bandura. A, 1997, p. 3)
- Le définit comme « la confiance globale en ses capacités de produire un niveau adéquat de performance » (Caron.N, 2004, p7)
- « l'auto-efficacité comme étant le degré selon lequel on pense pouvoir effectuer de manière efficace les actions requises par une tâche »

- Elle représente « les jugements des individus sur leurs capacités à organiser et exécuter le déroulement d'une action requise pour atteindre des types de performance désirées » (Famose. J.P, Guérin, 2002, p167)

- « désigne les croyances des individus quant à leur capacité à réaliser des performances particulières. Il contribue à déterminer les choix d'activité et d'environnement, l'investissement du sujet dans la poursuite des buts qu'il s'est fixé, la persistance de son effort et les réactions émotionnelles qu'il éprouve lorsqu'il rencontre des obstacles » (A. Bandura 2003, p 473)

➤ **Selon Bouffard-bouchard & Pinard (1988)**

- Le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter » (Bouffard-Bouchard & Pinard, 1988, p. 411).

En d'autres mots, il s'agit des croyances des gens concernant leur compétence à accomplir une tâche avec succès (Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols, 1996). Ces croyances ont fait l'objet d'un grand nombre de recherches. Le présent article s'intéresse en particulier aux croyances d'efficacité dans le domaine scolaire ou de l'apprentissage formel.

➤ **Selon Schunk (1991)**

« L'auto-efficacité est un jugement de l'individu sur ses capacités à réaliser des actions données » (J.P .Famose, Guérin, 2002, p167)

➤ **Selon Schwazer (1993)**

C'est « la confiance globale que les gens manifestent vis-à-vis de leurs propres habiletés de gestion des difficultés concernant un large éventail de demandes et de situations stressantes de la vie » (Caron. N, 2004, p7)

➤ **Selon Lent et al (1994)**

« Le sentiment d'efficacité personnelle est l'élément de la théorie sociale cognitive ayant retenu le plus l'attention dans la littérature carriéologique » (François. PH, et al, 2000, p523)

Commentaire :

Les croyances d'efficacité personnelle constituent le facteur clé de l'action humaine. Si une personne estime ne pas pouvoir produire de résultats satisfaisants dans un domaine, elle n'essaiera pas de les provoquer. Les croyances des individus en leur efficacité influent sur pratiquement toutes leurs activités : comment ils pensent, se motivent, ressentent et se comportent.

4. Les théories sociocognitives :**4.1 La théorie d'A. Bandura(1986) (self-efficacy)**

Cette théorie se situe dans le prolongement du courant sociocognitif de l'apprentissage social (lui-même issu du béhaviourisme et du cognitivisme). Elle considère les individus, non pas comme des organismes réactifs et démunis face aux contingences Psychosociologiques, mais comme étant à la fois les produits et les créateurs de leur environnements, comportements et actions. Ces facteurs s'influencent réciproquement et, du coup, enregistrent une dépendance fonctionnelle appelée la causalité triadique réciproque. (Beauchamp, 2008)

Il s'agit d'une psychologie sociale par l'importance accordée aux interactions réciproques qui relie la personne, son comportement et son environnement. La théorie de Bandura est également une psychologie cognitive car elle accorde un rôle central aux processus cognitifs, vicariants, autorégulateurs et autoréflexifs dans l'adaptation et le changement humain.

Dans la théorie sociocognitive « les sujets sociaux ne sont pas des organismes réactifs formatés par ses contingences socio psychologiques ou dominés par des pulsions dissimulées au plus profond de leur psyché. Ils sont disposés à s'auto organiser, à se comporter de façon proactive, à activer des mécanismes d'auto réflexion et d'autorégulation. » (Carré. PH, 2007, p 12)

Selon le psychologue canadien, le fonctionnement humain est le produit d'une interaction dynamique et permanente entre des cognitions, des comportements et des circonstances environnementales : c'est la causalité triadique.

La causalité triadique réciproque : Dans ce modèle de causalité triadique réciproque, les gens sont à la fois acteurs de leur devenir et reliés à leurs contextes sociaux et physiques d'existence, ils sont les coproducteurs de leur vie. La théorie sociocognitive s'inscrit dans la perspective de l'émergence d'une agentivité interactive. Dans la théorie sociocognitive, trois séries de facteurs entrent en interaction deux à deux (Carré. PH, 2004, p 24)

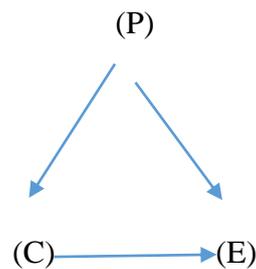
Les facteurs internes à la personne (P) concernent les événements vécus aux plans cognitif, affectif, biologique et leurs perceptions par le sujet ; en particulier les conceptions d'efficacité ou de compétence, les buts cognitifs, le type d'analyse et les réactions affectives vis-à-vis de soi-même.

Les déterminants du comportement (C) décrivent les patterns d'action effectivement réalisée et les schémas comportementaux.

Le déterminant environnemental (E) représente les propriétés de l'environnement social et organisationnel, les contraintes qu'il impose, les stimulations qu'il offre et les réactions qu'il entraîne sur les comportements.

Dans la théorie sociocognitive, le fonctionnement psychologique est analysé à travers une causalité réciproque triple d'où le terme de modèle triadique. Il est indispensable de considérer les trois séries de déterminants comme étant en interaction permanente dans des importances respectives variables et contingentes. D'après Bandura : «Le sens du modèle implique que les trois facteurs agissent selon des combinatoires variables, à travers une causalité généralement bidirectionnelle, et dans des proportions différentes selon les situations de vie» (Carré, 2004, p33). Par exemple, dans une situation d'urgence avec un risque de noyade : l'impact du facteur (E) sera déterminant sur le facteur (C) et mettra la dimension (P) estime de soi, attente des résultats...

Schéma N° O1 : représente les déterminismes réciproques dans la théorie sociale de Bandura



P=Personne, E=Environnement, C=Comportement

La relation personne-comportement (P→C) est l'objet d'étude de la psychologie cognitive :

On cherche à savoir comment les conceptions et croyances personnelles, les perceptions de soi, les aspirations et les intentions influent les comportements. Par exemple : influence de sa

conception de soi en tant qu'apprenant, de ses attitudes vis-à-vis du savoir et de l'apprentissage sur les comportements effectifs d'engagement dans des parcours de formation

Les effets extrinsèques sur la personne de ses actions, ses affects et cognitions seront analysés sur le segment(C→P)

·La relation environnement-personne : (E→P) est classiquement le domaine de la psychologie sociale.

On cherchera à comprendre l'action de l'environnement sur les conceptions personnelles, à travers les mécanismes de persuasion, modelage, instruction, et les effets des feedbacks environnementaux sur les processus affectifs et cognitifs (attitudes, motivation, mémorisation, émotion...)

Le segment(P→E) beaucoup moins étudié, illustre les effets de la perception du sujet par l'environnement, c'est-à-dire les réactions diverses liées à nos caractéristiques physiques ou statutaires, que nous éveillons avant même d'avoir eu l'occasion de nous exprimer ou d'agir. Les réactions sociales ainsi suscitées sont enregistrées et agissent à leur tour sur les conceptions que nous nous faisons de nous-mêmes en renforçant ou en affaiblissant les biais environnementaux initiaux.

L'interaction entre l'environnement et le comportement (E→C) a été la plus analysée dans l'histoire de la psychologie. Tel l'impact des modifications situationnelles sur les comportements de conformisme, d'altruisme ou d'agression.

Inversement on peut noter combien dans la vie courante nous transformons notre environnement par nos conduites(C→E) en agissant sur les personnes et sur les choses qui nous entourent dans le but conscient ou non de les transformer. Notre action sur l'environnement produit des effets sur notre comportement en un processus de causalité circulaire.

Comme on peut le voir, dans la théorie sociocognitive, l'homme n'est pas un animal solitaire : il naît dans un environnement donné, vit en symbiose quasi permanente avec son environnement humain, interagit avec de multiples autres dans des systèmes d'actions collectifs variés, en vue de finalités sociales plus ou moins partagées. (Guerrin. B, 2012, pp5-6)

4.2. La théorie sociocognitive de la carrière Lent et al(1994)

Pour Lent et Brown (1996), la théorie sociale cognitive des carrières (TSCC), représente un courant émergeant qui tente de compléter et de lier des théories de la carrière déjà existantes. Reposant sur un constructivisme selon lequel l'être humain est capable d'influencer activement son propre devenir et celui de son environnement, cette théorie met l'accent sur les processus dynamique intervenant dans la formation des intérêts, le choix des carrières et dans le processus professionnel. Dans la TSCC, les gens forme des intérêts durables pour une activité quand ils s'y considèrent eux-mêmes comme compétents et quand ils en attendent des résultats par eux valorisés. Ils choisissent une profession en fonction de leurs intérêts mais aussi des éléments contextuels qui encouragent ceux-ci (par exemple support social, difficultés modérées). Le niveau et la stabilité de réalisation professionnelle, dans la TSCC, sont influencés par les aptitudes, le sentiment d'efficacité personnelle, les attentes de résultats introduits dans la littérature relative aux carrières par H. Betz en (1981), le sentiment d'efficacité personnelle est selon Lent et al (1994), l'élément de la théorie sociale cognitive ayant retenu le plus l'attention dans la littérature carriérologique. Le sentiment d'efficacité personnelle s'est avéré être un prédictateur des choix d'études et de carrière et des indices de performance.

Le sentiment d'efficacité personnelle intervient notamment comme médiateur du développement des intérêts professionnels, des choix de carrière et des niveaux de performance. Ainsi, les gens développeraient des intérêts pour activités dans lesquelles ils conçoivent pouvoir réussir et cette anticipation de succès est en grande partie étayée par les expériences antérieures positivement renforcées, elle peut l'être aussi par l'observation des résultats obtenus par d'autre personnes (modelage). (Francois. PH, et al, 2000, p 523)

D'après la théorie sociocognitive de la carrière le sentiment d'efficacité personnelle est déterminé par les intérêts, le sujet se définit des buts et des activités pour les atteindre s'il est valorisé.

5. Les fondements du sentiment d'efficacité personnelle :

Autre élément clef de la théorie sociocognitive, la perception du soi dans le développement de l'individu. Bandura(1986) estime qu'il existe cinq capacités fondamentales de l'être humain qui affecte sa motivation, ses sentiments et ses actions :

Tout d'abord, la capacité à **symboliser** qui permet à l'individu de traiter un grand nombre d'information de manière simultanée dans le but d'organiser ses actions.

Le langage constitue un exemple de représentation symbolique de la pensée qui permet à l'Homme de communiquer et de partager les informations.

L'anticipation, qui permet à l'individu de prévoir, de se fixer des objectifs et d'anticiper l'état futur. Usher (2007) cite l'exemple des étudiants qui sont capables de sélectionner des enseignements en fonction de leur projet d'étude. Les enseignants prévoient eux les cours en anticipant l'intérêt que peuvent éprouver les élèves et leur niveau de connaissance.

Les individus ont aussi la capacité à apprendre à partir de l'observation qu'ils font de leur pair (apprentissage vicariant). Cette capacité à apprendre des autres permet à l'individu de construire des apprentissages sans pour autant vivre toutes les situations. Les enfants bien souvent reprennent les comportements de leurs parents, de leur enseignant ou de leurs camarades. Cela permet de gagner du temps, de l'énergie et d'atténuer le risque, car si l'on peut apprendre des pairs ce que l'on peut faire, on peut également apprendre ce que l'on ne doit pas faire.

L'autorégulation que nous avons abordée précédemment. Les personnes évaluent leur propre comportement en fonction de leur standard, de leur valeur et s'appuient sur ces informations lors d'événements ultérieurs qui demanderaient un comportement identique. Ils s'appuient ainsi sur les feedback qui leur sont renvoyés pour ajuster leur conduite. C'est cette capacité qui permettra par exemple à l'étudiant d'analyser que le fait de se coucher tôt, d'être attentif, de prendre des notes claires et lisibles participe activement à sa réussite scolaire.

Enfin, **la capacité d'autoréflexion** va permettre aux individus d'avoir un regard critique et synthétique de leurs actions. C'est cette capacité à analyser des expériences passées, à les évaluer qui va guider les actions et les choix futurs. Cette auto réflexion constitue un médiateur entre les connaissances que l'individu a de lui-même et les actions qu'il entreprend.

Par exemple Usher, (2007), deux élèves peuvent avoir les mêmes connaissances concernant la multiplication de nombres à trois chiffres mais posséder des croyances différentes quant à

L'utilisation de ces compétences. L'élève qui a le plus confiance dans ses capacités fera plus d'effort pour réussir que celui qui ressent des doutes. .

Bandura (1997) soutient que parmi tous ces types d'auto référence que l'individu Utilise aucun n'a plus d'impact que le sentiment d'efficacité personnelle. (J. Masson, 2011, p32)

Commentaire :

Le sentiment d'efficacité ne consiste pas seulement à savoir ce qu'il faut faire et à être motivé pour cela. Il s'agit plutôt d'une capacité productrice au sein de laquelle les sous-compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales doivent être organisées et orchestrées efficacement pour servir de nombreux buts. Les gens échouent souvent à obtenir des performances optimales alors même qu'ils savent très bien ce qu'ils doivent faire et qu'ils possèdent les aptitudes requises.

6. Les sources de l'efficacité personnelle :

Les sources du sentiment d'efficacité personnelle « Les croyances des individus au sujet de leur efficacité personnelle constituent un élément essentiel de leur connaissance de soi » (Bandura, 2007, p 124).

Ainsi, le sentiment d'auto-efficacité se développe grâce à quatre principales sources : les expériences actives de maîtrise, les expériences vicariantes, la persuasion verbale et les états physiologiques et émotionnels. C'est à partir d'une ou plusieurs de ces sources d'informations, présentées ci-dessous, que les croyances de tout individu au sujet de son efficacité personnelle sont construites et se développent.

➤ **Les expériences actives de maîtrise :** qui correspondent aux performances antérieures et/ou à notre parcours de formation, «constituent la source la plus influente d'information sur l'efficacité» (Bandura. A, 2007, p.125).

Elles servent d'indicateur de capacité, plus une personne vivra de succès, plus elle croira en ses capacités personnelles. L'auteur précise que, pour qu'une situation de succès renforce le sentiment d'auto-efficacité, elle doit être accompagnée d'un effort soutenu et donc ne pas être perçue comme facile. Les difficultés et obstacles seraient « des occasions d'apprendre comment transformer l'échec en succès, en aiguisant les capacités de la personne à mieux contrôler les événements » (Bandura. A, 2007, p. 125).

Dans le cas où une personne aurait un sentiment d'efficacité personnelle bas, une succession d'échecs renforcerait ce sentiment de compétence faible.

➤ **Les expériences vicariantes_:** consistent en l'observation d'une autre personne dans le but de pouvoir ensuite reproduire, par modelage, la même action. Observer une personne vivre efficacement une situation jugée problématique peut agir positivement sur la croyance en notre capacité à réussir. Cependant, observer un camarade vivre un échec risque d'avoir une influence

négative et nous pousser à douter de notre propre efficacité. Savoir qu'un autre apprenant a réussi une activité en se servant de stratégies cognitives que nous maîtrisons peut renforcer notre sentiment d'efficacité personnelle. Cependant, il faut savoir que « le modelage n'est pas la seule voie par laquelle les performances d'autrui influencent les croyances d'efficacité. Ces croyances sont également fondées sur la comparaison de ses propres performances avec celles d'autrui à travers un processus de comparaison sociale. » (Galand & Vanlede, 2004, p. 9). En d'autres termes, pour pouvoir connaître ses propres performances, les individus ont tendance à se comparer à des camarades auxquels ils peuvent s'identifier. Ainsi, les informations relatives aux performances d'autrui peuvent soit « guider la personne dans ses progrès » soit « constituer une menace pour son efficacité perçue » (Galand & Vanlede, 2004, p. 9).

➤ **La persuasion verbale** : est une autre source et correspond aux feed-back, encouragements et/ou avis d'une personne significative de l'entourage de l'individu (parent, enseignant, camarade,...), qui exprime sa confiance en les compétences de l'autre. L'élève est sensible à la perception que cette personne a de ses compétences, c'est pourquoi sa propre évaluation a souvent tendance à refléter ces perceptions. (Bandura, 2007). Ainsi, le fait que le parent, le camarade ou l'enseignant souligne que l'élève possède les capacités pour maîtriser certaines activités l'incite à fournir un effort supplémentaire pour réussir. Ces stimulations persuasives vont favoriser le développement des aptitudes et le sentiment d'efficacité personnelle de l'élève. L'auteur ajoute que plus la source d'information est crédible, plus les opinions persuasives de cette personne influent sur le sentiment d'efficacité personnelle. L'enfant a donc plus tendance à croire une évaluation provenant d'une personne qui possède une certaine expertise dans le domaine où elle juge. L'évaluation peut être de l'ordre du verbal ou du non-verbal, positive ou négative. (Galand & Vanlede, 2004).

Cependant, selon Bandura, « l'évaluation positive (doit se situer) à l'intérieur des limites réalistes. Les attributions persuasives d'efficacité ont leur plus grand impact sur des personnes qui ont quelque raison de croire qu'elles peuvent produire des effets par leurs actions. » (Bandura. A, 2007 p. 156).

Dans le cas contraire, le fait de susciter des croyances d'efficacité personnelle irréalistes détruirait les jugements des personnes en leurs capacités. (Bandura. A, 2007).

En d'autres termes, pour pouvoir soutenir l'efficacité personnelle de la personne, il faudrait essayer de « les focaliser sur les moyens qu'ils peuvent acquérir en vue de mieux maîtriser la tâche à accomplir. » (Galand & Vanlede, 2004, p. 11).

➤ « les états physiologiques et émotionnels consistent en une auto-évaluation de ses compétences, de sa force et de sa vulnérabilité » (Puozzo Capron, 2010, p.2).

Selon Bandura, les personnes évaluent leurs performances en s'appuyant « partiellement sur l'information somatique transmise par leur état physiologique et émotionnel » (Bandura, A, 2007 p. 163).

L'état physiologique fait appel aux émotions inhérentes au corps alors que l'état émotionnel est plus en lien avec les émotions et l'humeur de l'individu. Les informations transmises de ces états vont permettre à l'individu d'interpréter les causes et les effets de la situation, souvent en se basant sur les expériences passées (Puozzo Capron, 2010).

Lorsqu'une activation physiologique élevée a lieu, le risque serait qu'il y ait un affaiblissement des performances. Ainsi, dans le cas d'une personne avec un sentiment d'efficacité personnelle bas gênée par un état aversif tel que l'anxiété, elle risque fortement de douter de ses compétences et de vivre par la suite une situation d'échec. Par contre, si un individu ne vit pas un état aversif, il a plus de chances de croire en sa réussite (Rondier, 2004).

7. Les degrés de sentiment d'efficacité personnelle (fort/faible) :

7.1 Un faible sentiment d'efficacité personnelle :

Les personnes qui ont un faible sentiment d'efficacité personnelle dans un domaine particulier évitent les tâches difficiles qu'elles perçoivent comme menaçantes. Elles ont des niveaux faibles d'aspiration et une faible implication par rapport aux buts qu'elles ont choisis. Confrontées à des difficultés, elles butent sur leurs déficiences personnelles, sur les obstacles et sur les conséquences négatives de leurs actes plutôt que de se concentrer sur la façon d'obtenir une performance satisfaisante. Elles sont lentes à retrouver leur sens de l'efficacité après un échec ou un délai dans l'obtention de résultats. Elles considèrent une performance insuffisante comme la marque d'une déficience d'aptitude et le moindre échec entame leur foi en leurs capacités. Ces caractéristiques minimisent les opportunités d'accomplissements et exposent l'individu au stress et à la dépression.

7.2 Un fort sentiment d'efficacité personnelle :

Par contre, un sentiment d'efficacité personnelle augmente les accomplissements et le bien-être personnel de plusieurs façons. Les personnes avec une forte assurance concernant leurs capacités dans un domaine particulier considèrent les difficultés comme des pairs à réussir plutôt que comme des menaces à éviter. Une telle approche des situations renforce l'intérêt

intrinsèque et approfondit l'implication dans les activités. Ces personnes se fixent des buts stimulants et maintiennent un engagement fort à leur égard. Elles augmentent et maintiennent leurs efforts face aux difficultés. Elles recouvrent rapidement leur sens de l'efficacité après un échec ou un retard. Elles attribuent l'échec à des efforts insuffisants ou à un manque de connaissances ou de savoir-faire qui peuvent être acquis. Elles approchent les situations menaçantes avec assurances car elles estiment exercer un contrôle sur celles-ci. Cet ensemble de caractéristiques d'auto-efficacité favorise les accomplissements personnels, réduit le stress et la vulnérabilité face à la dépression. (François. PH, et al, 2000, p 522).

8. Les effets de sentiment d'efficacité personnelle :

Les croyances d'efficacité régulent le fonctionnement humain à travers quatre types de processus : Les processus cognitifs, motivationnels, émotionnels, et de sélection

Il s'agit de processus par lesquels l'auto-efficacité crée ses effets sur la façon dont les gens peuvent ressentir, penser, se motiver, et agir. Ceux-ci régulent donc conjointement le fonctionnement individuel.

8.1 Les effets sur les processus cognitifs :

Les croyances d'efficacité ont une influence sur les modes de pensée susceptibles d'améliorer ou de diminuer la performance Bandura (2003). Une part considérable du comportement individuel est intentionnelle. La personne est guidée par des prévisions, des buts qu'elle s'est fixés. L'être humain tend effectivement à structurer son existence par la mise en place de buts qui sont directement reliés à l'auto-évaluation qu'il fait de ses capacités, la personne doit ressentir qu'elle peut y arriver sinon elle ne sera pas motivée à organiser sa vie en conséquences. Donc, plus l'efficacité est élevée, plus les buts que la personne se fixe sont élevés et plus l'engagement envers ces buts persiste. Bandura et Wood(1989). Parallèlement, plus les buts fixés sont optimaux plus ils sont motivants et plus les performances obtenus tendent à être optimales (Bandura. A, 2003, P181)

L'efficacité personnelle agit également sur la manière dont l'individu interprète les diverses situations ainsi que le genre de scénarios futurs qu'il envisage. Un individu ayant un degré élevé d'efficacité personnelle considère les situations comme potentiellement réalisables et s' imagine des scénarios de succès qui le guident vers la performance. A l'inverse, une personne qui possède une faible efficacité perçue est davantage portée à voir les événements incertains comme difficilement surmontables et à voir des scénarios anticipatoires ou elle échoue.

Ces derniers la démotivent et diminuent sa performance, les croyances d'efficacité engendrent des scénarios mentaux d'efficacité et l'interprétation de ces constructions cognitives efficaces améliore de la même façon l'auto-efficacité. (Bandura. A, 2003, p181)

8.2 Les effets sur les processus motivationnels :

Tout comme, il permet l'élaboration de prévisions et de buts personnels, l'auto-efficacité fournit la motivation pour les atteindre, selon Bandura (2003), la motivation humaine est essentiellement cognitive. C'est donc aussi cognitivement que les scénarios de vie future de l'individu sont transformés en motivateurs et déterminants du comportement actuel. Après avoir déterminé ses objectifs, l'individu doit être motivé et agir dans l'optique de leur réalisations.

Il organise des croyances sur ce qu'il croit pouvoir accomplir, il envisage les probabilités que l'issue de ses actes soit positive ou négative et finalement, il planifie ses actions afin de parvenir à l'avenir qu'il désire et d'éviter un futur déplaisant (Bandura. A, 2003, p188).

8.3 Les effets sur le processus émotionnels

L'efficacité personnelle joue également un rôle dans l'autorégulation des expériences émotionnelles, elle affecte la nature et l'intensité de ces derniers par son contrôle sur la pensée. L'action et les émotions.

En regard du contrôle qu'a l'efficacité sur la pensée, il peut prendre deux formes. D'abord, l'efficacité dirige l'attention et influence l'interprétation des événements, leur représentation cognitives ainsi que la façon de s'en souvenir. Ensuite, elle a un impact sur les pensées perturbatrices. Les croyances d'efficacité opèrent sur les aptitudes perçues à pouvoir contrôler l'intrusion de ce type d'idées dans la conscience, pour ce qui est du contrôle orienté vers l'action, l'auto-efficacité régule les actions qui visent à modifier l'environnement et du même coup, qui transforment l'effet qu'il produit sur l'état émotionnel de l'individu. En ce qui concerne l'influence orienté vers l'émotion, l'efficacité minimise les émotions négatives, et désagréables au moment où elles sont activées. Seulement le fait de croire qu'il est possible de se débarrasser d'émotions déplaisantes les rend déjà moins désagréables. (Bandura. A, 2003, pp 209-210).

8.4 Les effets sur le processus de sélection

La perspective sociocognitive, perçoit l'être humain dans une tâche ou il est influencé par son environnement, mais ils le choisissent, les choix sont d'ailleurs largement influencés par les croyances d'efficacité personnelle.

Elles ont un impact considérable sur le devenir des individus étant donné qu'en sélectionnent divers genres d'environnement et d'activités, ces derniers façonnent leur existences. Ils s'investissent davantage dans certains type d'activité et adoptent des environnements où ils sont en mesure d'évaluer. Evidemment les gens ont tendance à choisir des environnements qu'ils se croient capables d'affronter et des activités qu'ils pensent pouvoir réaliser, plus l'efficacité

personnelle est élevée, plus les activités et les environnements pour lesquels opte l'individu présentent des défis optimaux. (Bandura. A, 2003, pp 242-243).

9. Le sentiment d'efficacité personnelle et l'adolescent :

Définition de l'adolescence :

L'adolescence, généralement, s'étend de la puberté à l'âge adulte. Les avis sur les limites d'âge de cette période sont très partagés mais on admet généralement qu'elle commence aux alentours de (12 ans) et se poursuit jusqu'à environ (18-20 ans) quand les principales transformations biologiques et sociales sont accomplies. (Michel. C, 1983, P.120)

Selon **Cogers et Peterson**, l'adolescence, est la longue période de transition qui se situe entre l'enfance et l'âge adulte, le début de l'adolescence est marqué par une transformation manifeste du corps qui atteint la maturité sexuelle.

L'adolescence constitue également un âge de progrès dans la capacité à traiter l'information et l'acquisition de nouveaux rôles sociaux de l'adulte.

Pour **Fine Witting** l'adolescence s'étend du début de la puberté jusqu'à l'âge de dix-huit ans environ. A la fin de l'adolescence la croissance est relativement achevée et l'adolescent a atteint sa taille adulte.

L'adolescence est présentée comme l'avènement du développement de l'enfant, et aussi le temps des grands bouleversements corporels, intellectuels et psychiques, dans le but de permettre à l'enfant de devenir un adulte structuré adapté et responsable. (Michel. C, 1983, p.93).

On pourrait dire, qu'à partir de ce qui précède, l'adolescence est une période de développement humaine dite de transition entre l'enfance et l'âge adulte, elle est caractérisée non seulement par la maturation physique du jeune adolescent mais aussi des autres aspects psychologiques sociaux et éducatifs. Et généralement la période qui se situe entre douze et vingt ans.

Collins (1982) a mis en évidence que des enfants ayant le même niveau de compétence cognitive obtiennent des performances intellectuelles différentes selon l'intensité de leur efficacité perçue. Il a sélectionné des enfants qui estimaient avoir une efficacité basse ou élevée pour trois niveaux d'aptitude mathématique et leur a ensuite demandé de résoudre des problèmes difficiles de

mathématiques. Quel que soit le niveau d'aptitude pris en compte, ce sont les enfants ayant la plus forte croyance en leur efficacité qui ont résolu le plus de problèmes, choisi d'approfondir ceux où ils avaient échoué et abandonné plus rapidement des stratégies erronées. De plus, les croyances d'efficacité ont prédit l'intérêt et les attitudes positives envers les mathématiques, tandis que l'aptitude réelle en mathématiques ne l'a pas fait. Ainsi, l'efficacité personnelle perçue constitue un meilleur prédicteur de la performance intellectuelle que les compétences seules. Plusieurs facteurs peuvent rendre compte de la supériorité prédictive de la croyance d'efficacité sur les compétences acquises. Les enfants varient dans leur manière d'interpréter, de stocker et de se souvenir de leurs succès et échecs. Par Le sentiment d'efficacité et la réussite scolaire Le sentiment d'efficacité personnelle cognitive des élèves.

L'adolescence constitue une période charnière pour le développement de l'auto-efficacité (Bandura, 1982, 1977a). Celle-ci est fortement ébranlée au cours de la transition de l'école primaire à l'école secondaire, compte tenu des nombreux changements auxquels les jeunes doivent s'adapter. Malgré cela, la transition scolaire peut être bénéfique à la croissance de l'auto-efficacité pour ceux qui réussissent à gérer avec succès ces défis. Par contre, ceux qui sont entrés dans l'adolescence avec une faible efficacité sont davantage vulnérables au stress et éprouvent des difficultés à s'adapter aux changements biologiques, psychologiques et sociaux de cette étape de la vie (Bandura, A, 1997). Dans certains cas, la maturation biologique peut accroître le sentiment d'efficacité par le renforcement des habiletés physiques, ce qui favorise un statut social plus élevé vis-à-vis des pairs. Les adolescents avec un bon niveau d'auto-efficacité sociale sont plus aptes que les autres à entretenir des amitiés qui leur procurent du soutien social (Connolly, 1989). D'autre part, le soutien social reçu, en tant que ressource environnementale, renforce à son tour le sentiment d'auto-efficacité (Bandura, A, 1997).

Peu de recherches se sont attardées à vérifier l'existence de différences sexuelles par rapport à l'auto-efficacité. Dumont, Marcotte et Leclerc (2000) ont mené pour leur part une étude auprès d'adolescents, qui révèle que les garçons se sentent plus auto-efficaces que les filles. De façon plus générale, notons que le sexe peut influencer le type d'expériences vécues qui contribuent au développement de l'auto-efficacité. Ainsi, il semble que les différences sexuelles apparaissent surtout en réponse à des activités ou des carrières sexuellement stéréotypées, dans lesquels les personnes d'un certain sexe peuvent avoir typiquement moins d'expériences (Betz & Rackett, 1983).

En effet, selon **Bandura** (2007), le sentiment d'efficacité personnelle a une influence directe sur le niveau de maîtrise des matières scolaires, et donc des apprentissages. Un sentiment d'auto-efficacité élevé amène l'élève à une meilleure régulation des apprentissages car cela permet de plus

facilement abandonner les stratégies erronées et sélectionner les plus efficaces. De la sorte, l'élève qui a développé « une certaine élasticité cognitive » (Puozzo Capron, 2010) va s'investir dans la poursuite des buts qu'il s'est fixés en fournissant l'effort nécessaire pour franchir les éventuels obstacles (Bandura, 2007). « Le sentiment d'auto-efficacité agit [donc] comme un enzyme qui est l'origine d'un cercle vertueux permettant une approche positive et efficace dans les apprentissages scolaires » (Bruni, 2011, p. 11). À son tour, le développement d'aptitudes contribue à une meilleure réussite et favorise le sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 2007).

10. Sentiment d'efficacité personnelle et coping :

D'après l'approche transactionnelle de Lazarus et Folkman (1984a), le stress est défini comme l'état qui émerge lorsque l'individu perçoit une contradiction (réelle ou imaginée) entre les exigences de la situation d'un côté et de l'autre les ressources. Dans la population concernée par notre recherche, le contexte difficile de l'intégration à l'université amène les étudiants à exprimer des doutes concernant leurs capacités à affronter cette nouvelle situation. Le coping constitue une phase d'évacuation du stress via l'usage des différentes stratégies (Lazarus et Folkman, 1984a). Ainsi, le sujet met à l'épreuve ses ressources personnelles disponibles pour répondre à la demande de la situation afin de l'améliorer. Seulement, si certaines formes de coping peuvent constituer une forme de résistance permettant de rester en bonne santé, d'autres peuvent avoir des conséquences négatives lorsqu'elles s'accompagnent de conduites à risque (Paulhan, 1992). En effet, les réponses seront fonctions des ressources. Bandura (1997) suggère d'ailleurs que les pairs ou la famille, par leur soutien manifeste ou leurs actes de persuasions verbales, sont des sources importantes de la confiance qu'ont les étudiants dans leurs capacités. Or, d'après l'approche transactionnelle du stress de Lazarus et Folkman (1984a), lorsque l'individu souhaite faire face à un stressor quel qu'il soit, il doit rechercher et évaluer les ressources personnelles, matérielles et sociales dont il dispose pour contrôler voire anticiper une situation perçue comme menaçante. De ce fait, nous voyons aisément que les facteurs personnels et environnementaux vont influencer l'intensité du stress et contribuer à l'élaboration des stratégies de coping plus ou moins adaptées. Les personnes qui vont percevoir la situation comme contrôlable et leurs ressources comme adéquates vont élaborer davantage de stratégies centrées sur le problème. À l'inverse, les personnes anxieuses, dépressives, névrotiques ont tendance à développer des stratégies émotionnelles ou évitantes (Vollrath, Torgersen et Alnæs, 1995) qui peuvent s'accompagner de conduites à risques. Les résultats de Torres et Soldberg (2001) vont d'ailleurs dans ce sens, puisqu'ils montrent que les étudiants qui ont une confiance de leur capacité à réussir les tâches académiques persévèrent davantage et ressentent moins d'émotions négatives (Chemers, Hu, et Garcia, 2001, cité par Dupont, De Clercq et Galand, 2015).

Le sentiment d'efficacité personnelle apparaît donc comme une ressource précieuse car s'il est suffisamment élevé, il permettra à l'individu d'évaluer ses ressources personnelles, matérielles et sociales comme suffisantes et adéquates pour élaborer des stratégies centrées sur le problème. De cette manière, il atténuera voire éliminera la source de son stress tout en restant en bonne santé. D'ailleurs, des méta-analyses à travers différentes sphères de fonctionnement confirment le rôle influant du sentiment d'efficacité personnelle dans l'adaptation et dans le changement humain (Boyer et al. 2000 ; Holden, Moncher, Schinke et Barker, 1990 ; Moritz, Feltz, Fahrback et Mack, 2000 ; Multon, Brown et Lent, 1991 ; Sadri et Rovertson, 1993 ; Stanjkovic et Luthans, 1998 cités par Bandura, 2006). Il apparaît donc pertinent de s'appuyer sur le sentiment d'efficacité personnelle pour mener des actions de prévention au niveau des étudiants. L'objectif de cette recherche est donc de confirmer les liens que peuvent entretenir le sentiment d'efficacité personnelle et le coping.

Synthèse :

Dans ce chapitre nous avons mis l'accent sur les différentes définitions et les différents avis des auteurs sur le sentiment d'efficacité personnelle et sa relation avec l'adolescent.

On peut conclure en soulignant que l'auto-efficacité est une ressource personnelle qui, de par son influence sur les comportements de coping, favorise le bien-être physique et psychologique, une meilleure adaptation sociale et un plus grand accomplissement personnel.

Partie pratique

Chapitre IV

Méthodologie de la recherche

Préambule

1. La pré-enquête
2. la méthode utilisée
3. Présentation de terrain
4. L'échantillon et ses caractéristiques
5. La technique de recherche utilisée
6. Le déroulement de l'enquête
7. Les outils statistiques dans la recherche
8. Les difficultés rencontrées

Synthèse

Préambule

Après l'achèvement de notre partie théorique, nous allons passer à la partie cruciale de notre recherche, qui est la méthodologie de recherche. Celle-ci joue le rôle de médiateur entre la théorie et la pratique.

Cette dernière et une guidance pour nous organiser notre travail de recherche, et le rend plus objectif. Selon Marceau Ch. et coll. : « la méthodologie est la clé et l'axe principal autour duquel se construit une étude ». (Marceau Ch. et coll., 2006, p.28).

Cette partie comprend huit éléments : la présentation de la pré-enquête, la présentation de terrain, la méthode de la recherche, ainsi que l'échantillon et ces caractéristiques, les outils statistiques de la recherche et enfin le déroulement de l'enquête, les difficultés rencontrées et la discussion des hypothèses émises au début de la recherche.

1. La pré-enquête :

L'étape de la pré-recherche est une étape cruciale. A cette étape, le chercheur tente de se familiariser de la façon la plus complète possible avec son sujet. A quelle population s'adresse l'enquête ? Quelles sont les caractéristiques de cette population sur le plan psychologique, catégorique... ? Il faut rechercher toutes les données pertinentes sur la population et sa composition, chercher les données d'enquêtes déjà réalisées auprès de cette population ou de populations similaires, que ce soit sur le même sujet ou sur un sujet relié. Il est aussi important de recueillir les questionnaires déjà utilisés sur le même sujet avec des populations similaires. Sur le plan théorique, une recherche documentaire sert à tracer un portrait du contexte dans lequel s'insérera l'étude, ce qui permet de mieux cibler le projet.

Nous avons réalisé cette pré-enquête pour but de recueillir des informations sur le thème de notre recherche, avoir des idées sur la construction de notre question et d'assurer que notre population d'étude existe sur le terrain. Où on a testé notre enquête sur un petit nombre de personnes pour préciser l'étendue de notre échelle et précéder les réponses.

En premier lieu nous sommes présentés au directeur et au conseiller du lycée comme étant des étudiantes en master 2 en psychologie clinique et en période de stage et pour réaliser notre recherche sur **<les stratégies de faire face au stress et le sentiment d'efficacité personnelle chez les adolescents>** et il nous faut un échantillon de vingtaine (20) d'élèves de classe 3 année secondaire (la catégorie d'âge visée) en n'importe quelle filière le plus important c'est qu'ils doivent lire et répondre d'une manière attentive sur les items et de ne pas oublier aucun item et s'ils comprennent pas quelque chose (un mot ou un item) on sera juste à côté pour faire

expliquer vu que ils nous ont interdit de rentrer dans les classes, malgré nous avons traduits les échelles en langue arabe en raison que la plupart comprennent pas vraiment pas la langue française. Ensuite on à donner les deux échelles au conseiller pour qu'il les distribue en classe la première échelle sur (le coping) et la deuxième sur (le sentiment d'efficacité personnelle). Cependant, pour ne pas perturber les élèves vu qu'ils étaient en période de devoir nous avons préférée de les laisser prendre les échelles à la maison et d'y répondre à l'aise et on les a récupérée le lendemain.

2. La méthode utilisée :

La méthode peut être définie comme « l'ensemble de démarches que suit l'esprit pour découvrir et démontrer la vérité dans les sciences », comme « l'ensemble des démarches élaborées et habituellement suivies au sein d'une discipline donnée ». Ensemble ordonné de manière logique de principes, de règles, d'étapes, qui constitue un moyen pour parvenir à un résultat, Démarche organisée rationnellement pour aboutir à un résultat.

D'après Grawitz, « la méthode de recherche est un ensemble des opérations par lesquelles une discipline cherche à atteindre les vérités qu'elle poursuit, les démontre, les vérifie, elle dicte surtout de façon concrète d'envisager la recherche, mais ceci de façon plus ou moins impérative, plus ou moins précise, complète et systématisée »

(Grawitz. M., 1979, p344.)

Dans notre travail, nous avons utilisé la méthode descriptive qui est l'une des méthodes utilisées dans les enquêtes visant à évaluer certaines caractéristiques d'une population ou d'une situation particulière. En recherche descriptive, comme l'indique son nom, l'objectif est de décrire l'état et / ou le comportement d'une série de variables. et pour le choix de notre échantillonnage nous avons opté pour la méthode aléatoire simple.

En nous servant de la définition de N'da Paul, « nous pouvons indiquer que la méthode descriptive consiste à décrire, nommer ou caractériser un phénomène, une situation ou un événement de sorte qu'il apparaisse familier »

(N'da. P, 2002, p.19)

Cette méthode nous a aidées dans la description du champ de travail et de notre unité d'enquête pour mieux appréhender les différentes réalités qui s'y trouvent.

3. Présentation de terrain

Nous avons travaillé juste au lycée Chahid Benhaddad Mnd Ouidir Timezrit Bejaia et pour avoir des résultats plus fiables Nous avons choisi de diversifier notre recherche et de distribuer la moitié des échelles au lycée Chahid Ben Haddad Mnd Ouidir Et l'autre moitié au lycée Chiban FATAH (c'est un nouveau lycée).

➤ **Lycée chahid Ben Haddad Mnd Ouidir :**

Il est situé à Timezrit willaya de Bejaia, Il été créé en 1988 et est l'un des lycées les plus réputés et plus anciens du pays.

L'établissement se compose de :

Le bureau de directeur, le bureau de sous-directeur, le bureau de la surveillance générale, le bureau de conseiller d'éducation, bureau des services économiques, une salle des enseignants, et un centre de soins, ainsi qu'une cantine.

Actuellement, il est constitué de 55 enseignants, duquel 30 femmes et 15 hommes, 11 administrateurs, par 6 femmes, et 04 hommes, et 434 élèves dont 195 filles et 239 garçons, ce lycée dispose de 5 filières (technique mathématique, sciences expérimentale, gestion économique, lettres et philosophie, lettres et langues étrangères».

Graphique N°1 : représente le nombre d'élèves entre filles et garçons dans les trois niveaux au lycée Chahid Ben Haddad Mnd Ouidir

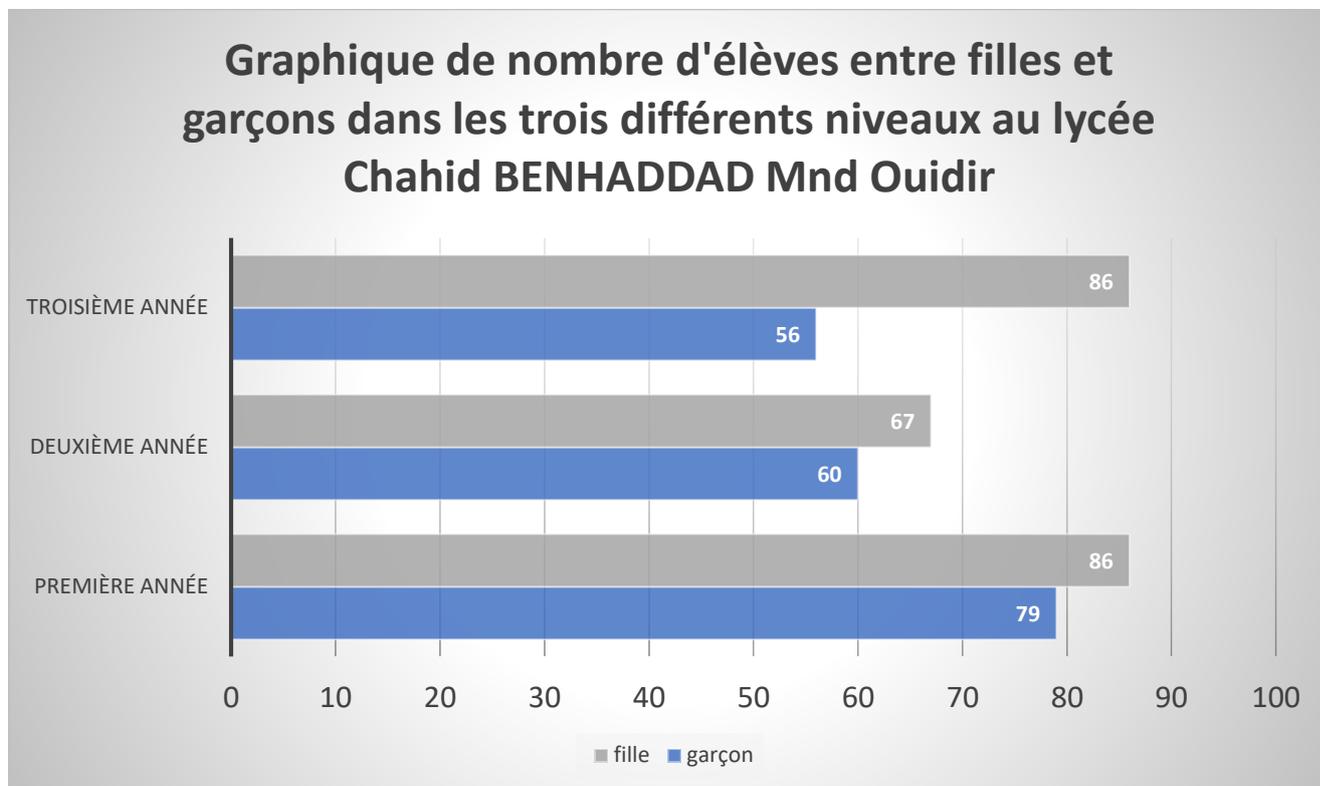


Tableau N°1 : représente le nombre total des élèves au lycée Chahid Ben Haddad Mnd Ouidir

	Première année	Deuxième année	Troisième année
Garçon	79	60	56
Fille	86	67	86
Totale	165	127	142

➤ **Lycée Chiban FATAH** : C'est un nouveau lycée « Chiban Fateh » qui se situe à Timezrit, Willaya de Bejaia, et qui s'appelait actuellement « le nouveau lycée de Timezrit ou lycée LHAD ». Il été créé en 2015.

L'établissement est-il est constitué de 45 enseignants, 20 administrateurs, et 492 élèves.

L'établissement se compose de : Le bureau de directeur, le bureau de sous-directeur, le bureau de la surveillance générale, le bureau de conseiller d'éducation, le bureau de conseiller charger de l'orientation scolaire et professionnelle, bureau des services économiques, ainsi qu'une bibliothèque et un stade pour le sport. Une salle d'informatique, L'établissement contient 38 poste d'emplois, entre les ouvres et administrations. 45 enseignants, 490 élèves, 285 filles, 205 garçons.

Graphique N°2 : représente le nombre d'élèves entre filles et garçons dans les trois niveaux au lycée Chiban FATAH

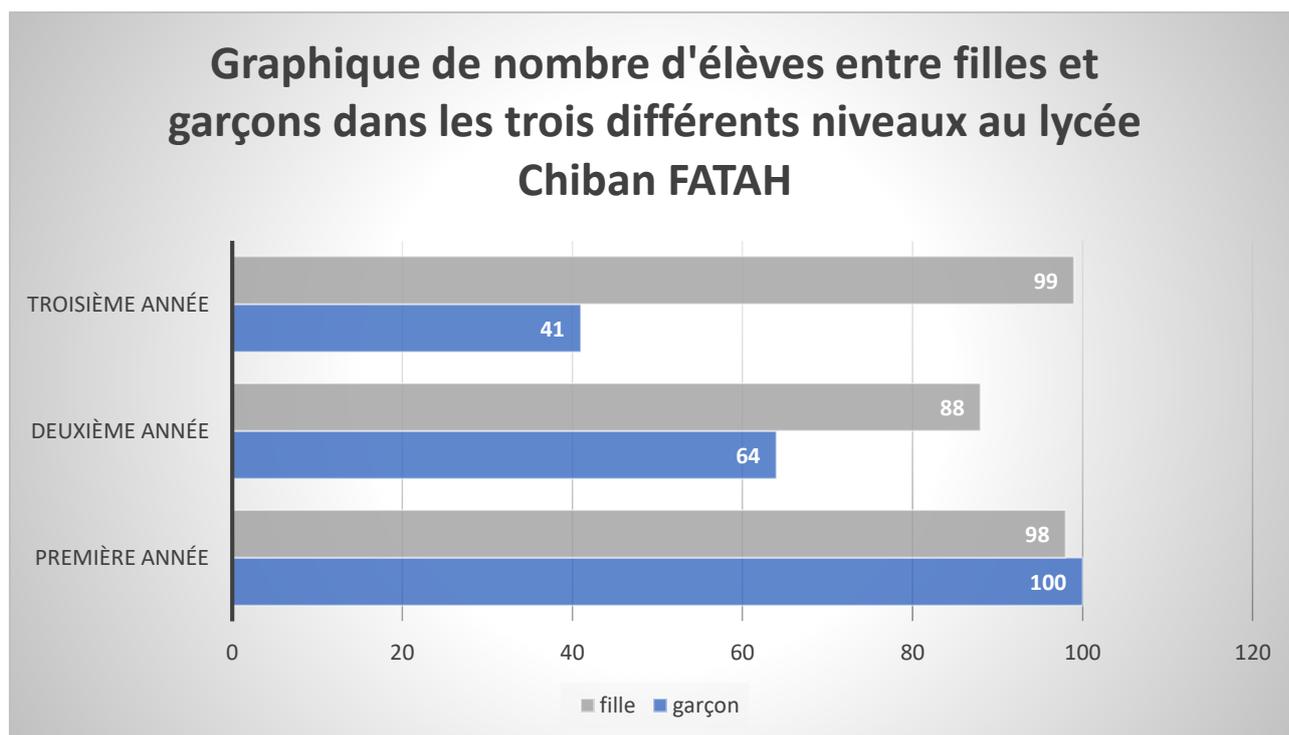


Tableau N°2 : représente le nombre total des élèves au lycée Chiban Fatah

	Première année	Deuxième année	Troisième année
Garçon	100	64	41
Fille	98	88	99
Totale	198	152	140

4. Échantillon et caractéristiques :

L'échantillon « correspond à la partie de la population qui est réellement observée. » (Mongeau. P, 2008, P 90), ou encore « une fraction d'une population ciblée dont certaines caractéristiques vont être évaluées. » (Giroux. S, Tremblay. G, 2009, P 99).

La méthode utilisée pour le choix des échantillons nous avons utilisé la méthode aléatoire simple « un prélèvement d'un échantillon par un tirage au hasard parmi les éléments de la population de recherche » (Angers. M, 1997, p231)

Notre population étudiée est les adolescents en troisième année secondaire de chaque filière constitués de 150 adolescents âgés entre 16 ans à 20 ans garçon et fille de l'année scolaire (2021/2022).

Tableau N° 03 : La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières (lycée Chahid Ben Haddad Mnd Ouidir lycée Chiban Fatah)

Les filières	Lycée chahid Benhaddad Mnd Ouidir	Lycée Chiban FATAH
Technique mathématique	34	0
Science expérimentale	16	30
Lettre et langues étrangères	9	16
Lettre et philosophies	8	14
Gestion économie	8	5
Total	65	65

5. Les instruments utilisés

Nous avons utilisé deux échelles durant notre recherche :

- L'échelle de stratégies de faire face au stress de Paulhan et al (1994).
- L'échelle de Rogers, Sherer et al (1982).

5.1. L'échelle de stratégies de faire face au stress de Paulhan et al (1994).

WCC (Ways of Coping Checklist). Créé par FOLKMAN S, Lazarus M (1980-1985), inspirée du modèle transactionnel, en langue d'origine anglaise, elle est pour objet de mesurer les stratégies d'adaptation ou d'ajustement mises en œuvre face à un événement ou situation stressant(e). Désigne l'ensemble des processus cognitifs et comportementaux qu'un individu interpose entre lui et un événement perçu comme menaçant, pour maîtriser, tolérer ou diminuer l'impact de celui-ci sur son bien-être physique et psychologique. (Lazarus.M et Folkman.S, 1984).

Pour notre recherche nous avons choisi la version française de Paulhan et Marilou Bruchon-Schweitzer et Robert Dantzer (1994) de (29) items. Car d'après les résultats obtenus s'apparentent à ceux du questionnaire d'origine, avec une structure en 5 facteurs.

Il représente deux stratégies essentielles et cinq mesures secondaires et chaque mesure indique des questions :

Les stratégies de faire face centré sur le problème :

- Les stratégies de résolution du problème : indiquer par 8 questions suivantes : 1, 4, 6, 13, 16, 18, 24, 27.
- Les stratégies de recherche de soutien sociale : indiquer par cinq questions suivantes : 3, 10, 15, 21, 23.

Les stratégies de faire face centré sur l'émotion :

- Les stratégies d'évitement des idées positives : indiquer par sept questions suivantes : 7, 8, 17, 11, 19, 22, 25.
- Les stratégies de concentration sur le côté positif : montrer par les 5 questions suivantes : 2, 5, 9, 12, 28.
- Les stratégies de critique de soi : montrer par les 4 questions suivantes : 14, 20, 26, 29. (Sadaoui. M, 2010, p 98).

5.1.1 La correction de l'échelle de Paulhan :

Pour chaque question le participant doit répondre à l'une de ces quatre propositions :

- Non (1)
- Souvent non(2)
- Des fois oui (3)
- Oui (4)

5.1.2 La validité de l'échelle de Paulhan :

Le coefficient de Pearson qui est obtenu entre le degré total de l'échelle et le degré dans l'échelle spécialiste de stratégie centré sur le problème est de (0.80), et la cohérence entre le degré total de l'échelle et le degré de l'échelle spécialiste de stratégie centré sur l'émotion qui est égale à (0.82). Ce résultat est fait par la corrélation intérieure, alors cela c'est la preuve de sa validité.

La stabilité de cette échelle qui est faite par (khatar zahia en 2008) est signaler par le coefficient de Pearson qui serait $r=0.9$. (Sadaoui. M, 2010, p99).

5-2 L'échelle de sentiment l'efficacité personnelle de Rogers et Sherer et al (1982)

«Barlow et al soulignaient que l'échelle de l'auto-efficacité personnelle a été préparée par Sherer, Mercandant, Maddoxet d'autres en 1982. Elle vise à évaluer le niveau général des attentes et croyances des individus sans leurs capacité et l'hypothèse générale de cette échelle est que les attentes des individus est le principal déterminé de changement de comportement. Ainsi que les différences individuelles dans les expériences passées et les affiliations à la réussite conduisent à des différences ans les niveaux généraux aux attentes de l'auto-efficacité.

L'échelle de l'auto-efficacité se compose de 30 questions dont (7) questions ne se corrigent pas et leurs numéros sont :1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, et (23) questions sont à mesurer les attentes des individus de leurs auto-efficacité contient (14) questions rédigées sous une forme négative, et leurs numéros sont les suivants : 3, 6, 7, 8, 9, 11,12, 14, 18, 20, 22, 24, 26, 29, 30. Les questions rédigées sous forme positive, et leurs Numéros sont les suivants : 2, 4, 10, 15, 16, 19, 23, 27, 28 (كلثوم العايب, 2010, 107ص).

Cette échelle de sentiment d'efficacité personnelle se base sur cinq dimensions :

- L'autoévaluation (exemple : item 5)
- La recherche d'information (exemple : item 1)

- La sélection d'objectifs (exemple : item 2)
- La planification (exemple : item 3)
- La résolution de problème (exemple : item 4)

5.2.1 La correction de l'échelle

La valeur de l'échelle varie entre (23) degrés en minimum et (115) au maximum, et les individus répondent à chaque questions d'une manière d'estime de soi en traçant un cercle sur l'une des cinq propositions et incluse dans cinq points comme expliqué ci-dessous :

- Non applicable complètement.
- Aucun appliqué.
- Aucun savoir.
- Appliquer plutôt.
- Appliqué complètement.

Pour les questions négatives les points sont les suivants :

- Non applicable complètement (5).
- Aucun appliqué (4).
- Aucun savoir (3).
- Appliquer plutôt (2).
- Appliquer complètement.

Pour les questions positives les points sont les suivants :

- Non applicable complètement (1).
- Aucun appliqué (2).
- Aucun savoir (3).
- Appliquer plutôt (4).
- Appliquer complètement (5).

(ص107, 2010, العايب كلثوم)

5.2.2 La validité de l'échelle

Barlow et al ont montré que l'échelle de l'auto-efficacité à une haute validité et peut prédire que les individus avec une forte auto-efficacité ont une grande capacité de réussir par rapport à ceux qui ont un faible sentiment d'auto-efficacité dans les domaines scolaires et professionnels et la réalisation des objectifs, cette échelle aussi à une construction valide, grâce à son association avec d'autre échelles telle que :

L'échelle de compétences interpersonnelle et l'échelle de Rosenberg de l'estime de soi.

5.2.3 La fiabilité de l'échelle

En 1984 Barlow et al ont souligné que l'échelle de l'auto-efficacité a une Cohérence interne en utilisant le coefficient alpha ou (alpha coefficient). Dont L'estimation de la stabilité est présentée par (0,86) pour l'ensemble de l'échelle. (العايب كلثوم, 2010, ص 112)

6. Le déroulement de l'enquête :

Nous avons réalisé notre enquête en mi-février jusqu'au début de mois d'avril. Après le choix du thème de recherche et la catégorie précisé et nos échantillons nous sommes rendus sur le terrain pour élaborer notre enquête.

Notre catégorie visée est les adolescents donc nous avons choisi les classes des troisièmes années secondaires pour les six filières Comme des échantillons pour la passation des échelles. Nous avons donné les échelles au conseiller pour les distribuer aux élèves car c'était interdit de rentrer dans les classes on lui à expliquer pour faire expliquer les consignes et les items malgré on les a traduit en arabe.

Nous avons élaboré notre enquête sur 150 élèves dans les deux lycées (20) pour la pré-enquête, (65) échantillons dans le lycée (Chahid Benhaddad Mnd Ouidir) et les autres (65) dans le lycée (Chiban Fatah).

Une vingtaine d'élèves n'ont pas rendu leur feuilles donc on a distribué une autre vingtaine de copie pour une autre classe 3 année secondaire lettre et philosophie.

Notre enquête à durée 45 jours.

7. Les outils statistiques dans la recherche

La moyenne : c'est l'ensemble de (N) Nombre est le quotient de la somme de ces nombres par nombre N d'éléments considéré.

L'écart type : C'est la grandeur qui mesure la description autour de sa valeur moyenne de distribution statistique, associe à une variable aléatoire.

Le T test : dans la recherche telle qu'elle est le test d'hypothèse est une démarche qui consiste à confirmer ou infirmer une hypothèse statistique, appelé aussi une hypothèse nulle : à partir des calculs réalisés sur des données observées, nous émettons des conclusions sur la population, en leur rattachant des risques de se tromper.

SPSS : (Statistique package for sociale science), C'est un logiciel pour englober, organiser et analyser les données par description d'une variable à partir d'un échantillon qui représente la population.

8. Les difficultés rencontrées :

- Les élèves et les enseignants étaient en grève, ce qui a entraîné et tardé le déroulement de l'enquête.
- Ils nous ont interdit de rentrer dans les classes pour distribuer les échelles et faire comprendre les élèves sur chaque item.
- Nous avons donné les échelles au conseiller pour les distribuer pour on les a récupérés après une quinzaine de jours cela nous à causer un retard dans les deux lycées.
- En raison de la période des examens, nous avons laissé les élèves emporter les échelles avec eux, et une vingtaine d'élèves n'ont pas rendu leurs feuilles. Cependant, nous avons cherché une autre vingtaine d'élèves pour les remplacer.

Synthèse

A travers ce chapitre méthodologique, nous assurons l'organisation et l'articulation de nos travaux de recherche. Cela nous permet de comprendre le processus de la méthode descriptive employée et aussi d'apprendre l'utilisation d'échelles qui nous permettent de tester nos hypothèses.

Dans le chapitre suivant, nous analyserons et interpréterons les résultats obtenus, confirmant ou infirmant ainsi nos hypothèses de recherche.

Chapitre V

Analyse et interprétation des résultats

Préambule

1. Présentation et analyse des résultats
2. Discussions et interprétation des résultats

Préambule

Dans ce chapitre, nous analyserons et interpréterons les résultats obtenus dans nos recherches pour confirmer ou infirmer hypothèse formuler.

1. Présentation et analyse des résultats :

1.1 Les résultats de la première hypothèse :

On a supposé qu'il existe une différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon le type de stratégie de coping adopté (basée sur le problème, basée sur les émotions).

Afin de tester la première hypothèse, on a utilisé le « **T test** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la stratégie de coping basé sur le problème, le deuxième groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la stratégie de coping basé sur les émotions. Le tableau suivant nous clarifie les résultats obtenus.

Tableau N° 04 : La différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la stratégie de coping, selon le type de stratégie de coping adopté, à savoir (basée sur le problème – basée sur les émotions).

	Type de stratégies	N	Moyenne	Ecart-type	T	ddl	significati on
efficacité personnelle	Basée sur le problème	68	82,07	11,62	10,63	101,74	0.000**
	Basée sur les émotions	82	66,06	6,27			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants non homogènes, ont été estimés à (10,63) au niveau de (0,000) et (101,74) comme degrés de liberté, c'est-à-dire, qu'il y a des différences statistiquement significatives dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon la stratégie adoptée (SBP et SBE). Plus spécifiquement, ces résultats sont en faveur des élèves qui adoptent la stratégie de coping basée sur le problème.

Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la (stratégie basée sur le problème (N 68) est estimé à (82,07) et un écart type de (11,62). En revanche, la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui adoptent la stratégie basée sur les émotions (N82) est estimée à (66,06) avec un écart type de (6,27) .**En vue de ces résultats, la première hypothèse est confirmée.**

1.2 Les résultats de la de la deuxième hypothèse :

Afin de tester la deuxième hypothèse qui suppose «l'existence des différences dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre». Un deuxième « **T test** » a été calculé pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves (genre féminin), le deuxième groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves (genre masculin). Les résultats sont exposés dans le tableau (...) ci-dessous.

Tableau N° 05 : La différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.

	Genre	N	Moyenne	Ecart-type	T	ddl	Signification
Efficacité personnelle	Masculin	60	75	11,69	1,42	148	0.15
	Féminin	90	72,20	11,86			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants homogènes, estimé à (1,42) au niveau de (0,15) et (148) comme degrés de liberté, c'est ce qui ressort très clairement des résultats du tableau, qu' il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés d'Efficacité personnelle chez les élèves selon le genre .**Ainsi la troisième hypothèse est infirmée.**

1.3 Les résultats de la troisième hypothèse :

Afin de tester la troisième hypothèse qui suppose l'existence des différences dans les degrés de la stratégie basée sur le problème selon le genre. Un troisième « **T test** » a fait l'objet d'un calcul en vue d'étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés de la stratégie basée sur le problème chez les élèves (genre féminin), le deuxième groupe contient les degrés de la stratégie basée sur le problème chez les élèves (genre masculin). Et nous avons obtenu les résultats suivants :

Tableau N° 06: La différence dans les degrés de la stratégie basée sur le problème selon le genre.

	Genre	N	Moyenne	Ecart-type	T	ddl	Signification
Stratégie basée sur le problème	masculin	60	39,08	5,60	0,53	148	0,59
	féminin	90	38,56	6,19			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants homogènes, estimés à (0,53) au niveau de (0,59) et (148) comme degré de liberté, c'est ce qui ressort très clairement des résultats du tableau, qu'il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés de la stratégie basée sur le problème chez les élèves selon le genre. **Ainsi la troisième hypothèse est infirmée.**

1.4 Les résultats de la quatrième hypothèse :

Afin de tester la quatrième hypothèse qui suppose l'existence des différences dans les degrés de la stratégie basée sur les émotions selon le genre. Un quatrième « T test » a fait l'objet d'un calcul en vue d'étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés de la stratégie basée sur les émotions chez les élèves (genre féminin), le deuxième groupe contient les degrés de la stratégie basée sur les émotions chez les élèves (genre masculin). Et nous avons obtenu les résultats suivants :

Tableau N° 07 : La différence dans les degrés de la stratégie basée sur les émotions selon le genre.

	Genre	N	Moyenne	Ecart-type	T	ddl	Signification
Stratégie basée sur les émotions	masculin	60	49,12	7,75	0,76	148	0,44
	Féminin	90	48,16	7,41			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants homogènes, estimés à (0,76) au niveau de (0,44) et (148) comme degré de liberté, c'est ce qui ressort très clairement des résultats du tableau, qu'il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés de la stratégie basée sur les émotions adopter chez les élèves selon le genre. **Ainsi la quatrième hypothèse est infirmée.**

2. Discussion et interprétation des résultats :

2.1. Discussion et interprétation de la première hypothèse :

Selon les données et les résultats obtenus, Notre première hypothèse suppose qu'il existe une différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon les types de stratégies de coping adopté (basée sur le problème, basée sur les émotions)

D'après les résultats de « T teste » montrés dans le Tableau N°04 Nous avons déduit qu'il y a une différence statistiquement significative dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon les types de stratégies de coping adopté (basée sur le problème, basée sur les émotions)

Conformément à nos résultats obtenus, Lazarus et Folkman (1984) montrent qu'il y a une différence significative dans les degrés des stratégies basées sur le problème, selon les niveaux d'efficacité personnelle, pour eux le coping centré sur le problème est une stratégie qui vise à réduire les exigences de la situation et/ou à augmenter ses propres ressources pour mieux y faire face. La vie quotidienne fournit de nombreux exemples de ce type de coping, comme : négocier un délai pour payer ses factures, consulter un médecin, augmenter ses connaissances dans certains domaines, construire un planning, rechercher des informations...etc.

A l'origine, Lazarus et Folkman (1984) ont appliqué une échelle de 67 items, la WCC (Ways of Coping Checklist), à 100 adultes qui devaient y répondre mensuellement pendant un an, en pensant à un événement récent qui les avait perturbés et à la façon dont ils avaient réagi. Ils obtiennent, en regroupant ces réponses par des analyses factorielles : huit petits facteurs se regroupant en deux stratégies générales, le coping centré sur le problème et le coping centré sur l'émotion. Le coping centré sur le problème comprend deux facteurs plus petits : la résolution du problème (recherche d'informations, élaboration de plans d'action) et l'affrontement de la situation (efforts et actions directs pour modifier le problème). (Schweitzer. M.B, 2001, p 71).

La même différence non significative est obtenue par les études de Suls et Fletcher (1985) montrent, que les stratégies centrées sur le problème (vigilantes) sont plus efficace à long terme. (Chabane. Z, 2010-2011, p 138)

Durant notre enquête, nous avons remarqué que les élèves qui ont une efficacité personnelle plus élevée n'influence pas sur leurs stratégies centrées sur le problème, ainsi les élèves qui ont une efficacité personnelle élevée ne sont pas toujours capables de faire face aux problèmes qu'ils rencontrent. Ces individus adoptent l'utilisation des stratégies non adaptatives et tendent à éviter l'utilisation des stratégies adaptatives.

En effet et d'après nos résultats, les élèves qui ont une efficacité personnelle élevée, ont une stratégie basée sur l'émotion élevée et les élèves qui ont une efficacité personnelle basse, ont une stratégie basée sur l'émotion basse.

Par contre, aucune étude antérieure n'est répertoriée concernant l'existence d'une différence dans les degrés des stratégies basée sur les émotions, selon les niveaux d'efficacité personnelle.

Malgré ce qu'il vient d'être dit, des auteurs soulignent l'absence d'une différence dans les degrés des stratégies basées sur les émotions, selon les niveaux d'efficacité personnelle (bas, élevé) dans les différents domaines.

Plusieurs études antérieures le confirment, comme l'étude de Suls et Fletcher(1985) : que Les résultats d'un méta analyse effectué sur 43 études montrent que les stratégies émotionnelles (de type Evitant) prédisent une meilleure adaptation physique à court terme. (Z. Chabane, 2010-2011, p 138)

Selon Bandura : Le coping centré sur l'émotion ; vise à gérer les réponses émotionnelles induites par la situation. La régulation des émotions peut se faire de diverses façons (émotionnelle, physiologique, cognitive, comportementale). Il existe beaucoup de réponses appartenant à cette catégorie : consommer des substances (alcool, tabac, drogues), s'engager dans diverses activités distrayantes (exercice physique, lecture, télévision,...), se sentir responsable (auto- accusation), exprimer ses émotions (colère, anxiété,...). (Schweitzer. MB, 2001, p 71).

Selon J - P. Rolland (1998), sur le coping que les personnes utilisant un coping centré sur l'émotion montrent que ce sont les personnes les plus anxieuses, ces dernières utilisent dans leurs réactions aux problèmes le coping centré sur les émotions. (Chabane. Z, 2010-2011, p 138).

De plus, selon notre échantillon d'étude, il y a une différence assez remarquable dans la moyenne des degrés des stratégies de faire face basées sur les émotions chez les adolescents

qui ont une efficacité personnelle élevée estimée à 82,07% . Par contre la moyenne des degrés des stratégies de faire face basées sur les émotions chez les adolescents qui ont une efficacité personnelle basse est estimé à 66,06%.

2.2 Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :

Les élèves des deux sexes (féminin, masculin) peuvent avoir le même degré d'efficacité personnelle élevé ou bas d'après le tableau N 05, En ce sens, il n'y a pas eu d'étude antérieure de la similarité du degré d'auto-efficacité entre les deux sexes (féminin et masculin).

Cependant, certains auteurs mets en évidence qu'il existe des différences dans le degré d'efficacité personnelle, selon le genre relatif au différent domaine.

De plus, Phillips et Zimmerman (1990) de leurs parts, rapportent de fortes différences développementales de genre entre l'aptitude des enfants et leur compétence perçue. Les garçons ont tendance à exagérer leur sentiment de compétence alors que les filles sous-estiment généralement leurs capacités. Ces différences d'auto-évaluation trouvent partiellement leurs origine dans les croyances, liées au genre, des parents au sujet des capacités de leurs enfants (A. Bandura, 2003, P 640).

Bong (1999) a mis en évidence que les garçons présentent des niveaux d'auto-efficacité plus semblables d'un domaine scolaire à l'autre. Chez les filles, on observe une différence plus marquée entre les matières scientifiques et les matières plus littéraires. (Galland. B, Vanlede. M, 2004, P 91-116)

Enfin, « Jacobs, Lanza, Os good, Eccles et Wigfield (2002) ont observé des différences significatives du sentiment d'efficacité personnelle des filles et des garçons dans la plupart des matières scolaires investiguées. » (Galand. B, Vanlede. M, 2004, P 91-116).

À la lumière des résultats obtenus à partir de l'analyse des deux échelles, nous avons pu infirmer notre deuxième hypothèse qui suppose qu'il n'existe pas des différences dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.

Durant notre enquête, nous avons remarqué que les élèves du sexe masculin ou féminin ne présentent pas de différence dans le degré d'efficacité personnelle qu'en classe, les élèves se sentaient Efficace, ce qui favorise le développement de l'auto-efficacité les filles et les garçons.

2.3 Discussion et interprétation de la troisième hypothèse :

Le Tableau N 06 montre que les élèves des deux sexes (féminin, masculin) peuvent avoir le même degré de stratégies basée sur le problème.

Contrairement à nos résultats obtenus, Boekaerts (1996) montre qu'il y'a une différence dans le degré de coping selon le genre ,pour les deux sexes.

D'après lui, les filles considèrent les mêmes problèmes comme étant plus complexes, et attribuent davantage leur origine à des facteurs internes. Aussi, quand un événement stressant est terminé, elles continuent d'y penser, et sont aussi plus affectées par le stress vécu par d'autres personnes de leur entourage.

Ces éléments montrent qu'il existe des différences de genre importantes au niveau de l'évaluation des événements rencontrés, différences qui pourraient en expliquer partiellement d'autres, relatives aux préférences de coping ainsi qu'à l'ajustement (Boekaerts, 1996, p452).

Selon (Seiffge-Krenke & Shulman, 1990), il semblerait que les filles utilisent significativement plus de coping *actif* et de coping *interne* que les garçons, alors que les stratégies de *retrait* sont employées dans la même mesure par les filles que par les garçons (Kavsek & Seiffge-Krenke, 1996). Si ces différences sont marginales au début de l'adolescence, elles prennent de plus en plus d'ampleur au fur et à mesure que les adolescents grandissent (Boekaerts, 1996, p452)

Il semblerait que, quelle que soit la nature du problème rencontré, plus les filles grandissent et plus elles recherchent la sympathie, les conseils, l'aide et le réconfort d'autrui, et ce bien plus souvent que ne le font les garçons (Kavsek & Seiffge-Krenke, 1996). Lorsqu'un problème apparaît, elles s'en occupent immédiatement, en parlent beaucoup avec des personnes qui leurs sont proches, et tentent en général de résoudre le problème directement avec la personne concernée (Boekaerts, 1996 ; Kavsek & Seiffge-Krenke, 1996). Les filles seraient aussi plus inquiètes, elles penseraient à des solutions possibles et auraient tendance à se préparer à d'éventuelles conséquences négatives, ainsi qu'à être plus fatalistes que les garçons (Boekaerts, 1996 ; Kavsek & Seiffge-Krenke, 1996)

Le fait que les filles tentent plus souvent de discuter ouvertement de leurs difficultés avec d'autres personnes paraît cohérent avec les observations faites auprès des adultes. Ces dernières indiquent que les femmes ont une tendance générale à avoir recours plus souvent, et de manière plus conséquente, à leur réseau social ; elles demanderaient aussi plus souvent de l'aide en dehors de la famille (Kavsek & Seiffge-Krenke, 1996 ; Seiffge-Krenke & Shulman, 1990, p351).

Les garçons quant à eux, chercheraient souvent à gérer les problèmes quand ceux-ci deviennent imminents, et ne se mettraient pas autant de pression que les filles (Boekaerts, 1996). Ils essaient généralement de résoudre le problème par eux-mêmes plutôt que d'avoir recours à autrui, et essaient plus d'oublier, adoptant parfois une attitude de type "wait and see" (Boekaerts, 1996, p452).

L'étude des différences individuelles a montré que les filles ont plus régulièrement recours à des ressources sociales, et que les adolescents plus âgés utilisent plus de stratégies *internes* et sont plus flexibles (Seiffge-Krenke, 1995)

A la lumière des résultats obtenus à partir de l'analyse des deux échelles, nous avons pu infirmer notre troisième hypothèse qui suppose qu'il n'existe pas des différences dans les degrés de stratégies basée sur le problème selon le genre.

2.4 Interprétation et analyse de la quatrième hypothèse :

Le Tableau N 07 montre que les élèves des deux sexes (féminin, masculin) peuvent avoir le même degré de stratégies basée sur les émotions.

Selon Paula Niendenthal, Silvia Krauth-Gruber, Francois Ric ; Dans les cultures occidentales, la croyance en la femme émotionnelle et l'homme raisonnable est bien documentée et en grande partie approuvée par les individus des deux sexes. Les femmes sont considérées comme le sexe tendre, ayant une plus grande clairvoyance émotionnelle, c'est-à-dire une plus grande réactivité émotionnelle, et également une plus grande empathie et sensibilité pour les sentiments des autres. Elles sont également considérées comme étant plus disposées à exprimer leurs émotions, excepté la colère, qui est généralement associée aux hommes. On dit encore des femmes qu'elles sont plus souvent déprimées et émotionnellement instables, qu'elles pleurent beaucoup et qu'elles réagissent souvent de manière hystérique, alors que les hommes restent calmes et maintiennent un contrôle de soi, même dans les situations difficiles. On dit des hommes qu'ils sont stoïques, qu'ils ne pleurent pas en public et, plus généralement, qu'ils contrôlent leurs émotions et inhibent leur expression. (Paula. N et all, 2009, p311-346).

En même temps, que penser des hommes qui gesticulent frénétiquement et crient leur joie lors de la victoire de leur équipe de football préférée, ou qui insultent ou agressent l'arbitre qui a sifflé un pénalty injustifié ? Que penser des hommes impatients qui s'énervent en faisant la queue devant la caisse du supermarché, ou des pères attendris par l'amour et l'affection de leurs enfants ? Chacun peut citer des exemples d'hommes en proie à de fortes émotions. On peut

alors se demander si la croyance en une femme émotionnelle et un homme impassible est un mythe. (Paula. N et all, 2009, p311-346).

Les émotions sont souvent considérées comme un puissant marqueur de genre, jouant un rôle central dans les délimitations culturelles et sociales du masculin et du féminin. Depuis la théorie antique des tempéraments, en effet, le masculin est du côté des émotions chaudes et sèches (colère, fureur, hardiesse, haine), le féminin, du côté des émotions froides et humides (modestie, douceur, crainte, pudeur, compassion, langueur). Dans le monde occidental, on considère aussi que les émotions sont davantage féminines et que la raison est plutôt masculine. Les femmes, réputées plus proches de la nature et irrationnelles, manifesteraient en effet une sensibilité plus exacerbée que les hommes, exprimeraient davantage leurs sentiments (quitte à ce qu'elles se laissent déborder par eux), passeraient plus rapidement d'une émotion à une autre, seraient lunatiques ou hystériques. Les hommes, êtres de culture et de raison, auraient plus de retenue et de contrôle d'eux-mêmes, maîtriseraient bien davantage l'expression de leurs émotions et en changeraient moins souvent. Dans la façon dont elles sont jugées, attendues et parfois exigées, les émotions, viriles ou efféminées, sont donc gérées. (Damien.B, et Didier, 2018 p7-12)

A partir de l'analyse des deux échelles, et les résultats obtenus nous avons pu infirmer notre quatrième hypothèse qui suppose qu'il n'existe pas des différences dans les degrés de stratégies basée sur les émotions selon le genre (fille, garçon).

Synthèse :

Après la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus, nous pouvons dire qu'il y'a une différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves, selon le types des stratégies adopté (basée sur le problème , basée sur les émotions), par contre il n y a pas aucune différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre (féminine, masculin), aussi il n'y a pas de différence entre les degré de la stratégie basée sur le problème selon le genre pour les deux sexes, comme il n'y a pas de différence dans le degré de la stratégie basée sur les émotions.

Pour conclure, on note que les résultats obtenus sont favorables à notre première hypothèse, tandis que la deuxième et la troisième et la quatrième sont infirmés.

CONCLUSIÓN

Conclusion

Après avoir fini notre recherche qui a été consacré pour l'étude des stratégies de coping face au stress et le sentiment d'efficacité personnelle chez les adolescents, étude réalisé sur 150 cas qui sont des élèves de lycée de troisième année secondaire, qui est pour objet de l'effet du sentiment d'efficacité personnelle sur les stratégies de coping face aux situations stressantes, cette recherche nous a permis de démontré que la façon dont telle les adolescents réagissent face au stress dépend de la dimension de sentiment d'efficacité personnelle adopté par l'élève, d'un autre coté il existe aussi une différence dans le degré d'efficacité personnelle selon la stratégie de coping adopté par l'élève.

Le stress fait partie de la vie, mais la façon dont les adolescents le gèrent peut aider et déterminez leurs capacités d'adaptation. Les individus réagissent différemment au stress en fonctions des facteurs psychologiques, telles que leurs significations associées à des événements de stress.

Le sentiment d'efficacité amène à se fixer de meilleurs buts, à faire plus d'efforts, à persévérer davantage et à mieux se remettre des échecs.

Grace à cette étude, nous avons constaté qu'il existe de différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle selon de type de stratégies adopté (basées sur le problème, basée sur les émotions) chez les adolescents, Par contre il y'a pas de différence significative dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre, on a également constate qu'il na y'a pas de différence dans les degrés des stratégies basée sur le problème selon le genre(fille, garçon) ainsi qu'il y'a aucune différence dans les degrés des stratégies basée sur les émotions selon le genre.

Pour cela, donc nous avons réalisés que la majorité des adolescents scolarisés aux deux lycées (Chahid ben Haddad Mohand ouidir et Chiban Fatah) utilisent une stratégie de coping centré sur le problème pour faire face au stress, ce qui les aident à gérer et à contrôler les situations. Ce qui nous a permis de voir que l'environnement de l'adolescent joue un rôle très important sur le sentiment d'efficacité personnelle et les stratégies de coping adopté. L'autre minorité qui base sur les stratégies centré sur les émotions, ont un bas niveau de sentiment d'efficacité ont une faible implication par rapport aux buts qu'ils choisissent, et font moins d'usage de stratégies.

Ce travail répond donc à un double objectif : d'une part, explorer la littérature et les modèles récents sur l'efficacité personnelle et les stratégies de faire face au stress (coping). D'autre part, il vise à apporter, à partir d'une analyse descriptive comparative, une meilleure

Conclusion

compréhension des phénomènes qui se jouent entre l'ego (l'élève), l'objectif (l'effet de l'efficacité personnelle sur les stratégies de faire face au stress) et l'alter (l'école).

Pour clôturer notre recherche, les élèves ayant une efficacité personnelle élevée participent à réaliser les activités scolaires avec aisance et être également plus motivé que ceux qui ont un faible Auto-efficacité, ce dernier rencontre de nombreux difficultés d'apprentissage, telle que la dyslexie, dysgraphie.

Nous souhaitons que notre étude soit d'une contribution à des études ultérieures.

Références bibliographiques

Ouvrage :

1. Aldwin. C.M, Brustrom. J, (1997). Theories of coping with chronic stress. Dans Gottlieb, B. H. (Ed.), coping with chronic stress. New York: Plenum Press Armand collin.
2. Angers. M, (1997), « initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines », Alger, Casbah université.
3. Balaya. C, (2006). Harcèlement et maltraitance en milieu scolaire. Paris, France : Armand Colin.
4. Bandura. A, (1997), auto-efficacité : l'exercice du contrôle personnel, Freeman, New York.
5. Bandura. A, (2003), « Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle», De Boeck, Paris.
6. Bandura, A. (2007). Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle : De Boeck, paris.
7. BERGONNIER-DUPUY, G, ESPARBES-PISTRE, S.et LACOSTE, S. (2005).perception du soutien familial a la scolarité et stress au collègue. Résultat de recherche. Dans G.Bergonnier-Dupuy (idir), l'enfant acteur et/ou sujet au sein de la famille. Toulouse, France.
8. Boekaerts, M. (1996). Coping with stress in childhood and adolescence. In Zeidner. M, Endler. N, (Eds.), Handbook of Coping: Theory, Research, Applications, New York: John Wiley & Sons
9. Chabrol. H, et Callahan. S, (2004), « mécanisme de défense et coping », édition Dunod, Paris.
10. Chemouny. B, 2012. Soigner le stress par l'homéopathie et la phytothérapie, Colin, paris.
11. Delaunois. M, (2001). Classification des méthodes d'évaluations du stress en entreprise, Louvain
12. Dumont. M, Plancherel. B, (2001), stress et adaptation chez l'enfant, Québec : Presse de université de Québec
13. Esparbes. S, et all, (1989), «stratégies de coping », Ed saint qricq, Paris
14. Ficher G.N, (2002), traité de psychologie de la santé, Edition Dunad, Paris.
15. Folkman. S, Lazarus R.S, (1984), stress oppraisal and coping Edition Springer, New York.

Références bibliographiques

16. Folkman. S, Lazarus. R.S, (1988). Manual for the ways of coping questionnaire. Palo Alto : Consulting Psychologists Press
17. Folkman. S, Lazarus. R.S, (1989), «stress appraisal and coping », Ed public lingcomparty, New York.
18. François. PH, et al, (2000), «Théorie sociale cognitive », Dunod, Paris.
19. Giroux. S, Tremblay. G, (2009), méthodologie des sciences humaines, 3eme édition, ERPI.
20. Grawitz. M, (2000), « Lexique des sciences sociales » 7 édition, Dalloz.
21. Graziani. P, Swendsen. J, (2005).le stress émotion et stratégie d'adaptation, Armand colin, Paris
22. LAZARUS, R.S. et LAUNIER, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. In L.A. PERVIN et M. LEWIS édition.
23. Lebel, G (2011), guide d'auto soins pour le praticien, Edition Masson, Paris, France.
24. Levy-Marchal, C. (2008). Le diabète de l'enfant et de l'adolescent méthode, Dunod, Paris.
25. Michel. C, (1983), l'expérience adolescente, Ed Galrie des princes, Bruxelles.
26. N'Da. P (2002), méthodologie de la recherche, de la problématique à la discussion des résultats, comment réaliser un mémoire, une thèse en sciences sociales et en éducation, université de Cocody-Abidjan, 2eme édition, EDUCI.
27. Patrick. A, (2008), psychologie de manager, Dunod, Paris.
28. Paulhan. I, (1992), « stress et coping », Ed PUF, Paris.
29. Pedenielli. J.L, (2006), Introduction à la psychologie clinique, Armand, Paris.
30. Pedlinielli. J.L, frandez. L, (2005), L'observation clinique et l'étude de cas, Armand, Paris.
31. Quintard. R et al, (2001), concept, stress, coping, Ed Nathan, Bordeaux.
32. Rey. C, (2000), les adolescents face à la violence, la découverte et Syros, Paris.
33. Schweitzer. MB et Bruno. Q, (2001), personnalité et maladie, stress, coping, et ajustement, Paris, Dunod
34. Schweitzer, M-B. (2001). Personnalité et maladie : Ed Dunod, Paris.
35. Schweitzer, M.B, (2002). psychologie de la sante : model, concept et méthode. Dunad. Paris.

Références bibliographiques

36. Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, Coping, and Relationships in Adolescence*. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum
37. Servant. D, (2012), *gestion de stress et d'anxiété*, (3ème édition) Elsevier Masson, paris.
38. Stora. J, (2005), *le stress*, Ed PUF, Paris
39. Tavis Carol, Wade Carol. (1999), *Introduction à la psychologie, les grandes perspectives*, 2ième édition Boeck, Paris.
40. Zakari, S, WALBURG, V.et CHABROL, H. (2011). *Stress et sentiment d'épuisement scolaire chez les lycées français*. Dans D. Curchod-Rued, P-A.Doudin.

Dictionnaire

1. Bloch H.et all, (1991), grand dictionnaire de la psychologie, Edition Larousse.
2. dictionnaire de l'académie française huitième édition (1932-1935)
3. Dictionnaire fondamental de la psychologie sous la direction de H.Bloch, E.Depret, A. Gallo, PH. Garnier, M.D. Giniste, P. Leconte, j.F.Lenzy, j.Postel, M.Reuchlin. Larousse, France 2002
4. Sillamy. N, (1999), dictionnaire de la psychologie. Larousse, Paris.
5. Sillamy. N, (2004). Dictionnaire de la psychologie. VUEF. Sill

Référence sur internet

1. Bandura. A, (1977), auto-efficacité : vers une théorie unificatrice du changement de comportement, revue psychologique, 84 (2), 191-215
2. Betz. N-E, et Hackett. G, (1983), the relationship of mathematics self-efficacy expectations to the selection of science-based college majors, journal of vocational Behavior, 18, 329-345
3. Caron. N, (2004), « Efficacité personnelle, stress, perception de contrôle, résilience et support social chez des entrepreneurs ayant participé ou non à un programme de formation destiné à améliorer leurs habilités managériales » <http://www.depot-e-uqtr.ca/1352/1/000118266.PDF>.(07/03/2018 à 16 :35).
4. Carré, Ph. (2004/5). Bandura : une psychologie pour le XXIe siècle, 9-50. Consulté le 03 mars à 15h sur www.cairn.info/revue-savoir-2004-5-page-9.htm
5. Damien Boquet et Didier Lett, « Les émotions à l'épreuve du genre », Clio. Femmes, Genre, Histoire [En ligne], 47 | 2018, mis en ligne le 01 septembre 2018, consulté le 15 juin 2022. URL : <http://journals.openedition.org/cliio/13961> ; DOI : <http://doi.org/10.4000/cliio.13961>
6. David. J.P, Harvey. J.H, (1996), Personality and coping: of research. Journal of personality, 64(4), 711-735.
7. Florence. S, et al, (1997), adaptation et stratégies de coping à l'adolescence, spirale, revue de recherches en éducation – N°20 (131-154)

Références bibliographiques

8. Folkman, S, Lazarus, R. S. Dunkel-Schetter, C, DeLongis, A, Gruen, R. J. (19 Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5), 992-100316/
9. Folkman. S, (1992). Marking the case for coping.in B.N. Carpenter (Ed). *Personal coping: they, research, and application* (pp.31-46). preager publishers/Geenwood publishing Group
10. Folkman. S, Lazarus. R. S, (1985). If it changes, it must be a process: Study of emotions and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 150-170
11. Galand. B, et Vanled. M, (2004), «Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? <http://www.ciatn.info/revue-savoirs-2004-5-page91.htm>. (26/02/2018 à 22 :35).
12. Guerrin. B, (2012), « Albert Bandura et son ouvre » <http://www.cairninfo/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2012-1-page-106.htm>. (12/04/2018 à 18 :20).
13. Lazarus. R.S, (1993), *Coping theories and research: past, present and future*. *Psychosomatic medicine*, 55, 234-247
14. Masson. J, (2011), «But d'accomplissement, sentiment d'efficacité personnelle et intérêt : Quel impact sur les résultats scolaire des élèves d'école primaire ? <http://bds.upatis10.fr/theses/internet/2011PA100149.pdf>. (12/04 /2018 à 11 :13)
15. Meoli. L, (2015). *le stress chez les élèves du primaire : la perception des élèves à celle de l'enseignant, (mémoire de fin d'étude a HEP-VS Saint-Maurice)*. https://drive.google.com/file/d/10t4Rrb8Ofwtyu7MgJLsusJQHqA_8Z6f4/view?=&PD
E.
16. Paula. N, et Silva. K-G, (2009), *émotions et culture, dans comprendre les émotions*, mis en ligne le 01/07/2012, consulté le 15/06/2022
17. Pinquart, M., & Sörensen, S. (2001). Gender Differences in Self-Concept and Psychological Well-Being in Old Age : A Meta-Analysis. *The Journals of Gerontology: Series B*, 56, 195-213. <https://doi.org/10.1093/geronb/56.4.P195>.
18. Schwarzer, R. (1993) *Measurement of Perceived Self-Efficacy. Psychometric Scales for Cross-Cultural Research*. Freie University, Berlin.

Références bibliographiques

19. Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. In J. Weinman, S. Wright, & M. Johnston (Eds.), Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs (pp. 35-37). Windsor : NFER-NELSON.
20. Seiffge-Krenke. I, Shulman, S. (1990). Coping style in adolescence: A cross-cultural study. Journal of Cross-Cultural Psychology, 21(3), 351-377
21. [Www.inforsante.fr](http://www.inforsante.fr)

Mémoires et thèses

1. Bouffard-Bouchard. T, Pinard. A, (1988), Sentiment d'auto-efficacité et exercice des processus d'autorégulation chez des étudiants de niveau collégial. International Journal of Psychology
2. Dietrich .A, Mikolajczyk. C, (2009/10). Le sentiment d'efficacité personnelle des élèves en décrochage scolaire. (Travail d'étude et de recherche, Université de Provence, sous la direction d'Isabelle FORT).
3. Dinca. A, (2008), « stratégies de coping, mécanisme de défense et leur influence sur le bien-être et les performances d'athlète de haut niveau pratiquant des sports d'opposition », thèse de doctorat, en psychologie, université de rein champagne
4. Puozzo Capron, I. (2010). La greffe du sentiment d'efficacité personnelle didactique. Pour l'école du XXIème siècle. Université de Genève
5. سعادوي مريم، (2010) علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لتلاميذ السنة الثانية ثانوي مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة بوزريعة.
6. كلثوم العايب "إثر التفاعل بين القلق حالة-سمة والفعالية الذاتية على الدافعية للتعلم لدي تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط،" مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة الجزائر

Annexes

مقياس استراتيجيات المواجهة

صف موقف ضاغط مؤثرا عشته في الأشهر الأخيرة ، موقف قد مسك بالأخص أو أزعجك وحدد شدة الإنزعاج و التوتر الذي سببه

لك هذا الموقف منخفض متوسط مرتفع

أشر بالعلامة (x) إلى الإستراتيجيات الموالية إن كنت قد إستعملتها في مواجهة الموقف

الرقم	العبارة	لا	إلى حد ما لا	إلى حد ما نعم	نعم
1	وضعت خطة عمل و إتبعتها				
2	تمنيت لو كنت أكثر تفاؤلا				
3	تحدثت مع شخص ما على ما شعرت به				
4	قاومت للحصول على ما أريد				
5	تغيرت بشكل إيجابي				
6	عالجت الأمور الواحدة تلو الأخرى				
7	تمنيت لو كلن بإستطاعتك تغيير ما حدث				
8	شعرت بألم لعدم قدرتك على تجنب المشكل				
9	ركزت على الجانب الإيجابي المتوقع ظهوره لاحقا				
10	تحدثت مع شخص ما للتعرف على المزيد بخصوص المشكل				
11	تمنيت لو تحدث معجزة				
12	خرجت من الوضعية الضاغطة بأكثر قوة				
13	غيرت الأمور لتنتهي إلى الأفضل				
14	أنبت نفسك و أشعرتها بالذنب				
15	إحتفظت بمشاعرك لنفسك				
16	تفاوضت للحصول على شئى إيجابي من المشكل				
17	حلمت أو تخيلت وقتا أو مكانا أحسن من الذي كنت فيه				
18	حاولت ان لا تتسرع في أفعالك أ و إتباع أول فكرة تخطر على بالك				
19	رفضت التصديق بأن ذلك قد وقع فعلا				
20	أدركت أنك المتسبب في المشكل				
21	حاولت أن لا تتعزل				
22	فكرت في أشياء غير حقيقية أو خيالية للشعور بحال أفضل				
23	تقبلت تعاطف أو تفهم شخص ما				
24	وجدت حلا أو حلين للمشكل				
25	حاولت نسيان كل شئى				
26	تمنيت لو كان بإمكانك تغيير اتجاهاتك و موقفك				
27	عرفت ما يجب فعله و ضاعفت جهدك و قمت بكل ما في وسعك للوصول إلى الحل				
28	غيرت شيئا ما في نفسك لتحمل الوضعية بشيء أحسن				
29	إنقذت نفسك أو صححتها				

مقياس الفعالية الذاتية

السن : الجنس : الشعبة:

الثنائية:.....

التعليمة:

فيما يلي عدد من العبارات المطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية و تحديد إلى أي مدى تنطبق عليك و ذلك بوضع علامة X في الإطار الذي يناسب شعورك حاول أن تعبر عن ما تشعر به وليس ما ترغب أن تكون عليه.

الرقم	العبارة	لا تنطبق تماما	لا تنطبق	لا أدري	تنطبق ما نوعا	تنطبق تماما
1.	أحب إنجاز الواجبات المنزلية.					
2.	أنا متأكد من قدرتي على تنفيذ ما أخطط له.					
3.	تكمّن إحدى مشكلاتي في أنني لا أؤدي مهامي في أوقاتها.					
4.	عندما لا أستطيع القيام بالعمل للمرة الأولى فإنني أحاول مرات عديدة إلى غاية التمكن من ذلك.					
5.	أشعر أنني عنصر مهم في جماعتي					
6.	يصعب علي تكوين أصدقاء جدد					
7.	نادرا ما أحقق أهدافي					
8.	أتخلى عن الأشياء قبل إتمامها.					
9.	أحب المطالعة					
10.	عندما أرى شخصا أريد لقاءه فأنني أشرع في السير نحوه بدلا من انتظار قدومه					
11.	أتجنب مواجهة الصعوبات في حياتي					
12.	إذا واجهتني صعوبات في أداء عمل ما فإنني لا أحاول التغلب عليها					
13.	أثق بنفسي و بغيري					
14.	إذا التقيت بشخص مهم يصعب علي إقامة صداقة معه فإنني سرعان ما أتوقف عن مصاحبته					
15.	استمر في تادية عملي إلى غاية إكماله حتى و إن لم يكن ممتعا					

				عندما أقرر القيام بشيء ما فإنني اشرع مباشرة في القيام به	.16
				أحب الدراسة واكتشاف معلومات جديدة	.17
				إذا لم انجح في العمل الذي شرعت فيه فإنني أتخلى عنه مباشرة	.18
				لا أتخلى بسهولة عن محاولة تكوين صداقة مع شخص يبدو غير مهتم في البداية	.19
				عندما أواجه صعوبات غير متوقعة , فإنني لا أحسن التعامل معها بشكل جيد.	.20
				أحب الفنون التشكيلية	.21
				أتجنب محاولة التعلم الأشياء الجديدة عندما تظهر لي صعوبة	.22
				لا يزيدني الفشل إلا رغبة في المحاولة أكثر	.23
				اشعر بالراحة في الرحلات المدرسية أو الجولات مع أصحابي	.24
				أحب كثيرا ممارسة الرياضة	.25
				أشك في قدراتي على أداء الأعمال	.26
				اعتمد على نفسي دائما	.27
				اكتسب أصدقائي بواسطة معاملتي الشخصية معهم	.28
				أتردد كثيرا في اتخاذ القرارات	.29
				لا أرى أنني قادر على التعامل مع مشاكل الشخصية	.30

Tableau de dépouillement

	Genre	S.Effecacite	S.C.problème	S.C.Emotion	S.dominante
01	masculin	93	38	46	S.B.problème
02	masculin	95	47	50	S.B.problème
03	masculin	94	50	36	S.B.problème
04	masculin	85	36	39	S.B.problème
05	féminin	88	34	36	S.B.problème
06	féminin	66	36	60	S.B.émotion
07	féminin	89	46	41	S.B.problème
08	féminin	68	42	53	S.B.émotion
09	masculin	83	47	51	S.B.problème
10	masculin	97	39	43	S.B.problème
11	masculin	57	35	54	S.B.émotion
12	masculin	72	33	47	S.B.émotion
13	féminin	63	40	53	S.B.émotion
14	féminin	93	37	38	S.B.problème
15	féminin	88	32	39	S.B.problème
16	féminin	56	30	23	S.B.émotion
17	féminin	93	48	55	S.B.problème
18	féminin	90	50	47	S.B.problème
19	féminin	61	42	48	S.B.émotion
20	masculin	65	41	57	S.B.émotion
21	féminin	94	42	51	S.B.problème
22	masculin	71	39	55	S.B.émotion
23	masculin	92	40	40	S.B.problème
24	féminin	85	38	39	S.B.problème
25	féminin	86	41	44	S.B.problème
26	féminin	95	51	58	S.B.problème
27	féminin	88	43	37	S.B.problème
28	masculin	66	27	51	S.B.émotion
29	féminin	92	41	49	S.B.problème

30	masculin	74	39	40	S.B.problème
31	féminin	62	41	56	S.B.émotion
32	masculin	90	43	50	S.B.problème
33	masculin	68	34	54	S.B.émotion
34	féminin	62	30	42	S.B.émotion
35	féminin	91	41	47	S.B.problème
36	féminin	66	26	51	S.B.émotion
37	féminin	73	29	48	S.B.émotion
38	féminin	61	37	54	S.B.émotion
39	féminin	92	47	44	S.B.problème
40	masculin	97	31	37	S.B.problème
41	masculin	60	33	46	S.B.émotion
42	féminin	87	42	38	S.B.problème
43	masculin	90	35	43	S.B.problème
44	féminin	74	43	37	S.B.problème
45	masculin	63	46	59	S.B.émotion
46	féminin	60	36	47	S.B.émotion
47	féminin	63	32	47	S.B.émotion
48	masculin	60	34	53	S.B.émotion
49	masculin	90	34	39	S.B.problème
50	masculin	84	42	43	S.B.problème
51	féminin	83	39	46	S.B.problème
52	féminin	60	25	39	S.B.émotion
53	féminin	51	41	37	S.B.problème
54	féminin	67	36	51	S.B.émotion
55	féminin	83	44	52	S.B.problème
56	féminin	84	47	51	S.B.problème
57	féminin	87	44	47	S.B.problème
58	féminin	91	42	48	S.B.problème
59	féminin	60	43	55	S.B.émotion
60	masculin	64	38	48	S.B.émotion
61	masculin	70	38	59	S.B.émotion
62	masculin	90	41	38	S.B.problème

63	masculin	65	31	45	S.B.émotion
64	féminin	60	33	43	S.B.émotion
65	masculin	62	40	51	S.B.émotion
66	féminin	60	40	52	S.B.émotion
67	masculin	92	43	49	S.B.problème
68	féminin	63	37	51	S.B.émotion
69	féminin	66	43	55	S.B.émotion
70	masculin	78	38	40	S.B.problème
71	féminin	91	42	48	S.B.problème
72	féminin	97	38	43	S.B.problème
73	masculin	71	41	56	S.B.émotion
74	féminin	83	30	36	S.B.problème
75	féminin	80	36	60	S.B.émotion
76	féminin	62	38	46	S.B.problème
77	féminin	65	39	48	S.B.émotion
78	féminin	83	29	44	S.B.émotion
79	masculin	90	45	54	S.B.problème
80	féminin	60	44	56	S.B.émotion
81	féminin	65	36	48	S.B.émotion
82	féminin	88	34	39	S.B.problème
83	féminin	60	40	55	S.B.émotion
84	masculin	76	41	53	S.B.émotion
84	masculin	77	37	50	S.B.émotion
85	féminin	75	45	54	S.B.problème
86	féminin	56	40	54	S.B.émotion
87	féminin	74	38	45	S.B.problème
88	féminin	67	35	49	S.B.émotion
89	féminin	61	43	54	S.B.émotion
90	féminin	66	41	52	S.B.émotion
91	masculin	75	42	48	S.B.problème
92	féminin	81	34	40	S.B.problème
93	masculin	68	41	52	S.B.émotion
94	féminin	65	27	54	S.B.émotion

95	féminin	63	39	54	S.B.émotion
96	féminin	62	28	50	S.B.émotion
97	féminin	67	37	55	S.B.émotion
98	féminin	64	32	58	S.B.émotion
99	féminin	54	44	45	S.B.problème
100	féminin	68	34	46	S.B.émotion
101	féminin	66	44	60	S.B.émotion
102	féminin	62	41	50	S.B.problème
103	masculin	65	42	57	S.B.émotion
104	masculin	67	28	45	S.B.émotion
105	masculin	68	43	49	S.B.problème
106	féminin	67	28	42	S.B.émotion
107	féminin	65	46	46	S.B.problème
108	féminin	61	45	61	S.B.émotion
109	féminin	63	35	44	S.B.émotion
110	féminin	63	24	57	S.B.émotion
111	masculin	62	31	43	S.B.émotion
112	masculin	77	46	55	S.B.problème
113	masculin	66	39	36	S.B.problème
114	féminin	79	31	37	S.B.problème
115	masculin	69	36	44	S.B.émotion
116	féminin	68	37	49	S.B.émotion
117	féminin	76	42	39	S.B.problème
118	féminin	73	42	49	S.B.problème
119	masculin	68	38	42	S.B.problème
120	féminin	67	24	44	S.B.émotion
121	féminin	69	43	44	S.B.problème
122	féminin	65	46	53	S.B.problème
123	féminin	61	42	59	S.B.émotion
124	masculin	59	27	43	S.B.émotion
125	féminin	68	36	52	S.B.émotion
126	masculin	65	36	52	S.B.émotion
127	féminin	74	43	42	S.B.problème

128	masculin	76	37	41	S.B.problème
129	féminin	63	42	58	S.B.émotion
130	féminin	70	31	34	S.B.problème
131	masculin	65	43	46	S.B.problème
132	masculin	64	35	50	S.B.émotion
133	masculin	87	49	54	S.B.problème
134	masculin	92	49	55	S.B.problème
135	masculin	66	44	59	S.B.émotion
136	féminin	72	44	58	S.B.émotion
137	masculin	76	31	41	S.B.émotion
138	féminin	62	47	59	S.B.émotion
139	masculin	75	45	80	S.B.émotion
140	masculin	79	39	49	S.B.émotion
141	féminin	72	34	45	S.B.émotion
142	masculin	76	31	46	S.B.émotion
143	masculin	83	39	55	S.B.émotion
144	féminin	79	40	49	S.B.problème
145	masculin	72	46	56	S.B.problème
146	féminin	75	49	61	S.B.émotion
147	masculin	55	46	61	S.B.émotion
148	masculin	61	43	54	S.B.émotion
149	masculin	83	43	58	S.B.émotion
150	masculin	92	49	55	S.B.problème

Résultats SPSS

Première hypothèse :

Test T

Statistiques de groupe

S.dominante		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
S.Effecacite	S.B.problème	68	82,07	11,026	1,337
	S.B.émotion	82	66,06	6,274	,693

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	29,976	,000	11,157	148
	Hypothèse de variances inégales			10,633	101,748

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	,000	16,013	1,435
	Hypothèse de variances inégales	,000	16,013	1,506

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la différence à 95 %

		Inférieur	Supérieur
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	13,176	18,849
	Hypothèse de variances inégales	13,026	19,000

T-TEST GROUPS=Genre(1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=S.Effecacite

/CRITERIA=CI(.95).

Deuxième hypothèse :

Test T

Statistiques de groupe

	Genre	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
S.Effecacite	masculin	60	75,00	11,691	1,509
	feminin	90	72,20	11,860	1,250

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	,148	,701	1,425	148
	Hypothèse de variances inégales			1,429	127,838

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	,156	2,800	1,965
	Hypothèse de variances inégales	,156	2,800	1,960

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la différence à 95 %

		Inférieur	Supérieur
S.Effecacite	Hypothèse de variances égales	-1,084	6,684
	Hypothèse de variances inégales	-1,078	6,678

T-TEST GROUPS=Genre (1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=S.C.problème

/CRITERIA=CI (.95).

Troisième hypothèse :

Test T

Statistiques de groupe

	Genre	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
S.C.problème	masculin	60	39,08	5,601	,723
	feminin	90	38,56	6,194	,653

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
S.C.problème	Hypothèse de variances égales	1,039	,310	,531	148
	Hypothèse de variances inégales			,542	134,958

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
S.C.problème	Hypothèse de variances égales	,596	,528	,994
	Hypothèse de variances inégales	,589	,528	,974

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la différence à 95 %

		Inférieur	Supérieur
S.C.problème	Hypothèse de variances égales	-1,437	2,492
	Hypothèse de variances inégales	-1,399	2,454

T-TEST GROUPS=Genre (1 2)

/MISSING=ANALYSIS

/VARIABLES=S.C.Emotion

/CRITERIA=CI (.95).

Quatrième hypothèse :

Test T

Statistiques de groupe

	Genre	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
S.C.Emotion	Masculin	60	49,12	7,755	1,001
	Feminin	90	48,16	7,412	,781

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
S.C.Emotion	Hypothèse de variances égales	,014	,904	,764	148
	Hypothèse de variances inégales			,757	122,605

Test des échantillons indépendants

		Test t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard
S.C.Emotion	Hypothèse de variances égales	,446	,961	1,258
	Hypothèse de variances inégales	,451	,961	1,270

Test des échantillons indépendants

Test t pour égalité des moyennes

Intervalle de confiance de la différence à 95 %

		Inférieur	Supérieur
S.C.Emotion	Hypothèse de variances égales	-1,526	3,448
	Hypothèse de variances inégales	-1,553	3,475

DESCRIPTIVES VARIABLES=S.Effecacite S.C.problème S.C.Emotion S.dominante Genre

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
S.Effecacite	150	51	97	73,32	11,833
S.C.problème	150	24	51	38,77	5,950
S.C.Emotion	150	23	80	48,54	7,540
S.dominante	150	1	2	1,55	,499
Genre	150	1	2	1,60	,492
N valide (liste)	150				

« Les croyances des gens sur leurs capacités ont un effet profond sur ces capacités. La capacité n'est pas une propriété fixe, votre performance est extrêmement variable. Les personnes qui ont le sentiment de leur efficacité personnelle rebondissent après un échec, ils abordent les problèmes en termes de gestion, plutôt que de se préoccuper de ce qui peut mal se passer ».

Albert BANDURA