



جامعة بجاية
Tasdawit n Bgayet
Université de Béjaïa

*Université Abderrahmane Mira Bejaia
Faculté des sciences humaines et sociales
Département des sciences sociales*

Mémoire de fin de cycle

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Psychologie.
Option : psychologie clinique

Thème :

**La relation entre l'intelligence
émotionnelle et les compétences sociales chez les
adolescents scolarisés.**

Etude pratique réalisée au sein de lycée mixte KHATRI Omar
(El-Kseur)

Réalisé par :

M^{lle} BENSOULA Siham

M^{lle} BORDJAH Chabha

Encadré par :

Dr. BENCHALLAL. A

Année universitaire : 2018/2019

Remerciements

On tien a remercier le dieu le tout puissant de nous avoir donnée le courage et la volonté d'achevé ce modeste travail que nous avons abordé passionnément.

*Nous remercions énormément notre encadreur **Mr BENCHALLAL ABDELOUAHAB** pour son encouragement, soutien et ces conseille qui nos à été précieuse.*

Nous tenons aussi à remercier les membres du jury d'avoir accepté d'évalué notre travail.

Nous remercions également les responsables du lycée khatri Omar pour leur générosité et leur compréhension et leur esprit collaboratif qui nous ont montrés durant la période de notre stage, et on remercie tout les élèves d'avoir contribuer à l'élaboration de cette recherche et le temps inestimable qui nous ont accordé.

Nous remercions l'ensemble des enseignants de la faculté science humains et sociale de l'université ABDERRAHMANE MIRA de Bejaia

Enfin nous désirons a remercier tout les personnes qui nous ont soutenus et encouragée durant l'élaboration de notre thèse.

Dédicaces

******Je dédie ce modeste travail******

A ma chère mère

A mon cher père

Qui n'ont jamais cessé de m'encourager et de me soutenir durant ces années

D'études

A mes chères sœurs Ghania, Amel, Foufa, Souad, celles qui ont partagé avec moi tous les moments d'émotion lors de la réalisation de ce travail.

A mes chères neveux et nièces Aicha, Amine, Asma, Salah- din.

*A mon chère binôme ***CHABHA ****

A toute ma famille

A tous mes amis

En particuliers je profite l'occasion pour dédier cette initiative scientifique à l'égard de tous mes enseignants qui ont été comme des parents pour nous Durant nos années d'étude et pour leurs patiences et leurs efforts pour nous Formés.

Nous sommes arrivées là aujourd'hui grâce à eux

Merci a tous.

De la part :

**** BENSOULA Siham ****

Dédicaces

******Je dédie ce modeste travail******

A ma chère mère

A mon cher père

Qui n'ont jamais cessé de m'encourager et de me soutenir durant ces années

D'études

A mes frères, ceux qui ont partagé avec moi tous les moments d'émotion lors de la réalisation de ce travail.

*A mon chère binôme ***SIHAM****

A toute ma famille

A tous mes amis

En particuliers je profite l'occasion pour dédier cette initiative scientifique à l'égard de tous mes enseignants qui ont été comme des parents pour nous Durant nos années d'étude et pour leurs patiences et leurs efforts pour nous Formés.

Nous sommes arrivées là aujourd'hui grâce a eux.

Merci a tous.

De la part :

**** BORDJAH Chabha ****

Sommaire

La liste des tableaux

La Liste des figures

Introduction	02
---------------------------	----

Partie théorique

Chapitre I : le cadre générale de la problématique

1. Problématique	06
2. Les hypothèses	10
3. Les raisons du choix de thème	10
4. Les objectifs de la recherche	10
5. Définition des concepts	11
6. Les études antérieures concernant l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales	12
7. Commentaire sur les études antérieures	16

Chapitre II : l'intelligence émotionnelle

Préambule	18
-----------------	----

Première partie : L'intelligence

1. Définition de l'intelligence	18
2. les formes d'intelligences	19
3. Les théories de l'intelligence	20
3.1- La conception unifactorielle de Spearman	20
3.2- Les conceptions multifactorielles de Thurstone	21
3.3- La théorie de J. Guildford	22
3.4- La théorie triarchique de Sternberg	22
3.5- La théorie d'intelligence multiple	23

Deuxième partie : Les émotions

1. Définition des émotions	25
----------------------------------	----

2. Les composantes des émotions	26
3. Les théories des émotions	27
3.1- La théorie bi-factorielle de schachter	27
3.2- Les théories des émotions de bases	27
3.3- Les théories bi-dimensionnelles	28
3.4- La théorie de l'évaluation cognitive	28

Troisième partie : L'intelligence émotionnelle

1. Définition de l'intelligence émotionnelle	29
2. La genèse de l'intelligence émotionnelle.....	30
3. Les différents modèles de l'intelligence émotionnelle	31
3.1- Les modèles de l'intelligence émotionnelle en tant qu'habilité	31
3.2- Les modèles mixtes de l'intelligence émotionnelle.....	32
3.2.1- Le modèle de Bar-on	32
3.2.2- Le modèle de Goleman.....	33
3.2.3- Le modèle de Petrides et Furnham	33
4. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle	34
4.1- MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso –Emotional-Intelligence-Test) (2000).....	34
4.2- Le TEIQUÉ de Petrides et Furnham	34
Synthèse	34

Chapitre III : les compétences sociales

Préambule.....	36
1. Définition des compétences sociales	36
2. Les caractéristiques des compétences sociales	38
3. Les composantes des compétences sociales	38
4. Les classifications des compétences sociales	38
4.1. Classification selon Riggio	38

4.2. Classification selon spencer.....	40
5. Les dimensions des compétences sociales.....	42
6. Les niveaux des compétences sociales	42
7. Les différences individuelles au niveau des compétences sociales	43
8. Les mesures des compétences sociales	44
9. La relation entre intelligence émotionnelle et les compétences sociales.....	46
Synthèse	47

Chapitre IV : l'adolescence

Préambule.....	49
1. Définition	49
2. Les phases de développement de l'adolescent.....	49
3. Les particularités de la période de l'adolescence.....	51
4. L'adolescent dans le milieu familial	51
5. L'adolescent et l'école	52
Synthèse	52

La partie pratique

Chapitre V : Présentation de lieu de l'enquête et la méthodologie du terrain

Préambule.....	55
1. La pré-enquête	55
2. La méthode utilisée	56
3. Définition et application des échelles	57
3.1- L'échelle de l'intelligence émotionnelle de Schutte et al (1998).....	57
3.2- L'échelle des compétences sociales de R. Riggio (1968)	59
4. Présentation de terrain de recherche	62
5. Déroulement de l'enquête	62

6. L'échantillon et ses caractéristiques	62
7. Les outils statistiques	65
8. Les difficultés rencontrées	66
Synthèse	66

Chapitre VI : Analyse et interprétation des résultats

Préambule.....	68
1. Présentation et analyse des résultats	68
1.1- Présentation et analyse des résultats de la première hypothèse.....	68
1.2- Présentation et analyse des résultats de la deuxième hypothèse	68
1.3- Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse.....	72
1.4- Présentation et analyse des résultats de la quatrième hypothèse.....	73
1.5- Présentation et analyse des résultats de la cinquième hypothèse	74
2. Discussion et interprétation des résultats.....	75
2.1- Discussion et interprétation des résultats de la première hypothèse	75
2.2- Discussion et interprétation des résultats de la deuxième hypothèse	76
2.3- Discussion et interprétation des résultats de la troisième hypothèse.....	76
2.4- Discussion et interprétation des résultats de la quatrième hypothèse	77
2.5- Discussion et interprétation des résultats de la cinquième hypothèse.....	78
Synthèse	79
Conclusion	81

Liste bibliographique

La liste des annexes

Résumé

La liste des tableaux

N° du tableau	Titre du tableau	N° de la page
01	Distribution des items de l'échelle des compétences sociales sur les dimensions	61
02	La répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.	63
03	La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.	64
04	les résultats du coefficient de corrélation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences.	68
05	montre les résultats du test de Kolmogorov-Smirnov pour la variable de l'intelligence émotionnelle.	69
06	les différentes catégories de l'intelligence émotionnelle (étalonnage).	71
07	la différence dans les degrés de compétences émotionnelle chez les élèves, selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (bas, élevé).	71
08	la différence dans les degrés de compétences sociales chez les élèves selon le niveau de leur intelligence émotionnel (bas, élève).	72
09	la différence dans les degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves selon le genre.	73
10	la différence dans les degrés des compétences sociales chez les élèves selon le genre.	74

La liste des figures

N° de la figure	Titre de la figure	N° de la page
01	La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.	63
02	La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.	64
03	la courbe de distribution naturelle pour les degrés de l'intelligence émotionnelle	70

Introduction

L'école joue un rôle essentiel dans la vie de l'élève, elle est considérée comme le milieu dans lequel l'adolescent apprend à développer sa personnalité et de construire son identité et elle contribue ainsi à l'épanouissement personnel en favorisant l'intégration sociale.

Et à partir de l'école l'adolescent construit des relations avec son entourage ses camarades et ses enseignants, et elle permet aux élèves d'identifier, d'exprimer, mais aussi d'apprendre à contrôler leurs émotions, à les reconnaître en eux ou chez les autres et de développer leurs compétences.

Pour cela, il utilise ses aptitudes mentales ainsi son intelligence émotionnelle. Cette dernière est définie par Salovey et Mayer comme « Une forme d'intelligence sociale qui implique l'aptitude à contrôler ses propres émotions et celles des autres, à discriminer entre elles et à utiliser cette information pour guider à la fois sa pensée et son action » (Salovey et Mayer, 1990).

Cette intelligence émotionnelle peut aider l'élève à acquérir des compétences sociales qui lui permettent de maîtriser les situations dans lesquelles il se trouve. Cette compétence sociale était définie par *Spencer* 1991 comme les composantes cognitives et les éléments comportementaux nécessaires pour que l'individu obtienne des résultats positifs lors de ses interactions avec les autres, ce qui conduit les autres à émettre des jugements et à évaluer positivement ce comportement. (*Spencer*, 1991, p149)

Pour arriver à produire des comportements adaptés à l'entourage, la personne, vu l'adolescent a besoin de certaines capacités, et habileté qu'on peut estimer comme faculté qui serait l'intelligence émotionnelle dont l'adolescent a besoin pour contrôler et gérer ses propres émotions ce qui engendre chez lui une certaine réflexion à produire de bons comportements pour pouvoir bien s'interagir au sein du groupe qu'on nomme compétences sociales.

L'objectif de notre recherche porte principalement à montrer la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les adolescents scolarisés.

Ce mémoire sera composé de deux parties : théorique et pratique. La première constituée de quatre chapitres : Le premier chapitre porte le cadre général de la problématique qui contient : la problématique, les hypothèses, les objectifs et les raisons de choix de thème, les concepts opérationnels et les études antérieures.

Le deuxième chapitre consacré pour étudier l'intelligence émotionnelle, sa genèse, sa définition, ces modèles, mais avant sa on a abordé la définition de l'intelligence, ces types, et ces théories. Et l'émotion, sa définition, ces théories.

Le troisième chapitre cerne les compétences sociales, sa définition, les composantes des compétences, les dimensions de ses compétences etc.....,

Le quatrième chapitre présente la période de l'adolescence, sa définition, les différentes étapes de développement, la scolarité, les relations familiales, les phases du développement de l'adolescence.

La deuxième partie constituée de deux chapitres :

Le cinquième chapitre explique la méthodologie de recherche ; la méthode utilisé, l'échantillon, définition et application des échelles, présentation de terrain et le déroulement de la pré-enquête et évidemment de l'enquête.

Enfin le sixième chapitre qui est réservé pour la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats.

La partie théorique

Chapitre I : Le cadre générale de la problématique.

Préambule

1. La problématique.
2. Les hypothèses.
3. Les raisons de choix de thème.
4. Les objectifs de la recherche.
5. Définition opérationnelle des concepts.
6. Les études antérieures.

Synthèse

Préambule :

Dans ce chapitre nous allons abordé la problématique, et mettre le point sur les raisons qui nous ont incités à choisir ce thème, ainsi les objectifs de notre recherche.

1. La problématique :

Depuis toujours, l'école a été considéré comme l'endroit idéal où l'élève aussi bien l'adolescent peut forger ses capacités à s'entreprendre et à développer des nouvelles aptitudes, de fait que l'adolescent dans cette période qui est l'adolescence acquiert une certaine maturité physique aussi bien intellectuelle qui lui permettra après de s'orienter vers un avenir où il sera capable de s'effrayer un chemin et se fixer un objectif à atteindre.

Parlé de la capacité que chaque adolescent peut développer à l'école, nécessite de mettre l'accent sur un concept très ambiguë où les auteurs ont pu lui attribuer une définition adéquate.

Selon Kil ne « l'intelligence est la capacité à apprendre, à comprendre et à s'adapter à de nouvelles situations » (Kil ne, 1999, p1)

« L'intelligence, c'est la faculté de comprendre, de découvrir des relations entre les faits et les choses » (Hachette, dictionnaire encyclopédique 1980 ; p668).

Selon Davide Wechsler « l'intelligence, est la capacité d'un individu à initier des actions dirigées vers un but, à penser de manière réaliste et à interagir avec son environnement ».

L'intelligence elle-même, est un champ très vaste à étudier ça a engendré chez plusieurs auteurs, une grande curiosité et un grand envie de s'approfondir dans ce domaine de l'intelligence, pour paver le chemin à la découverte de différentes formes de l'intelligence, dont on trouve l'intelligence émotionnelle.

Le concept, de l'intelligence émotionnelle a vu la lumière grâce à **Salovey** et **Mayer** en 1990, comprenant des idées conductrices des domaines de l'intelligence et

des émotions qui prend comme tâche à élucider la capacité ou bien l'habilité de percevoir et à manifester et de gérer nos propre émotions et celles des autres.

Au de là des conceptions de **Salovey** et **Mayer** sur l'intelligence émotionnelle, **Bar-on** dans son coté soutien que l'intelligence émotionnelle comme- une- capacité générale nécessaire à l'adaptation émotionnelle et sociale pour cette auteur l'intelligence émotionnelle- est- plus un ensemble d'habilités mentale permettant de percevoir, assimiler et réguler les émotions ; c'est selon ses propre termes (Bar-on1997) « un ensemble impressionnant de capacités non cognitives » qui influencent les comportements des individus face à la pression environnementale.

Il convient de dire que l'intelligence émotionnelle été étudiée dans deux façon : l'une comme compétence et l'autre comme un trait, mais si on reconsidère les faits, il existe toujours un débat autour de la définition de cette dernière et même des questions sur son originalité ont été relever ,comme **Epstein** ,(1998),**Hedlund** et **Sternburd** ,(2000) ,**Mayer** et **Coll.**(2000) ,**Robert ,zeinder** ,**Matthew** doutent de la légitimé de ce nouveau concept.(Y, Stys, Shelley L.Brown ,2004)

Cette conception sur l'origine de l'intelligence émotionnelle et les débat qui ont été mené sur son authenticité non pas empêcher les auteurs à plus s'approfondir en ce référent au modèle de **Bar-on** qui a met en évidence les premières tentatives de mesure de l'intelligence émotionnelle sous l'expression de quotient émotionnelle, qui se centre sur les capacités émotionnelle et sociale pour que la personne réussira, en s'adaptant aux et aux exigences de son entourage.

L'individu en tant qu'un membre d'une société influence, et s'influence par cette dernière ,il s'interagit et communique et tisse des liens avec les autres et ça implique chez lui à ce servir de sa capacité et de son intelligence à gérer ses propre émotions ,pour produire de bonne comportement qu'on estime acceptable et obtenir des résultats et un bon jugement lors de son interaction avec les autres.

Cette idée peut conduire à conclure que une bonne gestion de ses propres émotions peut mener à engendré chez l'homme une bonne adoption des comportements qu'on juge comme positifs qui conduiras ensuite à un bon tissage des

liens sociaux et une bonne relation avec son entourage qu'on estime comme des compétences sociales.

Plusieurs auteurs, ont accordé le primat à la définition des compétences sociales, du fait que cette dernière joue un rôle crucial dans la vie quotidienne des individus en particulier des adolescents qui lui permet de comprendre et de changer des messages avec leur environnement que ça soit des messages verbaux ou non verbaux .

Les compétences sociales est « les capacités à organiser des comportements cognitives et des éléments comportementales et à les interagir dans une actions visant à atteindre des objectifs sociaux conformément aux normes sociale et à la tendance constant à évaluer et a modifier l'orientation de l'action vers un objectif qui augmente les chances à atteindre (Ladd, Mize 1983, p207).

Spencer a son tour en 1991 à évaluer les compétences sociales, comme composantes cognitives et les éléments comportementaux nécessaire pour que l'individu obtient des résultats positifs lors de ses interactions avec les autres ' ce qui conduit les autres à émettre des jugements et à évaluer positivement ce comportement. (Spencer, 1991, p149).

A travers les travaux de Riggio , il se peut dire que les compétences sociales ont un fort rapport avec les émotions , ou il à identifier plusieurs compétences de base essentielle liée a la transmission , la réception et l'organisation qui peu être décrite comme : des expression émotionnelles ,et qui signifie la capacité de l'individu à transmettre des informations non verbal et la capacité à contrôler des positions par l'honnêteté et la spontanéité dans l'expression d'émotions et par le sentiment ,par l'utilisation d'expression facial , la capacité émotionnelle est la composante la plus importante des compétences sociale . (Riggio et al, 1987).

Aussi bien, la sensibilité émotionnelle :qui désigne l'habilité générale à recevoir et à déchiffrer des formes de communication non verbal, ou saisir les émotions des autres ,à interpréter leur messages non verbal, en plus le contrôle émotionnelle en faisant référence a la capacité générale de l'individu à contrôler les émotions et a

réguler l'expression de la capacité à cacher les véritables caractéristiques des émotions.

Dans l'autre côté on trouve la dimension sociale, qui se trouve sur le même carrefour avec celle de l'émotionnelles, **Riggio** estime que pour l'individu bénéficie de compétences sociales distinctes, il doit posséder plusieurs qualités dont la plus importante est la sagesse et la maturité sociale, la capacité de gérer le dialogue, de s'adapter à différentes situations, comme composante : l'expression sociale, qui fait allusion à l'aptitude de l'individu à s'exprimer couramment dans l'expression verbale et l'interaction avec les autres, en revanche la sensibilité sociale comme deuxième composante fait appel à la capacité de l'individu à comprendre les codes de communication verbale, ainsi le contrôle social comme dernière composante, qui signifie la capacité de l'individu à parler avec grande confiance, lors de rencontre sociale avec d'autre. (Riggio et al, 1987).

La bonne gestion, et la bonne maîtrise de ses émotions conduit la personne à produire de bons comportements, qu'on estime comme une stratégie bien planifiée pour vivre conformément avec autrui, au sein de même société pour pouvoir produire après de bonne interaction sociale.

D'après la recherche que nous avons menée sur ces deux concepts importants l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales, dans l'envie d'assouvir notre soif de connaissance sur cette thématique on a fini par s'interroger

Y'a-t-il une relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les adolescents scolarisés ?

Y'a-t-il une différence dans le degré des compétences émotionnelle selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle ?

Y'a-t-il une différence entre le degré des compétences sociales selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle ?

Y'a-t-il une différence dans le degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre ?

Y'a-t-il une différence dans le degré des compétences sociales selon le genre ?

2. Les hypothèses :

1. Il y'a une relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves.
2. Il existe une déférence dans les degrés des compétences émotionnelle selon le niveau de l'intelligence émotionnelle.
3. Il existe une déférence entre les degrés des compétences sociales selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle.
4. Il existe une déférence dans le degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre.
5. Il existe une déférence dans le degré des compétences sociales selon le genre.

3. Les raisons de choix de thème :

❖ Le concept de l'intelligence émotionnelle est un concept qui est abordé d'une façon passionné qui ôte le voile sur une nouvelle forme d'intelligence que beaucoup de gens ignore.

❖ aussi bien le concept de compétences social une nouvelle problématique qui suscite l'envie de savoir quel rapport à telle avec le terme d'intelligence émotionnelle.

❖ La façon de gérer ses émotions influence les performances sociales.

4. Les objectifs de la recherche :

❖ Mesurer si l'intelligence émotionnelle a une relation avec les compétences sociales.

❖ Mesurer le type de relation qu'i y'a entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales.

❖ Mesurer si l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales dépendent du genre.

5. Opérationnalisation des concepts :

5.1.1. L'intelligence émotionnelle :

C'est le degré total, des réponses des élèves de 2^{ème} année du lycée mixte (khatri Omar, El-kseur) à l'échelle de l'intelligence émotionnelle qui a été construite par Schutte et Al, et le degré total déterminent si l'élève possède une intelligence émotionnelle basse ou élevée.

5.1.2. Les compétences sociales :

C'est le degré total, des réponses des élèves de 2^{ème} année du lycée mixte (khatri Omar El-kseur), à l'échelle des compétences sociales qui a été construite par R, Riggio, et qui contient six dimensions (l'expression émotionnelle, sensibilité émotionnelle, contrôle émotionnelle, expression sociale, sensibilité sociale et contrôle sociale) le degré total détermine si l'élève possède des compétences sociales basse ou élevée.

6. Les études antérieures concernant l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales :

6.1. Les études sur l'intelligence émotionnelle :

6.1.1. Les études de Mayer et Salovey (1990)

Mayer et Salovey (1990) sont les fondateurs du concept d'intelligence émotionnelle et d'après eux l'IE est considérée comme une forme d'intelligence pure, c'est-à-dire que l'intelligence émotionnelle est considérée comme une habileté cognitive. (L, Bobot, 2010, pp 409-410).

En 1997, Mayer et Salovey transforment ce concept en un construit de quatre compétences :

- 1) La perception émotionnelle ou habileté à percevoir et exprimer les émotions.
- 2) L'assimilation émotionnelle ou facilitation émotionnelle de la pensée.

- 3) La compréhension émotionnelle ou habilité à comprendre et raisonner au sujet d'émotions même complexes.
- 4) La gestion des émotions ou habilité à gérer ses émotions et celles d'autrui. (I, Katson, 2008, P22)

6.1.2. Les études de Daniel Goleman (1990):

Daniel Goleman, psychologue et journaliste scientifique pour le New York Times, a donné à travers ses livres et articles une reconnaissance mondiale au concept d'intelligence émotionnelle.

Goleman reprend les travaux de Salovey et Mayer et adopte une position plus large, et selon lui l'IE est présentée comme une intelligence mixte composée de l'habileté cognitive et de traits de personnalité.

Il inclut l'auto- motivation dans les facteurs qui composent l'intelligence émotionnelle et sa théorie repose sur cinq points principaux : avoir conscience de soi, parvenir à la maîtrise de soi, parvenir à l'auto-motivation, percevoir les émotions d'autrui et maîtriser les relations humaines. (L, Bobot, 2010, p410).

6.1.3. L'étude de Bar-on 1997 :

Bar-on (1997) a mis au point une des premières mesures de l'intelligence émotionnelle en utilisant l'expression « quotient émotionnel » (QE). Il distingue cinq composantes de l'intelligence émotionnelle : l'intrapersonnel, l'interpersonnel, l'adaptabilité, la gestion du stress et l'humeur générale. Il considère que l'intelligence émotionnelle se développe avec le temps et qu'il est possible de l'améliorer par la formation et la thérapie (R, Bar-on, 2002).

En général, **Bar-on** estime que l'intelligence émotionnelle et l'intelligence cognitive contribuent autant l'une que l'autre à l'intelligence générale d'une personne. Il affirme que les personnes qui ont un QE supérieur à la moyenne réussissent mieux à faire face aux exigences et aux pressions de l'environnement. Il ajoute qu'une déficience dans l'intelligence émotionnelle peut empêcher le succès et traduire l'existence de problèmes psychologiques. (L, Bobot, 2010, p410)

6.1.4.L'étude de Petrides et Furnham (2013):

À la différence des modèles précédents, celui de Petrides et Furnham envisage l'intelligence émotionnelle comme une caractéristique de la personnalité. Selon eux, elle est constituée des différentes dispositions en jeu pour prêter attention, traiter et utiliser une information affective de nature intra- ou interpersonnelle (Petrides et Furnham, 2013, p.23)

6.1.5. L'étude Samia El Ansari (2009) :

Elle affirme que, « parmi les caractéristiques des individus qui ont une intelligence émotionnelle élevée, c'est qu'ils ont la capacité de comprendre et d'analyser leurs émotions et de les contrôler d'une manière à développer leur capacité intellectuelle et émotionnelle et aussi elle les aide à gérer les conflits qui les empêchent d'avoir la capacité de maîtriser et de s'adapter à la pression du travail et des études » (M, Saadaoui, 2010, p112)

6.2. Les études sur les compétences sociales:**6.2.1. L'étude de Riggio :**

Riggio a souligné que les compétences sociales ne sont pas innées ou héritées, mais Apprises par l'interaction sociale (M, Salama, 1993, p96).

Riggio pense que les compétences sociales sont un processus interactif entre les aspects comportemental et cognitif dans le contexte de l'interaction sociale et qu'elles ont deux aspects fondamentaux de la communication sociale, à savoir le côté émotionnel et l'aspect social. Le côté émotionnel concerne la communication non verbale, tandis que le côté social concerne l'aspect verbal et les deux parties possèdent trois compétences indépendantes: compétence d'expression, la sensibilité et le contrôle. (R, Riggio, 1986, p651).

6.2.2. L'étude d'Argyle, 1983:

D'après lui les compétences sociales constituent également un modèle de comportement social qui utilise l'analogie entre la performance sociale et les compétences motrices. (S, Moscovici, 2000, p126).

- ❖ Il propose un modèle comprend sept dimensions 1990 :
- ❖ expressions verbales (communication verbale).
- ❖ Expressions non verbales (communication non verbale).
- ❖ Compétences de coopération, d'empathie et d'attention envers les autres.
- ❖ Compétences cognitives et résolution de problèmes.
- ❖ Compétences de présentation personnelle.
- ❖ Compétences de différentes situations et relations.
- ❖ Habiletés motrices.

6.2.3. L'étude de Gresham :

Gresham a identifié certains comportements sociaux exprimant des compétences sociales, tels que les comportements participatifs, la coopération, la langue ou les compétences linguistiques, la connaissance des normes de genre, la compréhension des sentiments et des émotions des autres, la capacité de jouer un rôle et de prédire l'acceptation sociale des pairs (Gresham, 1981: 122). (Ainsi, son modèle comprend cinq éléments: emphase, empathie, responsabilité, retenue et coopération.

6.3. Les études sur les deux thèmes :

6.3.1. Étude de "Richardson et Norman" (2001) :

Norman et Richardson (2001) on réalises une étude qui visait à étudier la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez un échantillon d'enseignants du secondaire dans l'État de l'Illinois occidental, composé de (220) enseignants et d'enseignants, 120 enseignants et 100 enseignants. Les résultats de l'étude ont montré une corrélation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales dans l'échantillon de l'étude.

6.3.2. L'étude de Vincent (2003) :

elle visait à évaluer l'impact d'un programme d'intelligence émotionnelle sur les compétences sociales et les problèmes de comportement des élèves de cinquième année sur un échantillon de 45 élèves de la Mill Road School à New York, en indiquant que le programme avait un impact sur l'amélioration des compétences sociales de l'échantillon.

6.3.3. L'étude de Balawi (2004)

Balawi a mené une étude sur l'intelligence émotionnelle et ses relations avec la compatibilité psychologique et les compétences sociales d'un échantillon d'étudiantes de la Faculté d'éducation des filles de la ville de Tabūk (290 étudiantes), qui a révélé une relation statistiquement positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales.

6.3.4. L'étude d'Abu Nashi (2000)

Abu Nashi (2000) a réalisé une étude qui vise à étudier la structure de l'intelligence émotionnelle et ses relations avec l'intelligence générale, les compétences sociales et les traits de personnalité et à révéler la différence entre ces concepts. L'échantillon de l'étude comprenait 205 étudiants, 93 étudiants et 112 étudiants de la Faculté d'éducation spécifique. Université Menufeya: les résultats de l'étude ont mis en évidence une corrélation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales, ainsi qu'une corrélation significative entre la gestion post-émotionnelle de l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales.

6.3.5. L'étude de Ghoneim (2001) :

Ghoneim (2001) a également mené son étude sur l'intelligence émotionnelle, les compétences sociales et l'estime de soi, son échantillon est composée de 191 étudiants de différentes disciplines au Collège des enseignants de Bbeisha, dans le royaume d'Arabie saoudite et il a arrivée au résultat qu'il y'a une différence entre les degrés des compétences sociales en faveur du groupe qui ont une intelligence émotionnelle élevée.

D'après ces différentes études menées par plusieurs chercheurs, nous sommes amenés à constater que l'intelligence émotionnelle chez l'adolescent est un champ en émergence. Des données récentes auprès de cette population confirment la présence d'un lien et d'une relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales.

Chapitre II : l'intelligence émotionnelle

Préambule

Première partie : L'intelligence

1. Définition de l'intelligence
2. Les théories de l'intelligence

Deuxième partie : Les émotions

1. Définition des émotions
2. Les composantes des émotions
3. Les théories des émotions

Troisième partie : L'intelligence émotionnelle

1. Définition de l'intelligence émotionnelle
2. La genèse de l'intelligence émotionnelle
3. Les différents modèles de l'intelligence émotionnelle
4. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle

Synthèse

Préambule :

L'intelligence émotionnelle est un facteur d'influence dans différentes relations humaines, qu'elle soit liée à soi-même ou à ses relations avec les autres, tels que l'amitié, les relations de travail. Apprendre les compétences de l'intelligence émotionnelle permet à l'individu de mieux se comprendre lui-même et de comprendre les autres personnes et pouvoir communiquer avec eux.

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter les différentes conceptions de l'intelligence émotionnelle, celle-ci est composée de deux notions «les émotions » et « l'intelligence ». Nous avons commencé par l'intelligence après, les émotions, à la fin au concept de l'intelligence émotionnelle.

I. L'intelligence**1. Définition de l'intelligence**

Selon **J. Piaget** (1957 p13) qui affirme que l'intelligence « n'est qu'un terme générique désignant les formes supérieures d'organisation ou d'équilibre des structures cognitives ».

Il définit l'intelligence comme ceci : « l'intelligence constitue l'état d'équilibre vers lequel tendent toutes les adaptations successives d'ordre sensori-moteur et cognitif, ainsi que tous les échanges assimilateurs et accommodateurs entre l'organisme et le milieu » (J, Piaget 1957, p17).

Selon **Kilne** (1991) « l'intelligence est la capacité à apprendre, à comprendre et à s'adapter à de nouvelles situations » (Kline. P, 1991, p1).

« L'intelligence c'est la faculté de comprendre, de découvrir des relations entre les faits et les choses » (Haachette, dictionnaire encyclopédique, 1980, p668)

« L'intelligence est l'habileté à résoudre un problème qui a de la valeur pour la communauté » (Howard, G, 1983).

Selon **David Wechsler (1944)**, « L'intelligence est la capacité d'un individu à initier des actions dirigées vers un but, à penser de manière réaliste et à interagir efficacement avec son environnement.» (Castro, D, 2016, p15)

Selon **Gottfredson (1997)** : L'intelligence désigne une aptitude mentale très générale qui implique notamment l'habileté à raisonner, à planifier, à résoudre des problèmes, à

penser de façon abstraite, à comprendre des idées complexes à apprendre rapidement à tirer profit des expériences vécues. (Gerrig, R. Zimbardo, P, 2008, P 238).

D'après **M. Reuchlin (1991)**, définit l'intelligence comme la capacité générale d'adaptation à des situations nouvelles par des procédures cognitive.

Selon **D. Wechsler** « L'intelligence est la capacité globale et complexe de l'individu d'agir dans un but déterminé, de penser de manière rationnelle et d'avoir des rapports utiles avec son milieu » (Wahl, G, 2015, p 5).

« L'intelligence en générale, est la faculté de résoudre des problèmes ou de produire des biens ayant de la valeur pour une culture ou un groupe défini » (Gardner. H, 1943)

D'après les différentes définitions de l'intelligence on peut dire que l'intelligence signifie les capacités mentales et cognitives d'un individu, qui lui permettant de résoudre un problème ou de s'adapter à son environnement.

2. Les formes de l'intelligence :

La notion d' « Intelligences multiples » a été proposée par Howard Gardner, professeur de l'Université de Harvard, en 1983, pour lui chaque individu dispose de plusieurs types d'intelligences,

2.1. L'intelligence verbale/ linguistique : est la capacité à être sensible aux structures linguistiques sous toutes leurs formes. Cette intelligence aide à comprendre le sens des mots, leur ordre, leur fonction grammaticale et enfin leur emploi.

2.2. L'intelligence logique/ mathématique : est la capacité à raisonner, à compter et à calculer et à tenir un raisonnement logique.

2.3. L'intelligence visuelle/ spatiale : c'est la capacité à créer des images mentales et à percevoir le monde visible avec précision.

2.4. L'intelligence musicale/ rythmique : est la capacité à être sensible aux structures rythmiques et musicales.

2.5. L'intelligence corporelle/ kinesthésique : c'est la capacité à utiliser son corps d'une manière fine et élaborée, à s'exprimer à travers le mouvement et à être habile avec les objets.

2.6. L'intelligence interpersonnelle : c'est l'aptitude à discerner l'humeur, le tempérament, la motivation et le désir des autres personnes et à y répondre correctement.

2.7. L'intelligence intrapersonnelle : Aptitude à accéder à ses propres sentiments et à reconnaître ses émotions; connaissance de ses propres forces et faiblesses.

2.8. L'intelligence naturaliste : C'est en effet, la capacité à reconnaître et à classifier des formes et des structures dans la nature.

2.9. L'intelligence Existentielle : Capacité de réfléchir aux questions fondamentales de l'existence humaine.

3. les théories de l'intelligence :

3.1. La conception unifactorielle de Spearman

Le modèle unifactorielle de l'intelligence de *Spearman* (1904) ou la théorie du facteur G: selon Spearman Il existe une seule intelligence générale. Et selon lui les activités intellectuelles spécifiques d'un individu dépendent d'un facteur général unique appelé « facteur G». Spearman définit le facteur « g » comme une sorte d'énergie mentale possédée par un individu pour réaliser une performance intellectuelle.

Ce facteur concerne le raisonnement, l'acquisition de connaissances et la résolution de problème. Cette conception constitue la théorie standard de l'intelligence (Bernaud, J, 2000, p31)

3.2. Les conceptions multifactorielles

Le modèle des aptitudes multiples Louis Léon Thurstone est un psychologue américain qui s'opposera au simplisme de Spearman. Il étudie en 1938 les corrélations entre les performances dans plusieurs tests intellectuels. De cette étude, il fera émerger des facteurs grâce à l'identification de corrélations intra facteurs élevées et de corrélations inter facteurs faibles.

Thurstone propose un modèle des aptitudes multiples, pour lui les aptitudes sont les possibilités des personnes à réaliser plus ou moins difficilement des tâches cognitives.

Thurstone, dans le cadre de sa théorie à identifiera 7 facteurs à la base de l'intelligence :

-la compréhension verbale : le vocabulaire et la compréhension du langage

-la fluidité verbale : la capacité à produire des informations langagières nombreuses et variées

-le facteur numérique : la capacité à traiter des informations chiffrées précisément et rapidement

-le facteur spatial : la capacité à analyser des relations géométriques et à visualiser des éléments dans l'espace

-la mémoire : la capacité à assimiler des informations

-la vitesse perceptive : la capacité à repérer des similitudes et des différences au niveau d'éléments basiques

-le raisonnement : la capacité à résoudre des problèmes par des procédés logiques, en déduisant des règles générales de cas particuliers.

En 1947, Thurstone identifiera par une analyse de second ordre un facteur d'intelligence général, rejoignant ainsi en partie la théorie de Spearman. (Bernaud, J, 2000, pp33-34)

3.3. La théorie de Joy Paul Guilford (1897 -1987) :

Il proposa pour sa part l'un des modèles de l'intellect les plus originaux. Et en 1967 son modèle de structure de l'intellect (nature de l'intelligence humaine) est considéré qu'il n'est pas hiérarchique mais taxonomique. Et son modèle se compose de trois

dimensions reflétant l'ensemble des composantes de l'intelligence, et parmi ces dimension :

1. **les opérations** : correspond à la nature de l'activité intellectuelle.
2. **Les contenus** : correspond aux catégories de contenu des items (visuel, auditif, sémantique, comportemental).
3. **Les productions** : correspond aux structures que la pensée produit.

Guilford fait un grand usage à l'analyse factorielle et a employé la méthode de rotation orthogonale, son choix se justifie par le fait que 80% des corrélations entre les tests ne sont pas significativement différentes de zéro, il a rejeté l'utilité de facteur « g » de Spearman à cause de l'hypothèse de facteur indépendant.(Bernaud, J, 2000, p32)

3.4. La théorie triarchique

En 1985 Sternberg a propose une théorie triarchique en ce sens qu'il va décrire l'intelligence comme un système composé de trois pôles :

- 3.4.1. **L'approche componentielle** :qui concerne le fonctionnement des processus mentaux tels que le raisonnement et l'acquisition de connaissances. Cela va se structurer en 3 groupes d'éléments étudiés. Tout d'abord, les méta-composantes, des processus de niveau supérieur qui guident les composantes d'acquisition de connaissances et les composantes de performances. Ces méta-composantes ont un rôle essentiel : elles identifient le problème, l'évaluent, décident de l'action, choisissent la stratégie à mettre en œuvre, la planifient. Puis les composantes de 14 performances prennent le relais pour accomplir les décisions des méta-composantes en faisant appel à des processus cognitifs de plus bas niveau comme l'encodage d'information, la justification de décision, l'inférence, etc. Enfin les composantes d'acquisition des connaissances vont entrer en action après les deux groupes précédemment cités pour en tirer profit et effectuer un apprentissage à partir de ce qu'il s'est passé. Elles utilisent 3 procédés: l'encodage sélectif (repérer ce qui est pertinent), la combinaison sélective (associer les éléments) et la comparaison sélective (allier la nouvelle information à une ancienne).

3.4.2. **L'approche expérientielle**, l'interaction entre l'expérience et l'intelligence que Sternberg décompose en deux processus : la capacité à automatiser les procédures de traitement de l'information et la faculté d'adaptation. La première facilite l'acquisition de processus en libérant d'autres processus d'automatisation ce qui augmente la vitesse de traitement, facteur identifié par Cattell et Horn. La seconde est la capacité à mettre à profit ses expériences et son éducation comme décrit dans l'intelligence cristallisée de Cattell et Horn.

3.4.3. **L'approche contextuelle** quant à elle s'intéresse à l'environnement de l'individu et à son interaction avec ce dernier. Cette approche donne lieu à trois possibilités pour Sternberg : la capacité de l'individu à s'adapter à son environnement, la capacité de l'individu à adapter l'environnement à ses besoins, la capacité de l'individu à changer d'environnement si besoin est, même aux dépens d'un autre.

A partir des deux dernières approches, Sternberg développe le concept d'intelligence pratique qui consiste en une sorte d'intelligence de l'adaptation sociale : celle-ci se développerait avec l'âge et l'expérience sans l'aide directe d'autrui, sans connaissances académiques particulières et s'exprimerait notamment en milieu professionnel. (Alaoui, S, 2012, pp14-15)

4. La théorie des Intelligences multiples

La théorie des intelligences multiples, développée par le psychologue Howard Gardner à la fin des années 1970 et au début des années 1980, cette théorie se distingue des autres modèles de l'intelligence, c'est une théorie non factorielle de l'intelligence dans il propose sept formes d'intelligence (musicale, kinesthésique, logico-mathématique, spatiale, interpersonnelle, intrapersonnelle).

Il définit l'intelligence comme « une capacité à résoudre des problèmes ou à fabriquer des objets, ayant une certaine valeur dans un contexte culturel ». ((Bernaud, J, 2000, p32)

On remarque que le concept de l'intelligence est un concept très vaste et chaque auteurs de ces théories a essaie de montrer l'importance de l'intelligence, ils ont appliqué dans leurs recherches l'analyse factorielle pour pouvoir mieux explique le concept de l'intelligence, mais chaque théorie a employée sa propre méthode.

II. Émotion

1. Définition d'émotion

Étymologiquement, le mot émotion provient du latin « exmovere » ou « emovere » qui signifie « mouvement vers l'extérieur » ou « mettre en mouvement ». (*Kotsou, I, 2012, p29*)

En 1951, dans son vocabulaire de la psychologie, Piéron définit « l'émotion comme une réaction affective d'assez grande intensité, dépendant de centres diencéphaliques, et comportant normalement des manifestations d'ordre végétatif ». (*Piéron, H, p1951*)

« Etat psychologique affectif multidimensionnel dans lequel un individu peut se trouver en réaction ou en repense à un événement externe ou interne (cognition), et lui permettant de gérer ses objectifs par rapport à la situation confrontée ». (*Masmoudi, S, 2010, p366*)

Selon Damasio« Les émotions sont comme des configurations de réponses chimiques et neurales, dont la fonction est d'aider l'organisme à se maintenir en vie en provoquant des comportements d'adaptation ». (*Masmoudi, S, 2010, p366*)

L'émotion est un état de conscience complexe, généralement brusque et momentané, accompagné de signes physiologiques. (*Claudon, P, 2009*)

Pour **Klaus Scherer** (2001), « une émotion est une séquence de changements d'état intervenant dans cinq systèmes organiques (cognitif, psychophysiologique, motivationnel, moteur, sentiment subjectif), de manière interdépendante et synchronisée en réponse à l'évaluation d'un stimulus (externe ou interne), par rapport à un intérêt central pour l'individu ». (*Scherer, K, 2001*)

On peut considère une émotion comme une réaction physiologique à une stimulation. Elle a d'abord une manifestation interne et génère une réaction extérieure. Elle est provoquée par la confrontation à une situation et à l'interprétation de la réalité.

2. Les composantes de production d'émotion

Selon Masmoudi 4 composantes entrent dans la production d'une émotion :

Les sentiments : donnent à l'émotion son aspect d'expérience subjective et sa signification personnelle. Ils s'appuient sur l'évaluation cognitive engagée par le sujet de la situation (appraisal).

L'activation physiologique : c'est l'activité des systèmes automatiques et hormonaux qui préparent et régulent les comportements adaptatifs de l'organisme durant l'émotion.

L'expression et la communication sociale : elle inclut les postures, gestes, vocalisations et expressions faciales, rendant l'expérience émotionnelle une expérience publique.

L'orientation et l'objectif : consiste à l'état motivationnel accompagnant l'expérience émotionnelle et permettant de s'engager dans une action et faire face à la situation. (Masmoudi, S, 2010, p66)

Selon Estelle M Morin il y'a deux composantes de l'émotion :

Composante subjective : les émotions comportent une signification immanente qui oriente la pensée et les actions du sujet. Les émotions positives comme la joie, la fierté et l'amour poussent la personne à aller vers les objets de plaisir. En revanche, les émotions négatives comme l'anxiété, la colère ou la culpabilité poussent la personne à éviter les objets de souffrance. Les émotions comportent en effet des informations importantes à propos de soi et d'autrui. Prendre en compte ces informations est nécessaire pour l'adaptation efficace des conduites individuelles dans les différentes situations.

Composante expressive : les émotions permettent d'informer les autres de ses humeurs, leur permettant de s'ajuster en conséquence. L'étude des émotions a permis de reconnaître des expressions propres à toutes les cultures humaines, lorsque les conditions de déclenchement sont comparables. D'après Ekman (1982), il s'agit de la joie, de la surprise, de la peur, de la colère, de la tristesse, du dégoût et du mépris. Izard (1977) ajoute à cette liste la honte et la culpabilité, mais ce point de vue demeure contesté. Du reste, à part ces débats de chercheurs, les émotions remplissent une

fonction de communication et de régulation des relations humaines. Par exemple, pleurer exprime un besoin d'aide grimacer dénonce l'évitement d'un stimulus désagréable. (Estelle, M. Morin, 2015, p105)

3. Les théories d'émotion :

3.1. La théorie bi-factorielle de schachter :

Selon la théorie de **schachter** (1964) on peut conclure que l'émotion est déterminée par une interaction entre deux composantes qui seraient :

L'activation physiologique et une cognition concernant la situation déclenchant de cette activation physiologique, ainsi que l'excitation physiologique est considérée comme indifférenciée par nature diffuse non spécifique à une émotion en déterminant l'intensité mais non la nature de l'émotion ressentie.

Stanley Schachter (1964) en introduisant l'existence d'une cognition associée à l'activation physiologique comme déterminante de la même nature de l'émotion. (S, Schachter, 1946)

3.2. Les théories des émotions de bases :

- **Postulats des théories des émotions de bases :**

Certains théoriciens se situant dans une perspective évolutionniste, ont recours à l'hypothèse que le processus de l'évolution joue un rôle central dans le façonnement des caractéristiques et des fonctions des émotions.

- **Les caractéristiques des émotions de bases :**

Selon Ekman 1992, les émotions de bases se différencieraient et se distinguent d'autre type d'émotion mais elles partageraient des propriétés communes, dont il existe des événements déclenchant.

Et d'autre part, il y'a l'émotion fondamentale au Ekman, Levenson, Friesen dans les années 1980 avaient la tendance de considérer l'émotion ou dire que les émotions peuvent être distinguées ou différenciées sur la base de l'activation du système nerveux autonome, de plus les émotions de bases auraient des patterns neuronaux spécifiques, la plupart des recherches en neurosciences cognitives de l'émotion est

focalisée sur la recherche de régions cérébrales spécifique qui implémentent les émotions basique.

3.3. Les théories bi-dimensionnelles :

Postulats des théories bi-dimensionnelles :

Selon **Feldman-Barrett** (2006), qui à établir des catégories émotionnelles telles que la peur ou la colère « représente maintenant un obstacle majeur à la compréhension de ce que sont les émotions et de comment elles fonctionnent ». Et d'après le même auteur, les réponses émotionnelles existent, peuvent être fonctionnelles, et nous ont été très probablement données par l'évolution. Mais cela ne signifie pas nécessairement que la colère, la tristesse et la peur soient des catégories utiles. Pour appuyer cette critique, cet auteur se fonde une autre approche dimensionnelle, selon laquelle l'affect peut être décrit en recourant à des dimensions élémentaires indépendantes, qui seraient des propriétés phénoménologiques basiques de l'expérience affective (Barrett, F, 1999).

3.4. La théorie de l'évaluation cognitive : La théorie de l'évaluation cognitive maintient que la pensée précède l'émotion. Selon cette théorie, l'interprétation ou l'explication donnée à une situation, à un objet ou à un événement favorisé ou entraîné l'apparition de différentes émotions. Elle montre que dans certaines circonstances, comme dans les relations intimes, les problèmes au travail, les souvenirs, la pensée précède l'émotion. Par contre, dans des situations de danger, c'est l'émotion qui précède la pensée. (Plotnik, R, 2005, p216)

III. L'intelligence émotionnelle**Définition de l'intelligence émotionnelle :****-Selon Goleman (1999) :**

« L'intelligence émotionnelle c'est la capacité à reconnaître nos propres sentiments et ceux des autres, à nous motiver nous-même et à bien gérer nos émotions en nous-mêmes et dans nos relations avec autrui »

-Pour Naceur (2010) :

« C'est la capacité d'être attentif à ses propres émotions et à celles des autres, et d'utiliser l'information qu'elles véhiculent pour orienter la pensée et l'action ». (Naceur, A, 2010, P367).

-Selon Salovey (1990) :

« Une forme d'intelligence sociale qui implique l'aptitude à contrôler ses propres émotions et celles des autres, à discriminer entre elles et à utiliser cette information pour guider à la fois sa pensée et son action » (Salovey et Mayer, 1990).

-Selon Bar-On (1998) :

« L'intelligence émotionnelle c'est un ensemble de capacités et d'habiletés émotionnelles, personnelles et sociales qui joue sur l'aptitude à composer avec les demandes et les pressions environnementales » (Bar-On, 1998).

Selon les définitions précédentes, l'intelligence émotionnelle peut être définie comme la capacité de l'individu à comprendre et avoir une bonne perception de soi, de ses sentiments et les sentiments des autres, et la capacité à les comprendre et à les évaluer avec précision et les Contrôles de sorte que l'individu puisse orienter son comportement et sa pensée, augmentant ainsi les chances d'adaptation et de réussite dans divers domaines de la vie.

2. La genèse de l'intelligence émotionnelle

L'intelligence est définie principalement par sa dimension cognitive et pour Wechsler cette dimension n'explique pas toutes les capacités d'adaptation de l'être humain à son environnement.

En 1939, Thurstone remet en cause la thèse de Spearman et décrit l'intelligence comme une construction comprenant sept éléments fondamentaux, dont la dimension spatiale. Thorndike l'envisage quant à lui comme un concept multidimensionnel avec une composante sociale.

C'est seulement en 1983, lors de la publication par Howard Gardner de *Frames of Mind : the Theory of Multiple Intelligence*, que son concept d'intelligence multiple trouve un accueil public important. Il y propose une nouvelle approche pour comprendre l'intelligence des enfants en échec scolaire. Gardner définit neuf catégories d'intelligence : logico-mathématique, linguistique, intrapersonnelle, interpersonnelle, visuospatiale, musicale, kinesthésique, naturaliste et existentielle.

Bien que ses théories n'aient pas fait l'objet d'une validation scientifique, elles ont eu le mérite d'élargir le champ des recherches sur l'intelligence et d'initier le débat. Il semble que le terme d'intelligence émotionnelle ait été employé pour la première fois en 1966 par Leuner dans le domaine de la psychiatrie mais sans avoir été réellement défini.

Les recherches sur l'intelligence émotionnelle se sont développées suite aux limites des tests d'intelligence cognitive pour prédire les résultats dans le domaine professionnel ou, plus généralement, dans la vie. En 1984, Hunter & Hunter estiment leur variance à 25 %. Une étude réalisée pendant 40 ans sur un groupe de 450 garçons a montré très peu de relation entre leur QI et leur situation dans leur vie professionnelle, sociale et affective, à l'inverse d'un lien établi entre cette situation et leur capacité à gérer la frustration, les émotions et les relations interpersonnelles. Une autre étude réalisée sur 80 docteurs en sciences ayant été soumis pendant leurs études à une série de tests a conclu que les habiletés sociales et émotionnelles avaient quatre

fois plus d'impact que le QI dans la détermination de leur succès et de leur prestige. Les paramètres sociaux et émotionnels semblent donc constituer un facteur de différenciation complémentaire au QI.

Bien que le concept d'intelligence émotionnelle soit aujourd'hui mondialement Associé au nom de Daniel Goleman qui le popularisera dans un livre paru en 1995 , c'est en fait à Peter Salovey et John Mayer qu'en revient la paternité. En 1990, ils publient un article fondateur dans lequel ils définissent l'intelligence émotionnelle comme une forme d'intelligence qui suppose l'habileté à contrôler ses sentiments et émotions et ceux des autres, à faire la distinction entre eux et à utiliser cette information pour orienter ses pensées et ses actions .

Pour autant, il ne s'agit pas de sous-estimer l'importance de l'intelligence cognitive. Les études démontrent qu'elle est indispensable pour être performant dans diverses fonctions du management comme la gestion financière ou la planification ou pour atteindre un certain niveau de connaissance et de maîtrise du monde qui nous entoure. Par ailleurs, ce n'est pas parce que la mesure du QI ne peut prédire que 5 à 20 % de la réussite que l'intelligence émotionnelle en détermine les pourcentages restants.

Concluons simplement en disant que l'intelligence émotionnelle constitue l'un des paramètres importants de la performance et du bien-être et que dans certains cas, les qualités émotionnelles expliquent mieux ces paramètres que les compétences cognitives. (Kotsou, I, 2013 pp20-21)

3. Les différents modèles de l'intelligence émotionnelle

3.1. Les modèles de l'intelligence émotionnelle en tant qu'habileté

La première conceptualisation de l'intelligence émotionnelle selon ce modèle revient à Peter Salovey et John Mayer. Selon eux, elle apparaît comme une forme d'habileté mentale et par conséquent comme une intelligence pure.

En 1997, ils transforment ce concept en un construit de quatre compétences :

- ❖ la perception émotionnelle ou habileté à percevoir et exprimer les émotions

- ❖ l'assimilation émotionnelle ou facilitation émotionnelle de la pensée
- ❖ la compréhension émotionnelle ou habilité à comprendre et raisonner au sujet d'émotions même complexes
- ❖ la gestion des émotions ou habilité à gérer ses émotions et celles d'autrui.

Salovey et **Mayer** définissent l'intelligence émotionnelle comme l'habileté à percevoir, Comprendre, gérer et utiliser les émotions pour faciliter la pensée. (Maud, P, 2011, p12)

3.2. Les modèles mixtes de l'intelligence émotionnelle

D'autres modèles ont été construits sur base d'une combinaison de capacités mentales et de traits de personnalité.

3.2.1. Le modèle de Bar-On

Bar-On est l'un des premiers chercheurs à avoir proposé l'expression de *quotient Émotionnel* pour mesurer l'intelligence émotionnelle. Selon lui, elle se situe au croisement de compétences et d'habiletés émotionnelles et sociales qui favorisent un comportement intelligent.

Bar-On propose 5 méta-facteurs de l'intelligence émotionnelle qui sont :

- intrapersonnel (conscience de soi et expression de soi)
- interpersonnel (conscience des autres et interaction)
- gestion du stress (gestion et contrôle du stress)
- adaptabilité (gestion du changement)
- humeur générale (auto-motivation).

Chacun de ces méta-facteurs comprend d'autres compétences et habilités qui y sont reliées.

3.2.2. Le modèle de Goleman

Daniel Goleman, psychologue et journaliste scientifique pour le *New York Times*, a présenté à travers ses livres et articles une reconnaissance mondiale au concept d'intelligence émotionnelle.

Le modèle de Goleman est Basé sur un ensemble de compétences émotionnelles et sociales qui contribuent à la performance managériale, ce modèle décrivait à l'origine l'intelligence émotionnelle comme un concept à 5 dimensions : la conscience de soi, la maîtrise de soi, l'auto-motivation, la perception et la compréhension des émotions d'autrui et la gestion des relations. Le modèle proposé actuellement se structure en 18 compétences organisées en 4 branches : conscience de soi, gestion de soi, conscience des autres et gestion des relations. (Kotsou, I, 2012, p24)

3.2.3. Le modèle de Petrides et Furnham

Le modèle par traits de Petrides et Furnham (2001) Contrairement aux chercheurs exposés jusqu'à présent, Petrides et Furnham (2001) considèrent que l'intelligence émotionnelle est un trait de personnalité. Selon ces derniers, l'intelligence émotionnelle est caractérisée par des dispositions émotionnelles stables et permanentes distinctes des habiletés cognitives. Ainsi, « chaque individu diffère dans sa façon de capter, traiter et utiliser les informations à caractère affectif de nature intrapersonnelle (ex. gérer ses propres émotions) et interpersonnelle (ex. gérer les émotions d'autrui).» (Petrides, 2009)

4. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle :

Le test de MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) est un test qui comprend notamment des tâches et des exercices pour évaluer l'émotion

exprimée par un visage ou choisir parmi certaines actions proposées la plus efficace dans la gestion de l'émotion. (Kotsou, I, 2012, p25)

Le TEIQUÉ de Petrides et Furnham est un outil d'auto-évaluation composé à partir de 153 articles divisés en quinze sous-dimensions organisées en quatre dimensions principaux appels Bien-être, Maîtrise de soi, Émotivité, sociabilité (sociabilité). (Di Fabio, A, 2013, p89)

Synthèse

Dans ce chapitre, on peut dire que l'intelligence émotionnelle joue un rôle important dans le développement affectif de la personne, et elle permet à l'adolescent de maîtriser ses émotions et de comprendre les émotions des autres pour pouvoir communiquer et être en relation avec eux. De plus l'intelligence émotionnel est considéré comme un facteur essentielle dans la réussite scolaire et professionnelle.

Chapitre III : les compétences sociales

Préambule

1. Définition des compétences sociales
2. Les caractéristiques des compétences sociales
3. Les composantes des compétences sociales
4. Les classifications des compétences sociales
 - 4.1. Classification selon Riggio
 - 4.2. Classification selon Spencer
5. Les dimensions des compétences sociales
6. Les niveaux des compétences sociales
7. Les différences individuelles au niveau des compétences sociales
8. Les mesures des compétences sociales
9. La relation entre intelligence émotionnelle et les compétences sociales

Synthèse

Préambule :

Les compétences sociales sont toutes les compétences permettant à l'homme d'interagir et de communiquer avec les autres, à travers lesquelles des normes et des relations sociales apparaissent sous plusieurs formes verbales et non verbales. Et ses compétences sociales jouent un rôle essentiel dans la vie quotidien des adolescents qui lui permet de comprendre et de change des messages avec leur environnement.

1. Définition des compétences sociales

Parmi Les détenteurs de courbes cognitives comportementales ont trouve **Ladd** et **Mize** (1983) qui ont donnée une définition spécifique des compétences sociales comme étant « la capacité à organiser des composantes cognitives et des éléments comportementaux et à les intégrer dans une action visant à atteindre des objectifs sociaux conformément aux normes sociales et à la tendance constante à évaluer et à modifier l'orientation de l'action vers un objectif ce qui augmente les chances de l'atteindre » (*Ladd, Mize, 1983 , p207*)

Spencer (1991), détermine que les compétences sociales sont les composantes cognitives et les éléments comportementaux nécessaires pour que l'individu obtienne des résultats positifs lors de ses interactions avec les autres, ce qui conduit les autres à émettre des jugements et à évaluer positivement ce comportement. (*Spencer, 1991, p149*)

Sobhi Abdelfattah El-Kafoury (1992), considère que les compétences sociales sont un ensemble de comportements verbaux et non verbaux qui enseignent à l'enfant une interaction positive à la fois dans l'environnement familial, l'école, des camarades ou des étrangers et permettent d'atteindre les objectifs poursuivis et acceptés par la société. (*El-Kafoury, S, 1992, p7*)

Ian Constance 1992, définit les compétences sociales comme la capacité d'une personne à adopter des comportements acceptables pour les autres et à s'éloigner de comportements qui n'ont pas été appréciés par d'autres personnes, et Une personne est

qualifiée socialement tant qu'elle est capable de générer des réactions positives de l'environnement social qui l'entourant. (*Constance, I, 1992, p72*)

Safia Mohammed 1997, souligne que les compétences sociales sont la capacité de l'enfant à connaître et à déterminer les objectifs sociaux et les stratégies pour les atteindre, ainsi qu'à connaître le contexte de l'interaction dans laquelle certains comportements sont effectués et la capacité de surveiller et d'ajuster ses performances. (*Mohammed, S, 1997, p5*)

Patrick 1983, définit les compétences sociales comme la capacité d'obtenir l'acceptation des autres par un comportement d'acceptation sociale. (*Rayou, P, 1983, p107*)

En 1983, **Michelson** a introduit une définition intégrée des compétences sociales qu'il considère être les principes et les réponses de l'individu de manière appropriée et efficace à travers des comportements verbaux et non verbaux spécifiques, Il estime également que les compétences sociales sont des compétences interactives et sont influencées par les caractéristiques de l'interaction, telles que le sexe, l'âge et le statut social. Il affecte également l'environnement dans lequel l'interaction se produit. (*Michelson, L, 1983, p109*)

Riggio1990, souligne que les compétences sociales constituent un élément multidimensionnel englobant l'habileté d'envoyer, de recevoir, d'organiser et de contrôler des informations personnelles dans des situations de communication, verbales ou non verbales. (*Riggio, R, 1990*).

A travers les définitions précédents on peut conclure que les compétences sociales sont la capacité de l'individu à s'adapter a son environnement par des comportements que sa soit verbale ou non verbale dans le but d'obtenir et d'avoir l'acceptation des autres au sein de la même société.

2. les caractéristiques des compétences sociales :

D'après les définitions précédentes nous pouvons résumer les caractéristiques les plus importantes des compétences sociales, comme suit:

1. Les compétences sociales sont acquises par l'apprentissage.
2. Les compétences sociales comprennent des composantes verbales et non verbales.
3. Les compétences sociales sont intrinsèquement interactives et nécessitent des réponses efficaces et appropriées.
4. Les compétences sociales sont influencées par les caractéristiques des individus dans la situation sociale, tels que l'âge, le sexe, le statut social de l'individu, ce qui influe sur les performances sociales de l'individu.
5. Des insuffisances dans la performance sociale peuvent être identifiées.
6. Les compétences sociales augmentent le renforcement social. (Michelson, L. al, 1983, p109)

3. Les composantes de la compétence sociale :

On peut identifier deux composantes majeures de la compétence sociale :

3.1. Les capacités d'interagir positivement avec les autres personnes : Cette dimension comprend la capacité d'initier des relations, la gêne et le retrait social étant souvent associés aux problèmes de compétence sociale.

3.2. La capacité de résoudre des problèmes interpersonnels : La capacité de résoudre des problèmes sociaux et des conflits de manière non agressive ou pacifique est une composante importante de la compétence sociale. (Peyre, P, 2000, p26)

4. Classification des compétences sociales :

4.1. Classification selon Riggio :

Riggio a identifié plusieurs compétences de base essentielles à la communication sociale et comportant deux éléments de base qui sont :

4.1.1. Domaine émotionnel :

Il implique trois compétences de base liées à la transmission, la réception et l'organisation et peut être décrit comme suit:

- **Expression émotionnelle** : Ce terme signifie la capacité de l'individu à transmettre des informations non verbales, et la capacité de contrôler des positions par l'honnêteté et la spontanéité dans l'expression d'émotions et par le sentiment par l'utilisation d'expressions faciales et par les propriétés des mouvements du son et du corps, se caractérisent par une grande capacité à exprimer des émotions et des dynamiques. La capacité de sensibiliser les autres et de mobiliser les individus à leur égard, ce qui leur permet d'acquérir l'admiration et l'attention des autres et sur cette base, Riggio croit que la capacité d'exprimer émotionnelles est la composante la plus importantes des compétences sociales

- **Sensibilité émotionnelle** : Ce terme désigne l'habileté générale à recevoir et à déchiffrer des formes de communication non verbale ou à saisir les émotions des autres, à interpréter leurs messages non verbale, ainsi qu'une bonne prise de conscience du comportement non verbal des autres, qu'ils expriment leurs sentiments, leurs émotions, leurs attitudes, leurs croyances ou leur statut social; Riggio estime que ce facteur est une variable importante dans le développement des capacités d'écoute et de la capacité d'empathie. Cette compétence joue un rôle important en recevant, en analysant et en évaluant les messages émotionnels lors d'une communication interpersonnelle non verbale, ce qui contribue à développer et à entretenir des relations.

- **Contrôle émotionnel** : Ce terme se réfère à la capacité générale de l'individu à contrôler les émotions et à contrôler et à réguler l'expression et la capacité à cacher les véritables caractéristiques des émotions et le contrôle des sentiments de l'individu et le travail d'un masque spécial pour la situation sociale actuelle, de sorte que cet individu était un bon acteur émotionnel capable de faire des émotions et utiliser des signaux non verbaux pour contredire de manière à dissimuler ses vraies émotions. (Riggio et al, 1987)

4.1.2. Domaine sociale :

Riggio estime que, pour que l'individu bénéficie de compétences sociales distinctes, il doit posséder plusieurs qualités, dont la plus importante est la sagesse et la maturité sociale, la capacité de gérer le dialogue, de s'adapter à différentes situations et de gérer avec succès la dynamique de la vie sociale dans différentes situations. Ces compétences de base en communication sociale verbale sont les suivantes:

- **Expression sociale** : Il fait référence à la capacité de l'individu à s'exprimer couramment dans l'expression verbale et à l'interaction avec les autres de manière distincte dans les conversations sociales, L'avantage des individus qui ont cette capacité d'attirer l'attention des autres et d'établir de multiples relations.

- **Sensibilité sociale** : il signifie la capacité de l'individu à comprendre les codes de la communication verbale et une connaissance importante des critères régissant un comportement social approprié. Les personnes socialement sensibles sont très capables de communiquer avec les autres et de comprendre pleinement le comportement approprié dans différentes situations sociales, ainsi que l'attention limitée portée à ce que disent les autres. Ils supervisent la mise en œuvre des comportements appropriés dans la communauté et découlent des valeurs et des normes de la société.

- **Contrôle social** : Ce terme se réfère à la capacité de l'individu à parler avec une grande confiance lors de rencontres sociales avec d'autres et à assumer plusieurs rôles sociaux différents, ainsi que la capacité d'adapter le comportement social de manière cohérente avec la nature de la situation.

4.2. Classification des compétences sociale selon spencer :

Spencer a identifié les composantes des compétences sociales en deux groupes qui sont :

4.2.1. Composants cognitifs :

Les composantes cognitives des compétences sociales impliquent une série de facteurs liés aux concepts et règles de compétences, aux objectifs de la situation sociale et à l'ampleur de l'impact du comportement sur les autres. Le manque de connaissances suffisantes chez l'individu témoigne d'un manque évident de compétences sociales. (Eisler, 1980, P59) et les plus importants de ces facteurs sont :

• **Règles et concepts de compétences sociales:** ce qui détermine les comportements que l'individu doit faire dans certaines situations, les comportements à éviter et le manque de connaissance des règles individuelles et des fondements de l'interaction sociale conduit à éviter l'intégration avec des membres de cultures différentes en raison du manque de méthodes d'initiative; interaction sociale avec eux. (Rathjen, 1984, P305)

• **Objectifs de la situation sociale :**Le comportement de l'individu dans des situations sociales est déterminé en fonction des objectifs qu'il cherche à atteindre par le biais d'un comportement adapté à la nature de la situation, qui dépend de la mesure dans laquelle l'individu perçoit les objectifs de sa situation sociale et sa conscience des motivations et des objectifs d'autrui. (Eisler, 1980, P 96)

• **Contexte social :**La prise de conscience par l'individu de l'évolution des fonctions comportementales d'une situation à l'autre et d'un cas à l'autre lui permet de mener à bien un comportement social adapté à la situation, de manière à pouvoir agir de manière adaptée à la nature de la situation et aux changements qu'il subit de manière acceptable pour le groupe de pairs.

• **L'impact du comportement social sur les autres:** L'une des principales composantes des dimensions cognitives des compétences sociales est l'évaluation par l'individu de son comportement et celle de l'impact de ce comportement sur les autres, car elle détermine la capacité de l'individu à faire face au succès ou à l'échec social et à modifier le comportement en fonction de la situation sociale à laquelle il est confronté.

4.2.2. Composants de performance :

L'individu, peut avoir les composants cognitifs sociaux des concepts et des règles d'aptitudes sociales ainsi que sa connaissance des méthodes qui les conduisent à atteindre les objectifs de la situation sociale. Mais souvent, ils ne peuvent pas exploiter ou traduire ces connaissances en comportements appropriés et ne pas les exprimer et les exécuter de manière compétente. Cet échec peut être dû à de multiples facteurs, tels

qu'une motivation réduite, la peur des conséquences d'un comportement, et une méfiance de soi et les capacités qu'il possède à adopter un comportement sont motivés pour éviter les interactions avec les autres et l'isolement social. (Almutawaa, A, 2001, p25).

5. Les dimensions de la compétence sociale

5.1. La dimension personnelle : les compétences sociales varient en fonction de quatre éléments qui sont : le sexe, l'âge, la classe sociale et la personnalité de chacun.

5.2. La dimension pragmatique : les compétences sociales ont des effets importants sur la popularité, les relations telles que les relations conjugales, la santé et le bonheur, l'efficacité dans le travail.

5.3 La dimension éducative : les compétences sociales s'acquièrent essentiellement par l'expérience au sein de la famille et des groupes d'amis, et plus tard dans le travail. (PEYRE, P, 2000, p26)

6. Les niveaux des compétences sociales

Selon **Baurain et Nader-Grosbois** il y'a trois niveaux de compétences sociales qui sont :

6.1. Niveau du traitement de l'information sociale (TIS) : Ce niveau du TIS repose sur des fonctions cognitives et représentationnelles, il inclurait les capacités à réguler ses émotions, la résolution de problèmes sociaux en anticipant les conséquences des stratégies choisies, la création de pensées et de sentiments à propos de la façon dont ils sont appréciés dans le monde social.

6.2. Niveau des interactions sociales (IS) : ce niveau est déterminées par les actions réalisées par des individus ensemble. Ce niveau est celui de l'ajustement des comportements socio-émotionnels en fonction des contextes d'interactions sociales distincts.

6.3. Niveau de l'adaptation sociale : Ce niveau concerne les relations sociales au quotidien qui se tissent au fil du temps et qui induisent une perception du soi social par l'enfant ou l'adolescent lui-même, de son acceptation sociale ainsi que de la qualité des relations sociales de la part d'autrui, de ses pairs ou des adultes de l'entourage. (Lo Piccolo, C, 2012, p27)

7. Les différences individuelles au niveau des compétences sociales :

Les compétences sociales sont liées à plusieurs variables et de nombreux facteurs contribuent à leur formation, y compris ceux liés à l'individu lui-même, y compris ceux liés à l'autre, y compris les caractéristiques de la position de l'interaction, et les compétences sociales se varient d'une personne à une autre à travers plusieurs facteurs parmi eux en site :

1. Le genre :

Dans les mesures de l'assertivité, les hommes ont de meilleurs résultats ; les demandes d'entraînement à l'assertivité viennent principalement des femmes. En revanche, celles-ci ont de meilleurs résultats pour la plupart des autres composantes de la compétence sociale. Elles ont des résultats nettement meilleurs en ce qui concerne l'empathie et la coopération (Argyle, M, 1991). Les femmes sont plus gratifiantes, elles ont de meilleures compétences verbales (plus grande aisance, meilleure grammaire, élocution plus cultivée) et une meilleure expressivité non verbale (elles sourient beaucoup plus, regardent plus, ont des gestes plus subtils). Le comportement non verbal des hommes reflète leur assertivité : voix plus forte, pauses plus nombreuses, ils occupent plus d'espace (Argyle, 1988).

2. L'âge :

Tous les aspects de la compétence sociale augmentent avec l'âge, pendant l'enfance et l'adolescence. À l'âge où ils font leurs études, de nombreux jeunes ont du mal à se faire des amis et à affronter des situations sociales courantes, bien que la compétence sociale s'améliore rapidement pendant cette période (Bryant et Trower,

1974) et dans les années qui suivent, ces jeunes devant faire face à un certain nombre de tâches sociales dans le travail et dans la famille.

3. La classe sociale :

L'étude des compétences sociales des enfants âgés de 8 à 16 ans montre que les enfants appartenant à la classe moyenne savent mieux se mettre à la place d'autrui, sont plus gratifiants et ont une meilleure compréhension sociale, même avec un QI constant. Les adultes de la classe moyenne s'expriment plus facilement verbalement et tiennent davantage compte du point de vue de ceux qui les écoutent. Ils requièrent plus de compétences sociales dans les postes qu'ils occupent (par exemple médecins, avocats, enseignants, managers) que les travailleurs manuels, devant le plus souvent traiter avec des individus et affronter des situations sociales complexes.

4. la personnalité :

Le succès des relations sociales chez l'individu n'est pas seulement lié aux attitudes d'interaction sociale, mais aussi à ses capacités personnelles. Ils jouent un rôle important dans la détermination de leur comportement. Plusieurs études ont souligné l'importance des traits de personnalité et de leurs dimensions, en particulier du diaphragme et de la névrose, en tant que dimensions les plus importantes de la personnalité pour décrire le comportement social. (Magdy, A, 1990, p7)

8. Mesurer des compétences sociales :

La mesure des compétences sociales est particulièrement liée aux études qui traitent des lacunes dans le développement des compétences et des compétences sociales chez les enfants, Et dans le cadre d'études sur divers aspects du développement de l'enfant. Cependant, le début actuel de la mesure des compétences sociales est associé aux recherches initiales de **Thorndike** 1920 dans le but de faire la distinction entre les modèles d'intelligence et de mesurer les différences individuelles dans les compétences en interaction sociale. Des recherches de pointe ont mené par ceux qui sont venus après lui, en particulier **Robert Rosenthal**, **O 'Sullivan**, **Guildford** la mesure et au décodage des compétences verbales et non verbales et

conduit à l'identification des composants de base de l'intelligence sociale.(Riggio, R, 2005, p2).

Actuellement, les techniques de mesure et d'évaluation ont évolué, les psychologues se concentrant sur l'utilisation de méthodes d'auto-évaluation, l'observation comportementale et les entretiens en tant que moyens faciles et peu coûteux de temps et d'effort.

8.1. Mesure sociale :

Les efforts des premiers chercheurs dans le domaine de la mesure des compétences sociales se sont concentrés sur l'utilisation de la mesure sociométrique, qui vise à identifier le statut de l'individu et son rang social parmi les membres de son environnement collectif, tels que le prestige et l'efficacité sociale parmi les pairs basés sur les évaluations des pairs, les nominations et les jugements individuels les uns aux autres. Il est également basé sur des listes de comportements ou des listes d'évaluations de parents ou d'enseignants.

Il vise également à détecter les personnes socialement isolées ou ayant des problèmes en échange relations personnelles avec les autres en utilisant les estimations des enseignants, des pairs et aussi des estimations parentales. (Bellack, A, 1979, p 8).

8.2. Méthode d'interview et d'observation comportementale:

Cette approche cherche à étudier les interactions sociales dans le contexte d'attitudes sociales naturelles qui sont soumis à la méthode d'observation naturelle ou à des attitudes artificielles qui sont soumis à la méthode de représentation des rôles, tous cherchant à identifier des individus souffrant d'un déficit dans l'échange de relations interpersonnelles. (Gresham, F, 1981)

8.3. Mesures auto-déclarées :

Les auto-évaluations ont été utilisées comme moyen par lequel les individus sont invités à soumettre des auto-évaluations a propos de leurs compétences et des

compétences sociales pour échanger des relations personnelles avec les autres.

(Michelson, L, 1983, p9)

Les exemples incluent le test de compétences sociales (SSI) préparé et conçu par **Riggio** en 1986.

9. La relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales:

L'intelligence émotionnelle joue un rôle majeur en aidant les individus à acquérir des compétences sociales leur permettant de faire face aux situations ce type de compétence inclut la capacité de réagir de manière appropriée à toutes les situations sociales urgentes.

Selon **Gollman et Meyer** 1997, l'intelligence émotionnelle est un facteur clé de la réussite à l'école, à la maison et au travail. Au niveau de l'école, Goleman pense que les étudiants dotés d'une intelligence émotionnelle sont plus populaires, aimés par leurs amis, qu'ils ont des compétences sociales plus élevées, qu'ils sont moins agressifs, qu'ils sont plus attentifs dans les situations d'apprentissage et qu'ils sont donc plus efficaces. Au niveau du ménage, les élèves dotés d'une intelligence émotionnelle sont plus efficaces dans leur vie, tandis que les élèves dotés d'une intelligence émotionnelle sont encouragés à travailler avec l'aide des autres pour apprendre, de sorte que le travail de l'équipe devienne plus inclusif et renforcé par le travail d'équipe. Et encouragez la coopération lors de la réalisation de tâches éducatives. (Gollman, D. J. Mayer, 1997)

Swaf et Cooper 1997, ont noté que les personnes ayant une intelligence émotionnelle élevée sont en meilleure santé et réussissent mieux, nouent des relations sociales solides, ont des compétences en leadership plus efficaces et ont plus de succès sur le plan professionnel que leurs homologues à faible intelligence. L'intelligence émotionnelle joue donc un rôle essentiel dans l'orientation du comportement de l'individu et dans ses relations avec les autres: une personne qui a la capacité de comprendre les autres et qui les contourne avec souplesse, compétence et responsabilité serait capable de réussir à établir des relations sociales positives avec les autres. (Cooper, R. Swaf, A, 1997)

Gottman(2001) soulignent que les compétences sociales acquises en classe améliorent les performances scolaires des élèves, réduisent les problèmes de comportement et améliorent les relations des élèves avec leurs pairs. (Gottman, J, 2001, pp 23-40)

Kamps and Kay 2002, soulignent que les raisons pour lesquelles les élèves n'acquièrent pas les compétences sociales appropriées ne connaissent pas ces compétences ou ne savent pas comment et quand ces compétences sont utilisées, d'où l'importance des compétences sociales, car elles sont des conditions préalables à la réussite scolaire, d'où l'importance de les identifier pour les étudiants. (Kamps, D. Kay, P, 2002).

Synthèse

Les compétences sociales sont considérées comme la capacité de l'individu à exprimer ses émotions et à recevoir les émotions des autres et à interpréter et à prendre conscience des normes cachées derrière les formes d'interaction sociale et des compétences dans le contrôle et l'organisation d'expressions non verbales et la capacité à jouer le rôle et à s'épanouir socialement.

Chapitre IV : l'adolescence

Préambule

1. Définition.
2. Les phases de développement de l'adolescent.
3. Les particularités de la période de l'adolescence.
4. L'adolescent dans le milieu familial.
5. L'adolescent et l'école.

Synthèse

Préambule :

L'individu, autant qu'un être existant passe par plusieurs périodes, qui marque son passage de l'état d'enfance à l'âge adulte appelée adolescence caractérisée par une certaine maturité physique et psychique.

1. Définition l'adolescence :

Le mot adolescence est emprunte du verbe latin « *adolescere* » qui veut dire l'être qui grandit ou qui entrain de grandir. (Coslin, P.G, 2010 ; p22)

Margaret Mead(1928) :

«L'adolescence ; est considérée non pas comme une transformation psychobiologique mais comme un processus culturel et elle se définit comme une période d'insertion dans la vie social d'adulte ».

Selon Dahl(2004) :« La période ingrate entre maturation sexuelle et atteint des responsabilités et des rôles de l'adulte »

Selon René Zazou (1970) :« L'adolescence est le passage du statut social de l'enfant au statut social de l'adulte c'est-à-dire qu'elle variera endurée, en qualité, en signification, d'une civilisation à l'autre, et pour une même société d'une classe à l'autre » (Mallet, P. Meljac, C. Baudier, A. Cuisinier, F, 2003, p104)

Bee (1989) :« Période de transition durant laquelle l'enfant change physiquement, mentalement et cognitivement pour devenir adulte ». (Bee, 1989)

2. Les phases de développement de l'adolescent :

2.1. Le développement physiologique :

La croissance rapide et l'augmentation du poids, qui sont fortement liées aux hormones de croissance et en amont aux changements endocriniens qui provoquent cette sécrétion.

Le développement des caractères sexuels secondaires et l'apparition du cycle menstruel chez la fille et la première éjaculation consciente chez le garçon.

Le développement des caractères sexuels secondaires est marqué Par le développement des organes génitaux (testicules et verge) chez le garçon, et les seins chez la fille.

Non seulement le corps change et la taille qui se marque par une Croissance de quatre à cinq chez le garçon à l'âge de 12ans et de six à Sept centimètre chez la fille a vers l'âge12/13ans.

Il existe par ailleurs une relation différente chez la jeune fille et la première éjaculation consciente chez le garçon. (Colin, P.G, 2010, pp32-33)

2.2. Le développement intellectuel :

Les transformations relatives aux capacités intellectuelles L'adolescent s'avèrent tout aussi important que le bouleversement psychique.

J. Piaget, voit dans l'adolescence la dernière étape de construction intellectuelle, le jeune devient capable de raisonnement hypothético-déductif, c'est-à-dire qu'il fait appel à des hypothèses dans ses raisonnement.

L'adolescent acquiert de nouvelles formes de pensées qu'il lui apportera une transformation de la personnalité, car faire l'expérience du fonctionnement de son intelligence aide l'adolescent à prendre ou Reprendre confiance en lui.

L'adolescent va être capable de discussion à arme égale avec les adultes.

L'adolescent peut également se passer sans souffrance ni conflit,

Tout comme le cas de la majorité de l'adolescent grâce au sentiment de sécurité acquiert dans l'enfance et l'endroit sur que les parents les à offrent, par contre d'autre part 15à20% des adolescent, elle cause de la souffrance et débouche parfois sur une pathologie (Méreau, C. Dreyfus, A, 2004, pp 111-112)

3. Les particularités de la période de l'adolescence :

L'adolescence est la phase de transition et le passage de l'état d'enfance à l'âge adulte, du se fait l'adolescence se caractérise

Par :

3.1. Sur le plan physique : la croissance rapide et impressionnante du corps et l'adolescent va parfois, se sentir empêtre dans son corps qui ne lui Plus familier, ainsi que l'apparition des caractéristiques sexuelles secondaire et le développement du système de production et ces métamorphoses sont susceptible à faire naitre chez cet adolescent un changement au niveau du personnel aussi bien dans le social.

3.2. Sur le plan intellectuel : l'adolescent a lui la faculté de prendre de recule, de la hauteur, il prend conscience du temps qui passe, duPassé et de l'avenir, aussi bien l'adolescent acquirent la capacité a raisonner, ouvre le débat avec la famille, et il va se pencher vers la découverte de soi.

3.3. Sur le plan identitaire : l'adolescence est la période de la construction de l'identité a cette période le jaune individu développe ses propre point de vue, il va essayer de se construire autant que personne et de trouver sa place dans le milieu ou il vit.

4- l'adolescent dans le milieu familial :

4-1 : les parents :

L'adolescent considère la famille comme l'institution la plus solide, un véritable refuge contre la société dans laquelle a quelques difficultés a s'intégrée et le cadre familiale est un repère un lieu d'échange qui dois être reconstruit et discuter avec l'adolescent, l'attitude adulte des parents favorise l'adaptation de l'adolescent a cette nouvelle situation aussi bien l'adolescent apprend a connaitre ses limites qui serve a le protéger, de fait que l'adolescent n'a pas toute les éléments de l'adulte pour évaluer le danger.

4.2. La fratrie :

La majorité des adolescents dans le monde ont au moins un frère ou une sœur, les relations fraternelles sont susceptibles de durer plus longtemps que toute autre relation, et selon **Freud** le lien fraternel serait le prototype de lien social, les frères et les sœurs semblent apporter du réconfort et de soutien moral au jeune individu.

5. l'adolescent et l'école :

Du point de vue de scolarisation deux périodes recouvrent en grosso modo la distinction institutionnelle, il peut se remarquer que les difficultés de scolarisation de deux types de nature qui peuvent empêcher l'adolescent de mener une vie scolaire normale, l'un est le système scolaire et l'autre le développement personnel. **J. Piaget** a montré que vers l'âge de douze ans (12 ans), l'enfant se penche vers une pensée hypothético-déductive, il passe de la rédaction à la dissertation, manque, cette tâche n'est pas toujours aisée, et les difficultés peuvent engendrer un manque d'attention et un manque d'intérêt pour l'école.

Au point de vue affectif : l'adolescent se penche vers le désir d'être autonome et d'être indépendant par rapport à la famille qui rendra le processus de l'exploration de soi et de l'intérêt personnel, et l'identification à un auteur à une idéologie voire une discipline par l'intermédiaire d'un enseignant (Cosline, P. 2010. P106).

Synthèse :

L'adolescence est une étape dans la vie de chaque être humain qui est très sensible et fragile qui doit être traitée par les parents en premier lieu et ensuite par tous les acteurs de la société.

La partie Pratique

Chapitre V : présentation de lieu de l'enquête et la méthode du terrain.

Préambule

1. La pré-enquête.
2. La méthode utilisée.
3. Les outils de mesure utilisés.
4. Présentation du terrain.
5. Le déroulement de l'enquête.
6. L'échantillon et ses caractéristiques.
7. Les outils statistiques.
8. Difficultés rencontrés.

Synthèse

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

Préambule :

Entamer un projet, un thème de recherche implique la mise en place d'un plan bien déterminé et une démarche bien défini qui sert comme étape pour paver le chemin à d'autre étape appelée la méthodologie.

Dans ce chapitre, on va accéder a la présentation de notre méthodologie de recherche, on décrira en premier lieu, la méthode que nous savons aborder dans notre recherche, et en deuxième lieu on insinueras les spécificités et les caractéristiques de chèque échelle que nous avons utilisée et son application, en troisième lieu nous allons illustrer notre échantillon de recherche et ses particularités.

Puisque tout recherche se constitue d'une pré-enquête et une enquête, on mentionnera notre pré-enquête et puis notre enquête et les conditions dont elle s'est déroulée, et en dernier lieu on parlera sur les entraves que nous savons fait face durant notre recherche.

1. La pré-enquête :

1.1. Définition :

Cette phase est essentielle. Elle permet d'informer à l'avance l'administration et la population visée de la conduite et la limite de la recherche à fin d'avoir leur accord. La pré-enquête permet découvert le terrain d'étude. Elle a pour but de recueillir plus d'informations sur les différentes dimensions de la recherche à savoir, la population visée, tester les questionnaires et les échelles destinés à être le support de la collecte des données et aussi elle permet préciser la définition des objectif, des hypothèses et l'orientation de la recherche en général.

Du fait que notre thème de recherche porte le titre de « la relation de l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales », nous avons effectué notre pré- enquête le 10 février 2019 dans le lycée mixte el kseur dans le but de répondre à notre question de départ et cela a duré une journée. Nous nous étions guidés par les responsables de l'établissement scolaires et nous avons pu collecter plus

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

d'informations sur le nombre d'élèves de 2ème année et leur disponibilité à fin d'éviter la période des examens. Nous avons profité aussi de faire la passation sur 02 élèves (garçons et filles) des deux échelles, l'échelle pour mesurer l'intelligence émotionnelle et celle pour les compétences sociales.

2. la méthode utilisée :

2.1. Définition de la méthode :

La méthode est définie comme un ensemble de démarche qui met en ouvre un chercheur pour découvrir et vérifier des connaissances concrètes à partir des connaissances existant. (Larousse-bordas, 1999, p150)

Selon **Lasarre** 1978 « une méthode est une démarche complète issue des objectifs d'une étude particulière et qui organise toutes les étapes de la recherche depuis les énoncés des hypothèses jusqu'à leur vérification. (Chahraoui, K. Bénony, H, 2003, p139)

Chaque thème de recherche implique l'utilisation d'une méthode bien précise qui sera compatible avec le sujet recherche.

Et dans notre recherche on a opté pour la méthode descriptive

2.2. Définition de la méthode descriptive :

Elle sert à décrire le phénomène d'étude et concevoir la qualité à travers une collecte des données qui permettent d'argumenter sur le phénomène, le décrire, l'analyse et le soumettre à une étude précise. (Rachidi, B, 2000, p54)

Pour bien mener à terme une étude sur un phénomène et le décrire avec précision, on fait toujours appel a l'analyse qualitative mais il convient de dire que pour une interprétation objective la méthode la plus privilège serait la méthode quantitative qui représente un ensemble de procédure pour qualifier les phénomènes.

Dans notre recherche cette dernier nous a serve avec beaucoup d'utilité pour mesuré la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales et elle

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

nous a permis aussi de réaliser une comparaison entre les différentes réponses et d'analyser les différentes variables.

3. définition et application de l'échelle :

L'échelle est une technique pour assigner un score à des individus en vue d'un classement. Les échelles sont utilisées pour classer des individus selon leurs réponses à des questions construites à partir d'un indicateur choisi. On les classe alors sur une échelle allant du plus ou moins ou d'une attitude extrême dans un sens jusqu'à extrême opposée. (ANGERS, M, 1997, p115)

Dans notre recherche on a utilisées deux échelles :

- ❖ L'échelle de l'intelligence émotionnelle de **SCHUTTE et AL**, (1998).
- ❖ L'échelle de compétences sociales de **RONALD RIGGIO**, (1986).

3.1. Définition et application de l'échelle de l'intelligence émotionnelle de SCHUTTE et AL :

Il existe principalement trois approches pour mesurer l'intelligence émotionnelle qui sont :

- ❖ **L'approche auto-évaluatif** à l'aide d'un questionnaire met en place par Bar-On (1997), Mayer et Salovey (1997), Schutte et al (1998).
- ❖ **L'approche à 360°** où les individus sont évalués par d'autres personnes (collaborateurs, supérieurs, hiérarchiques,...).
- ❖ **L'approche fondée sur les performances** qui se focalise sur les capacités de l'individu à réaliser différentes tâches. (Amblard, M, 2010, p 142).

D'après l'étude de **Marc Amblard** en 2010 souligne que la méthode de Schutte et al est la plus favorisée pour trois raisons, d'abord, elle est reconnue comme étant cohérente et représentative au concept d'intelligence émotionnelle par la communauté scientifique, ensuite, elle offre des caractéristiques psychométriques correctes. Et enfin, son administration auprès des individus de l'échantillon reste facile et rapide (Amblard, M, 2010, p 142).

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

Dans notre recherche nous avons adopté l'échelle de Schutte et al (1998), l'échelle Schutte Scale Emotional Intelligence (SSEI).

Toutefois, ces auteurs ont construit à partir des études validés scientifiquement, un questionnaire qui contient 33 items, issu de la conceptualisation de l'intelligence émotionnelle d'après la définition de **Salovey** et **Mayer** (1990). Cependant il est important de signaler que cette échelle de 33 items évalue une représentation mentale de l'IE et non le concept de l'IE lui-même. (Amblard, M, 2010, p142).

L'échelle que on à utilisée est composée de 31 items car nous avons élimine deux items de cette échelle qui sont ambiguë pour les élèves après notre pré-enquête. L'échelle contient 5 degrés, le plus élevé indique le niveau le plus élevé de l'intelligence émotionnelle. Elle présente cinq réponses qui sont :

- ❖ Tout à fait d'accord.
- ❖ D'accord.
- ❖ Je ne sais pas.
- ❖ Pas d'accord.
- ❖ Pas du tout d'accord. (Saadaoui, M, 2010, p100).

3.1.1- La correction de l'échelle de l'intelligence émotionnelle :

Pour répondre aux questions de cette échelle la personne concerné doit cocher pour chaque items une réponse de ces cinq propositions suivantes :

- ❖ Tout à fait d'accord (5 points).
- ❖ D'accord (4 points).
- ❖ Je ne sais pas (3 points).
- ❖ Pas d'accord (2 points).
- ❖ Pas du tout d'accord (1 point). (Saadaoui, M, 2010, p100)

3.1.2- La stabilité de l'échelle :

La stabilité du test de l'intelligence émotionnelle (fiabilité de test-retest après deux semaines) serait de $R = 0,78$; les auteurs ont signalé un coefficient alpha de

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

Cronbach de 0,87 comme preuve de la cohérence. (Stys, Y. Brown. Shelley, L, 2004, p 21).

3.1.3- La validité de l'échelle :

La validité de l'échelle est prouvée à partir de leur association avec 8 ou 9 échelles qui sont en relation avec l'intelligence émotionnelle. Toutefois, les auteurs soutiennent que la validité de contenu est suffisante, les 33 questions correspondant à toutes les dimensions du concept original de l'intelligence émotionnelle de **Salovey** et **Mayer**. (Stys, Y. Brown. Shelley, L, 2004, p 21).

Une analyse factorielle des 62 questions originales a permis de conclure à l'existence d'un modèle de facteur unique solide composé de 33 questions, établissant ainsi la validité structurelle. La validité des critères a été qualifiée de bonne, les scores obtenus sur le test d'auto-évaluation de l'intelligence émotionnelle permettant de prévoir d'une manière significative la moyenne pondérée cumulative en fin d'année d'un groupe d'étudiants du niveau collégial $R(63) = 0,32$. (Stys, Y. Brown. Shelley, L, 2004, p 21).

4. Echelle des compétences sociales :

4.1. Description de l'échelle :

L'échelle des compétences sociale (Social Skills Inventory) Connue comme (**SSI**) Préparé par le chercheur américain Ronald Riggio en 1986. Il s'agit d'un outil de psychologie d'auto-évaluation conçu comme un moyen de mesurer les compétences en communication sociale.

L'échelle comprend 90 items divisés en six (06) sous-échelle. Chaque échelle comprend 15 items (annexe n ° 01). Les sous-échelles ont été distribués de manière circulaire aux items 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37,49,..., etc. appartenant à la première dimension et les items 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38,..., etc. la même chose est vraie pour les autres dimensions. (Samadouni, 1991, p 1)

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

4.2. Validité des items de l'échelle :

La validité des items de l'échelle indique dans quelle mesure ces items représentent l'aire que vous mesurez. (EL-BAHI, S, 1979, p 552), Pour atteindre cet objectif, les dimensions initiales de l'échelle étaient procédurales, elle a ensuite présenté ses sentences à six 06 arbitres des membres du corps enseignant de certaines universités algériennes ayant une expérience et une spécialisation dans le domaine de la psychologie et des sciences de l'éducation, qui ont été invités à se prononcer sur la validité de la mesure de ce qui était préparé pour mesurer.

Ils ont convenu que l'échelle dans la plupart de ses items mesurait les dimensions qu'elle contenait, Et que tous les items étaient compris et valides pour mesurer ce qui avait été préparé pour le mesurer. Leur accord variait entre 62,50% pour la valeur la plus basse et 91,67% pour la valeur la plus élevée. Tout en soulignant l'importance de changer certaines formules pour les ajuster à notre environnement social. Les ajustements nécessaires ont été faits en conséquence. A partir de laquelle la validité des items de l'échelle a été vérifiée.

5. Correction de l'échelle :

Modèle de réponse au test de type Likert de cinq réponses, Cela nécessite un choix de cinq options suivants :

- ❖ S'applique totalement à moi
- ❖ S'applique beaucoup à moi,
- ❖ S'applique parfois à moi,
- ❖ S'applique un peu à moi,
- ❖ Ne s'applique pas du tout.

L'échelle comprend 32 items négatifs et 58 items positifs, les scores de l'échelle sont estimés comme suit: Les expressions positives sont attribuées 5 points lorsqu'on répond à (s'applique totalement à moi), 4 points lorsque vous répondez: (s'applique beaucoup à moi), 3 points lorsque vous répondez (s'applique parfois à moi), 2 points

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

lorsque vous répondez (s'applique un peu à moi) et 1 points lorsque vous répondez (ne s'applique pas du tout a moi), Pour les expressions négatives, leurs degrés sont opposés à l'estimation des notes positives.

Ainsi, les degrés de chaque distance sont compris entre 15-75 points, le degré de chaque dimension reflète un niveau partiel de compétences sociales. Le score global de l'échelle est compris entre 90-450 points. Ils représentent un indicateur général des compétences sociales. Ces six dimensions sont les suivantes:

- ❖ Compétences d'expression émotionnelle.
- ❖ Compétences de sensibilité émotionnelle.
- ❖ Compétences de contrôle émotionnel.
- ❖ Compétences d'expression sociale.
- ❖ Sensibilité sociale.
- ❖ Compétences de contrôle social.

Les items de l'échelle sont divisés en six dimensions, comme indiqué dans le tableau1.

Tableau N°1 : Distribution des items de l'échelle des compétences sociales sur les dimensions :

Dimensions de l'échelle	Items
Expression émotionnelle	01 07 13 19 25 31 37 43 49 55 61 67 73 79 85
Sensibilité émotionnelle	02 08 14 20 26 32 38 44 50 56 62 68 74 80 86
Contrôle émotionnel	03 09 15 21 27 33 39 45 51 57 63 69 75 81 87
Expression sociale	04 10 16 22 28 34 40 46 52 58 64 70 76 82 88
Sensibilité sociale	05 11 17 23 29 35 41 47 53 59 65 71 77 83 89
Contrôle sociale	06 12 18 24 30 36 42 48 54 60 66 72 78 84 90

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

6. La présentation du terrain :

Nous avons effectué notre stage pratique au niveau d'établissement scolaire (lycée) **khatri Omar** qui est connu sur le nom de lycée mixte El-kseur qui a été construit en 1986 et qui se situe a la rue 18 Abdelkader Mohamed, qui contient 571 élèves et 55 enseignants et 23 administrateurs.

7. Déroulement de l'enquête :

On a exécutée notre enquête a la fin du mois de février de l'année encours. On c'est rendus dans l'établissement scolaire à fin du mois de Février de l'année encours, pour la passation des échelles. La passation de ces échelles était pour les élèves de 2ème année pour les 6 filières.

Le temps que nous avons donné aux élèves pour répondre était d'une heure, avec explication des deux consignes et les items qui ne sont pas clairs et nous avons même donné des exemples concrets pour mieux comprendre. Nous avons fait passer les échelles pour 155 élèves pour l'ensemble de l'enquête et nous avons pris que les échelles de 153 élèves car les autres échelles ne sont pas complètes. Lorsque nous avons présenté les échelles, nous avons insisté sur :

- ❖ L'objectif de la passation qui est purement pour la recherche scientifique.
- ❖ Les consignes des deux échelles pour que les élèves se mettent à l'aise à répondre.

8. L'échantillon et ses caractéristiques :

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

On a utilisé la méthode d'échantillonnage aléatoire simple qui signifie un « prélèvement d'un échantillon par un tirage au hasard parmi les éléments de la population de recherche » (Angers, M, 1997, P 231).

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

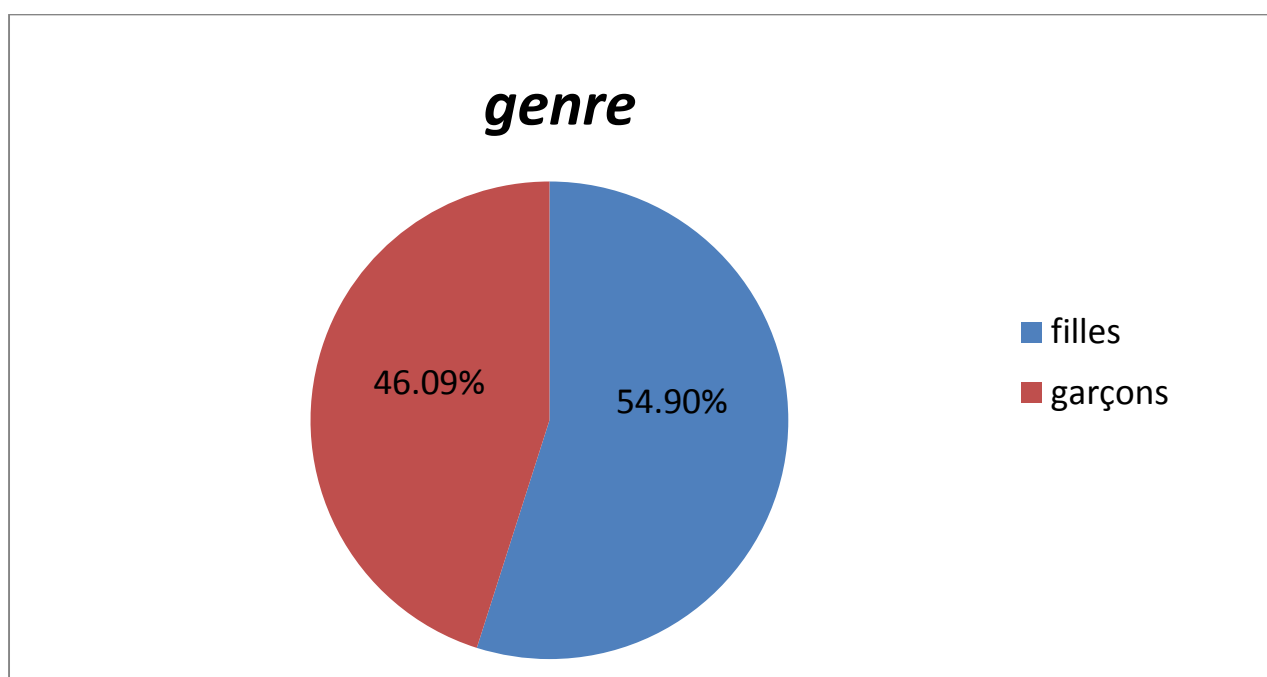
Notre échantillon est constitué de 153 élèves (filles et garçons) de deuxième année lycée de l'année scolaire 2018-2019.

On a désigné les élèves de deuxième année précisément, puisque ils se caractérisent par la stabilité à la différence des élèves de la première année qui ne sont pas encore adaptés au changement du CEM vers lycée, ainsi on a évité les élèves de troisième année puisqu'ils sont motivés par le facteur du bac et stressés par l'examen final.

Le tableau suivant représente la répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.

Tableau N° 02: La répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.

Genre	Nombre	Pourcentage
Filles	84	54,90%
Garçons	69	45,09%
Totale	153	100%



Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

Figure N° 01: La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.

Le tableau suivant représente notre échantillon selon les filières.

Tableau N° 03: La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.

Les filières	nombre	Pourcentage
Science expérimentale	57	37.25%
Mathématique	8	5,22%
Technique Mathématique	17	11.11%
Lettres et philosophie	27	17.64%
Lettres et langues étrangères	20	13.07%
Gestion économique	24	15.68%
Totale	153	100%

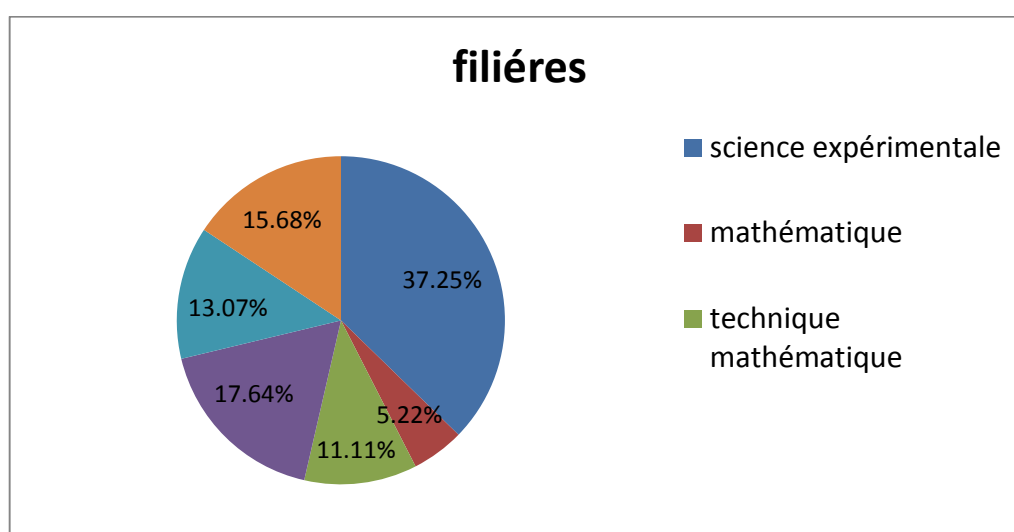


Figure N° 02: La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

La figure précédente représente la répartition de notre échantillon d'étude selon les filières d'étude, ou en constate que notre échantillon d'étude est reparti en 6 filières, dont on remarque que le pourcentage des sciences expérimentale est de 37.25% comme le pourcentage le plus élevée par rapport aux autre filières, en seconde lieu on trouve les élèves de la filière lettre et philosophie avec un pourcentage de 17.64%, en troisième lieu on trouve les élèves de la filière de gestion économique avec un pourcentage de 15.68%, après avec un pourcentage de 13.07% qui représente les élèves de la filière de lettre et langue étrangère ensuite on trouve les élèves de la filière de technique mathématique avec un pourcentage de 11.11% et enfin avec le pourcentage le plus bas celui des élèves de la filière de mathématique avec un pourcentage de 5.22 %.

9. Les outils statistiques :

La moyenne : C'est l'ensemble de N. Nombres est le quotient de la somme de ces nombres par nombre N d'éléments considéré.

Le T test : C'est un test pour calculer la différence entre deux échantillons indépendants.

Le test de Kolmogorov-Smirnov : C'est un test non paramétrique pour calculer la distribution des données naturelles.

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

Et nous les calculons en utilisant le logiciel SPSS version 8.0.

SPSS : (Statistique package for sociale sciences), 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.

Chapitre V

présentation de lieu de l'enquête et La méthodologie de terrain

10. Les difficultés rencontrées :

- ❖ on a rencontré des difficultés pour la disponibilité des élèves, puisque notre durée de stage a correspondu la période de la grève des enseignants et celle des élèves puis c'était la période des examens et nous avons respecté cette période.
- ❖ Manque d'ouvrages au niveau de la bibliothèque.
- ❖ Pour faire passer les deux échelles, nous avons profité des rares séances de permanence, ce qui nous a pris du temps, pour cela il devait bien y'avoir un contact entre nous et les responsable de l'établissement dès le début de notre recherche.
- ❖ Durant la passation des deux échelles les élèves étaient déconcentrés, il fallait bien organiser une séance de préparation pour préparer les élèves à la passation des échelles.

Synthèse :

On a abordé dans ce chapitre la méthodologie de recherche et dans laquelle on a explique les échelles utilisée et elle nous a permis l'enchainement des étapes de notre recherche dont la collecte des données pour arrive a des résultats fiable que on va analyser et interpréter dans le chapitre suivant dans le but de confirmation ou infirmation de nos hypothèses.

Chapitre VI : Analyse et interprétation des résultats.

Préambule

1. présentation et analyse des résultats.
2. Discussion et interprétation des résultats.

Synthèse

Préambule :

Dans ce chapitre nous allons procéder à une analyse et à l'interprétation des résultats obtenus lors de notre recherche, en vue de confirmer ou infirmer les hypothèses formulées.

1-Présentation et analyse des résultats :**1.1-Présentation et analyse des résultats de la première hypothèse :**

La première hypothèse stipule, qu'il y a une relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves.

Pour tester cette hypothèse, on a utilisé le coefficient de corrélation **Pearson « r »**, qui va nous permettre d'analyser le degré de dépendance en les deux variables, à savoir l'intelligence émotionnelle et les compétences. Et le tableau suivant montre les résultats obtenus.

Tableau N°4 :les résultats du coefficient de corrélation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences.

Variables	Intelligence émotionnelle	Signification
Compétences sociales	r= 0,63	0,0000

Le tableau ci-dessus, montre que le coefficient de corrélation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales est de **0,63**, au seuil de signification de 0,000. Alors on peut dire que la première hypothèse est confirmée.

1.2-Présentation et analyse des résultats de la deuxième hypothèse :

Il existe une différence significative dans les degrés des compétences émotionnelles, selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle (bas, élevé).

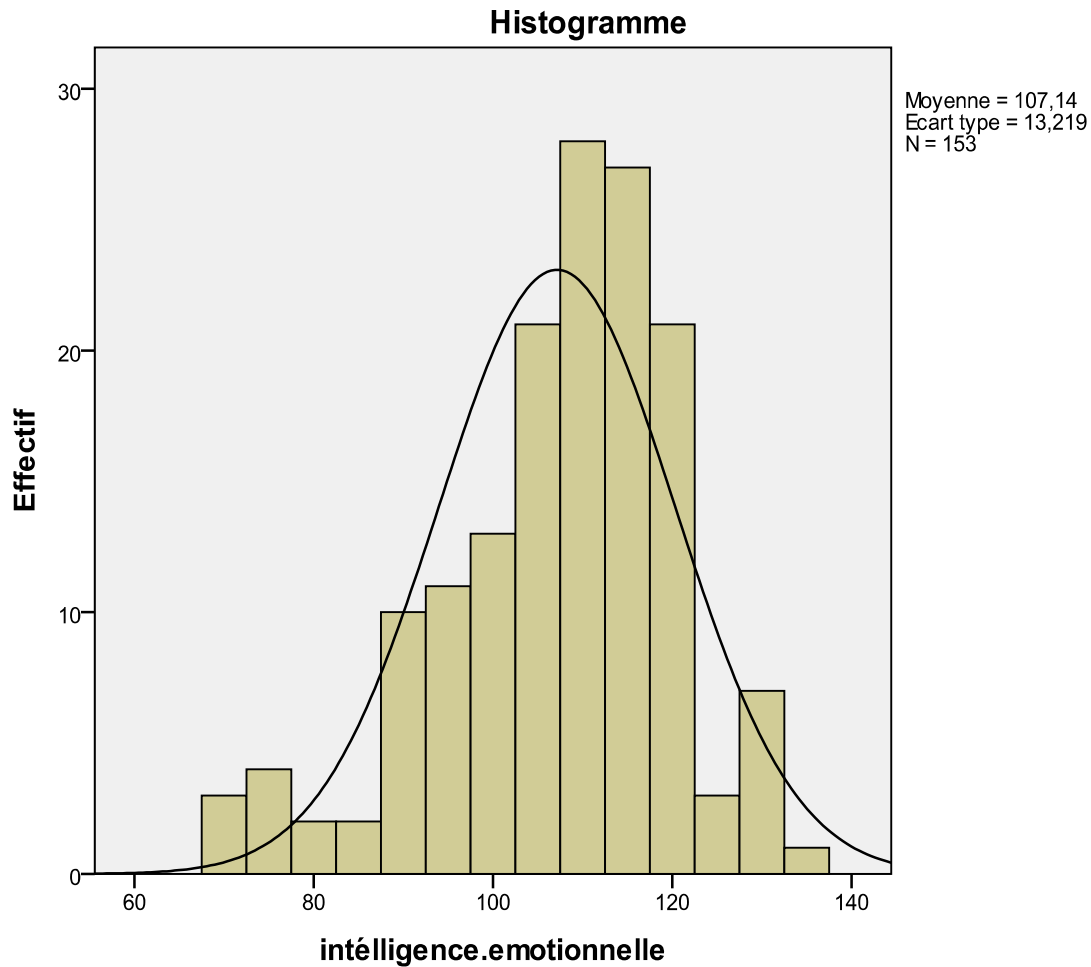
Notre étude a nécessité la division de la variable de l'intelligence émotionnelle en des niveaux, à travers les quartiles, qui relèvent de la méthode d'étalonnage au sein du

groupe, avec le style de la quantification. Mais l'utilisation des quartiles pour la division, exige la distribution naturelles des données obtenues. Et pour s'assurer, nous avons utilisé le test de **Kolmogorov-Smirnov**, et le tableau suivant montre les résultats obtenu.

Tableau N°5 :montre les résultats du test de **Kolmogorov-Smirnov** pour la variable de l'intelligence émotionnelle.

Statistique Variable	moyenne	Ecart-type	Z k-s	signification
intelligence émotionnelle	107,14	13,21	0,77	0,58

A partir des résultats du tableau ci-dessus, nous pouvons déduire que les degrés obtenues dans notre application de l'échelle d'intelligence émotionnelle, suivent une distribution naturelle, comme le niveau de signification et supérieur à 0,05 et le graphique ci-dessous illustre ceci.



Graphique n °3: la courbe de distribution naturelle pour les degrés de l'intelligence émotionnel.

Maintenant on peut faire la distinction entre les différents niveaux l'intelligence émotionnelle. A l'aide des quartiles, où l'on considère que ceux qui ont des degrés inférieur à 25% dans la catégorie **d'intelligence émotionnelle bas**, tandis que ceux qui dépassent leurs degrés de 75% dans la totalité de l'échantillon, dans la catégorie **d'intelligence émotionnelle élevé**, enfin la gamme de la **classe moyenne** entre 25% et 75% des degrés de l'ensemble de l'échantillon. Le tableau suivant indique les niveaux l'intelligence émotionnelle chez les élèves.

Tableau N°6 :les déférentes catégories de l'intelligence émotionnelle (étalonnage).

Variable \ Catégories	Catégorie Basse	Catégorie moyenne	Catégorie Elevé
l'intelligence émotionnelle	Moins de 100	101-116	117 et plus

Donc, pour tester la deuxième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des compétences émotionnelles chez les élèves qui ont un niveau l'intelligence émotionnelle élevé, le deuxième groupe contient les degrés des compétences émotionnelles chez les élèves qui ont un niveau l'intelligence émotionnelle bas.

Tableau n°7: la différence dans les degrés de compétences émotionnelle chez les élèves, selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (bas, élevé).

	Niveaux intelligence émotionnelles	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	Significati on
Compétences émotionnelles	Bas	38	119,29	14,26	-2,78	72	0.007
	Elevé	36	138,17	13,06			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimé à -2,78 au niveau de 0,007 et 72 degrés de liberté, c'est à dire, qu'il y'a des différences statistiquement significative dans les degrés des compétences émotionnelles chez les élèves selon leurs niveaux de l'intelligence émotionnel (bas, élevé).

Ces résultats en faveur des élèves qui ont un niveau d'intelligence émotionnel élevé, ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des compétences émotionnelles chez les élèves qui ont une intelligence émotionnel élevée est estimé a 138,29 .par contre la moyenne des degrés des compétences émotionnelle chez les élèves qui ont une intelligence émotionnel basse est estimé 119,29

Alors, la deuxième hypothèse et confirmée.

1.3-Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse :

Il existe une différence significative dans les degrés compétences sociales, selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle (bas, élevé).

Pour tester la troisième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des compétences sociales chez les élèves, qui ont un niveau d'intelligence émotionnel élevé. Le deuxième groupe contient les degrés des compétences sociales chez les élèves, qui ont un niveau d'intelligence émotionnel bas.

Tableau n°8: la différence dans les degrés compétences sociales chez les élèves selon le niveau de leur intelligence émotionnel (bas, élève).

	Niveaux intelligence émotionnel	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
Compétences Sociales	Bas	38	120,92	20,56	- 3,22	72	0.002
	Elevé	36	135,33	17,50			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimé à – 3,22au niveau de 0,002 et 72 degrés de liberté, c'est à dire,

qu'il y'a de différence statistiquement significative dans les degrés des compétences sociales chez les élèves selon leurs d'intelligence émotionnel (bas, élevé),

Ces résultats en faveur des élèves qui ont un niveau d'intelligence émotionnel élevé, ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des compétences sociales chez les élèves qui ont une intelligence émotionnel élevée est estimé a135,33.par contre la moyenne des degrés des compétences sociales chez les élèves qui ont une intelligence émotionnel basse est estimé 120,92 .

Alors la troisième hypothèse est confirmée.

1.4-Présentation et analyse des résultats de la quatrième hypothèse :

Il existe des différences dans les degrés de l'intelligence émotionnelle selon le genre.

Pour tester la quatrième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves (sexe masculin).

Tableau n°9: la différence dans les degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
Intelligence émotionnelle	masculin	68	104,21	12,81	-2,50	151	0,013
	féminin	85	109,49	13,14			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimé à -2,50 au niveau de 0,013 et 151 degré de liberté, c'est à dire, qu'il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés d'intelligence émotionnelle selon le genre.

Ces résultats en faveur de groupe d'élèves féminin, ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves de sexe féminin 109,49, par contre la moyenne des degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves de sexe masculin et de 104,49.

Alors la quatrième hypothèse est confirmée.

1.5-Présentation et analyse des résultats de la cinquième hypothèse :

Il existe des différences dans les degrés des compétences sociales selon le genre.

Pour tester la cinquième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des compétences sociales chez les élèves (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés des compétences sociales chez les élèves (sexe masculin).

Tableau n°10: la différence dans les degrés des compétences sociales chez les élèves selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
Compétences sociales	masculin	68	267,16	31,78	0,50	151	0,61
	féminin	85	264,61	29,16			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimé à 0,50 au niveau de 0,61 et 151 degré de liberté, c'est à dire, qu'il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés des compétences sociales selon le genre.

2. Discussion et interprétation des résultats

2.1. Discussion et interprétation de la première hypothèse :

Notre première hypothèse suggère « qu'il y'a une relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves »

D'après l'analyse des données et les résultats obtenus, nous constatons qu'il existe une relation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves.

Plusieurs études antérieures le confirment, comme l'étude de "**Richardson et Norman**" (2001) la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez un échantillon d'enseignants du secondaire dans l'État de l'Illinois occidental.

Le résultat de cette étude « montre qu'il y'a une corrélation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales dans l'échantillon de l'étude.

De son côté **Balawi (2004)** a dirigé une étude sur l'intelligence émotionnelle et ses relations avec la compatibilité psychologique et les compétences sociales d'un échantillon d'étudiantes de la Faculté d'éducation des filles de la ville de Tabūk. A démontré qu'il y'a une relation statistiquement positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales.

Les résultats ont démontrés, qu'il y'a une relation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales, a travers celle-ci on peut dire si l'intelligence émotionnelle est un travaille intellectuelle, une partie de ce dernier peut être influencée par les caractéristiques personnelle de l'élève comme ses compétences sociales ,les compétences sociales peut aider l'élève à reconnaître ses émotions ,les organiser et les contrôler ,ensuite les compétences sociales peut permettre a l'élève a s' interagir positivement avec les autres et d'exprimer ses sentiments que sa soit positifs ou bien négatifs et contrôler ses émotions dans des situations d'interactions sociales ,et connaitre les émotions des autres et leurs insinuations pour produire des comportements adaptatifs à ses situations , et tout ces caractéristiques sont considérées comme des dimensions essentielle pour le développement de l'intelligence émotionnelle chez les élèves.

1.2. Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :

La seconde hypothèse stipule « qu'il existe une déférence dans les degrés des compétences émotionnelles selon le niveau de l'intelligence émotionnelle ».

A la suite de l'analyse des données et les résultats obtenus, on a constaté qu'il existe une déférence dans les degrés des compétences émotionnelle en faveur du groupe qui ont une intelligence émotionnelle élevée.

A partir des différents études qui traitent la thématique de l'intelligence émotionnelle et les compétences émotionnelle et sociales dont on cite l'étude menée par Khawla Balawi (2004) intitulée « l'intelligence émotionnelle et sa relation avec la compatibilité psychologique et les compétences sociale » qui visée a connaitre la nature de la relation de l'intelligence émotionnelle et la comptabilité psychologique , ainsi la nature de la relation de l'intelligence émotionnelle et l'intelligence sociales et tenait aussi a connaitre la différence des degrés des dimensions des compétences émotionnelles selon des niveau de l'intelligence émotionnelle des étudiantes.

Cette étude à parvenue a démontrée qu'il existe une différence dans degrés des compétences émotionnelles selon l'intelligence émotionnelle en faveur des étudiantes qui ont une intelligence émotionnelle élevée.

D'après l'étude de **M, Daghether(2008)** était destiné à révéler la relation entre les compétences sociales du point de vue islamique et l'intelligence émotionnelle et il a abouti au résultat qu'il y'a des différences importantes dans les compétences émotionnelles et de certaines dimensions des compétences émotionnelles chez les étudiants universitaires aux niveaux d'intelligence émotionnelles bas/élevées au profit des étudiants en intelligence émotionnelles élevés

1.3. Discussion et interprétation de la troisième hypothèse :

La troisième hypothèse indique « qu'il existe une déférence entre les degrés des compétences sociales selon les niveaux de l'intelligence émotionnelle (bas/élevées) ».

A Partir des résultats obtenus, on remarque qu'il existe une déférence entre les degrés des compétences sociales en faveur du groupe qui ont une intelligence émotionnelle élevée.

Plusieurs études antérieures le confirment, l'étude de **Schutte (2001)** sur l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales visait à révéler la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales. L'échantillon de l'étude comprenait 77 personnes et a abouti aux résultats suivants: Une corrélation entre l'intelligence émotionnelle moyenne et les compétences sociales moyennes.

Ghoneim (2001) a également mené son étude sur l'intelligence émotionnelle, les compétences sociales et l'estime de soi, son échantillon est composée de 191 étudiants de différentes disciplines au Collège des enseignants de Bbeisha, dans le royaume d'Arabie saoudite et il a arrivé au résultat qu'il y'a une différence entre les degrés des compétences sociales en faveur du groupe qui ont une intelligence émotionnelle élevée. Et d'après l'étude de **M, Daghether(2008)** était destiné à révéler la relation entre les compétences sociales du point de vue islamique et l'intelligence émotionnelle et il a abouti au résultat qu'il y'a des différences importantes dans les compétences sociales et de certaines dimensions des compétences sociales chez les étudiants universitaires aux niveaux d'intelligence émotionnelles bas/élevées au profit des étudiants en intelligence émotionnelles élevés. Sur la base de ce qui précédait, nous constatons que les résultats obtenus soutiennent notre hypothèse

1.4. Discussion et interprétation de la quatrième hypothèse :

La quatrième hypothèse indique « qu'il existe une déférence dans le degré de l'intelligence émotionnelle selon genre ».

D'après l'analyse des résultats obtenus on constate qu'il existe une déférence au niveau de l'intelligence émotionnelle en faveur des filles, ces résultats se conforme avec plusieurs études, on peut explique cette déférence de la supériorité de l'échantillon féminin sur le degré d'intelligence émotionnelle sur l'échantillon masculin par le fait que les filles sont plus étroitement liées à la vie sociale et familiale que le garçon, Dans leurs relations sociales avec les autres. Dans ses recherches, **Golman** a conclu que les filles sont plus conscientes de leurs émotions et font preuve d'une plus grande empathie et d'une plus grande adaptabilité au niveau des relations avec les autres. (Golman, 1998)

Ces résultats s'accordent avec l'étude **Radi (2001)**, qui montrait des différences significatives entre les filles et les garçons dans le côté émotionnelle, en faveur des femmes.

La composition émotionnelle des filles et la capacité d'exprimer leurs émotions est plus élevée par rapport aux garçons, et les filles de l'école secondaire essaient de faire preuves qu'elles sont les meilleures et capables de réussir et d'atteindre leur objectifs et de surmonter les obstacles et la vision traditionnelle des femmes.

1.5. Discussion et interprétation de la cinquième hypothèse :

La cinquième hypothèse suppose « qu'il existe une déférence dans les degrés des compétences sociales selon le genre »

A partir de l'analyse des résultats obtenus on remarque qu'il n'y a pas de déférence entre les degrés des compétences sociales selon le genre. Par ceci nous reconnaissons que cette hypothèse n'a pas été réalisée.

Nos résultats d'étude se conforme avec les résultats d'étude réalise par l'étude de **Schutte (2001)** sur l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales visait à révéler la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales. L'échantillon de l'étude comprenait 77 personnes et a abouti aux résultats suivants: Une corrélation entre l'intelligence émotionnelle moyenne et les compétences sociales moyennes, et qu'il n'y a pas de différences significatives dans les compétences sociales selon le genre. Et l'étude d'**Epstein et d'autre (1985)**, qui reconnaît qu'il n'y a pas de différences significatives entre les filles et les garçons dans les compétences sociales. (M, El- Sayed, 1998, p62)

Il est probable que la raison par laquelle il n'ya pas de déférence dans les degrés des compétences sociales selon le genre est dû a l'exposition aux mêmes conditions d'apprentissage vécue par les filles et les garçons.

Synthèse

Après la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus, on peut dire qu'il y'a une relation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves et qu'il y'a une différence dans les degrés des compétences émotionnelle ainsi dans les degrés des compétences sociales selon le niveau d'intelligence émotionnelle, on trouve aussi bien une différence dans les degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre par contre il y'a pas de différence dans les degrés des compétences sociales selon le genre.

Conclusion

Dans notre thématique intitulée la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales, nous avons tenu à élucider la relation entre l'intelligence émotionnelle et compétences sociales.

L'objectif de cette recherche été bien voulu d'accorder le primat et de voir a ce que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevée ont évidemment et en parallèle des compétences sociales élevées, leurs réponses peuvent faire allusion à leurs personnalité, a leurs façon de penser et de réfléchir , si ils sont capable de s'orienter vers la vie pratique , peuvent- ils réussir dans la vie pratique et s'frayer un chemin avec leurs propres perspectives et propre vision , car être capable de gérer ses propre émotions , à les contrôler , ensuite a produire des comportements positifs dont les autres membres de même société évalue positivement conduira au tissage des lien et des relations , ce qui engendrera après une sorte de collaboration.

On à cibler une tranche particulière dans la société qui sont les élèves adolescents du niveau lycée car ils sont plus mure et maturés dans le physique et dans l'intellectuelle, on a effectué notre recherche pratique au sein du lycée Mixte à el-kseur.

Pour parvenir à vérifier nos hypothèses, nous avons eu recours à la méthode descriptive basée sur l'analyse quantitative, du fait que cette dernière est la plus adéquate qui peut servir avec pertinence notre thème de recherche.

Par l'application des deux échelles qui sont : échelle de l'intelligence émotionnelle de Schutte et al 1998 qui contient 31 items et l'échelle des compétences sociales de Riggio 1986 qui contient 90 items, les élèves ont répondu et a travers leurs réponses, et d'après la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus, nous avons constatés qu'il y'a une relation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves et qu'il y'a une différence dans les degrés des compétences émotionnelle ainsi dans les degrés des compétences sociales selon le niveau d'intelligence émotionnelle, on trouve aussi bien une différence dans les degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre ce qui confirme nos quatre hypothèses,

par contre il y'a pas de différence dans les degrés des compétences sociales selon le genre ce qui infirme notre cinquième hypothèse.

Cette recherche peut se servir comme une bonne expérience et bon essai qui nous permet d'apprendre beaucoup de choses sur le domaine de l'intelligence et enrichir nos connaissances sur le plan émotionnel et de paver le chemin pour savoir plus sur les compétences sociales.

Enfin, on souhaite que notre recherche se serve comme un fil conducteur et ouvrir le champ à entamer d'autres thèmes dans le même contexte et de viser d'autres tranches de populations dans la société que les adolescents.

L'individu est le produit de ses propres comportements, être doté d'une intelligence émotionnelle et compétences sociale élevée n'est pas donné pour tout le monde.

Bibliographie

Liste bibliographie

Ouvrages

1. Amblard, M. (2010). Rationalité, Mythes et réalités, Ed L'Harmattan, Paris.
2. Angers, M. (1997). Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines, édition Casbah Université. Alger.
3. Bernaud, J. (2002). Tests et théories de l'intelligence, Dunod, Paris.
4. Bernaud, J. (2009). Tests et théories de l'intelligence, Dunod, Paris.
5. Castro, D (2016), pratique de l'examen psychologique en Clinique adulte, Dunod, paris.
6. Chahraoui, K. Bénony, H. (2003). Méthodes, évaluation et recherche en psychologie clinique, Dunod, Paris.
7. Cooper, R. Swaf, A. (1997). Executive EQ Emotional intelligence in Leadership and Organizations, Grosser Putnam, New York
8. Coslin, P. (2013). Psychologie de l'adolescent, 4^o édition, Armand colin, Paris
9. Gardner, H. (1996) L'intelligence et l'école. La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement, Retz, Paris.
10. Gardner, H. (1997). Les formes de l'intelligence, éditions Odile Jacob, Paris.
11. Gerrig, R. Zimbardo, P. (2008). Psychologie, 18^{ème} édition.
12. Giroux, S. Tremblay, G. (2009). Méthodologie des sciences humaines, la recherche en action. 3ème édition, Renouveau Pédagogique, Québec.
13. Kotsou, I. (2012). L'intelligence émotionnelle et management, 2ème édition, Boeck supérieur, Bruxelles.
14. Lautrey, J. (2005). Intelligence, Lavoisier, Paris.
15. Masmoudi, N. (2010). Du percept à la décision, Boeck, Bruxelles.
16. Michelson, L. (1983). Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook, Plenum Press, New York.
17. Moscovici, S. (2000), Psychologie sociale des relations à autrui. Nathan université, Collection : Psychologie Fac. Paris
18. Peyer, P. (2000). Les compétences sociales et relations à autrui, édition l'Harmattan, Paris.
19. Piaget, J. (1957). La psychologie de l'intelligence, Collection Uprisme, Paris,
20. Plotnik, R. (2005), Introduction à la psychologie, 2eme édition, San Diego State université, chenelière éducation.
21. Robert, J. Vallerand, U, Hess (2000). Méthodes de recherche en psychologie .canada

Articles:

Liste bibliographique

1. Barrett, F. Russell, J.A. (1999). Structure of current affect. *Current Directions in Psychological Science*, 8, pp 10-14.
2. Bellack, A (1979). Behavioral assessment of social skills, research and practice in social skills training, plenum Press, New York.
3. Elliot, s. al. (1989). Scientific practitioner: assessing and tracting social skills deficits: a case study for the scientists-practitioner, *Journal of school psychology*, vol.27, and pp.197-222.
4. Gardner, H. (1996). Les intelligences multiples. Pour changer l'école : la prise en compte des différentes formes d'intelligence. p, 236. Retz, Paris
5. Goleman, D. (1997). Emotional intelligence in context. In P. Salovey and D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Education implications*, pp. 13 – 16, Basic Books, New York.
6. Gottman, J. (2001). Meta-emotion, children's emotional intelligence, and buffering children from martial conflict. In C. D. Ryff and B. H. singer (Eds) *Emotion, Social, Relationships, and Health*, pp (40 – 23). Oxford University Press, New York.
7. Gresham, f. (1981). Social skills training with handicapped children: a review of educational research, 51, PP 76- 139.
8. Gresham, f.social skills training with handicapped children: a review of educational research, 51, 1981, PP 76- 139.
9. Kamps, D. Kay, P. (2002). Preventing Problems through social skills instruction. In P. Kay and B. Algozzine (Eds.), *Preventing Problem behavior: A handbook of successful preventing strategies*, (pp. 57 – 84). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
10. Lopiccolo, C. (2012). Les outils pour développer les habilités sociales chez les personnes atteintes d'autisme, haute école pédagogique, Lausanne.
11. Mayer, J. Caruso, D. and Salovey, P. (1997). Emotional intelligence meets standards for a traditional intelligence, 27(2), 267-298
12. Petrides, K.V.; Sangareau, Y.; Furnham, A .Frederickson, N. (2006). Trait Emotional Intelligence and Children's Peer Relations at School. *Social, Development*, 15, PP 537-547.
13. Riggio, R. al, (1990). Social and Self-Esteem, J.of personality and individual differences, vol. 11(8).
14. Riggio, R. E. (2005). The Social Skills Inventory (SSI): Measuring nonverbal and social skills. In V. Manusov (Ed.), *the source book of non verbal measures*.

Rapports et thèses :

1. Petit Maud, (2011), l'intelligence émotionnelle au sein du secteur hôtelier : l'exemple de Sofitel, marque du groupe accore, mémoire pour l'obtention du

diplôme du master dans la spécialité gestion des activités touristiques et hôtelier, université paris1.

2. Samia Mrani Alaoui, (2012), apport d'un entrainement spécifique de la mémoire de travail chez les enfants précoces avec troubles des apprentissages du langage écrit, mémoire pour l'obtention du certificat de capacité d'orthophoniste, université Victor Segalen Bordeaux2.
3. Stys, Y. Shelley, L. Brown. (2004). Étude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel, Canada.

المراجع باللغة العربية :

1. أمينة سعيد المطوع,(2001) , المهارات الاجتماعية و الثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات, رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية, جامعة القاهرة.
2. بشير الصالح الرشدي, (2000) , مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة, دار الكتاب الحديث, الكويت.
3. بوجلال سعيد,(2009) المهارات الاجتماعية و علاقتها بالتفوق الدراسي لدى تلاميذ و تلميذات المرحلة المتوسطة, مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الاجتماعي, جامعة الجزائر.
4. حبي عبد المالك,(2015), الذكاء الانفعالي و علاقه بجودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية, مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس العيادي, جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
5. سعداوي مريم ,, (2010) علاقة الذكاء الانفعالي باستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي , مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي, جامعة بوزريعة.

Les sites internet :

<https://www.cairn.info/les-enfants-intellectuellement-precoces-9782130633501p-5htm>.

https://www.cairn.info/resume-php?ID_article=puf_mosco200901.0013

<https://www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2010-1-page-407.htm>

<https://www.researchgate.net/publication/303162317>

<https://www.researchgate.net/publication/278966899>

<https://doi.org/10.4074/S0013754510001060>

Annexes

مقياس الذكاء الانفعالي لـ (Schutte et al (1998)

.....: اللقب
: الاسم
: السن
: الجنس: ذكر أنثى:
: المستوى الدراسي:
: الشعبة:

التعليمية:

يتكون المقياس الذي بين يديك من (31) بند للتعرف على ذكائك الانفعالي، ولذلك قبل الجواب على أي من هذه الأسئلة، نرجو قراءة كل واحدة بتمعن ووضع علامة (X) أسفل الإجابة التي تنطبق عليك من خلال الاستجابات التالية:
 غير موافق تماما / غير موافق / لا أدري / موافق / موافق تماما.

الرقم	العبرة	غير موافق تماما	غير موافق	لا أدري	موافق	موافق تماما
1	أعرف متى أحدث الآخرين عن مشاكلي الشخصية.					
2	عندما تواجهني الصعاب أتذكر الأوقات التي صادفت فيها صعابا مشابهة					
3	أتوقع أن أنجز ما عزمت عليه بشكل جيد					
4	يجد الآخرون سهولة في الثقة بي.					
5	أجد صعوبة في فهم الرسائل اللفظية					
6	بعض الأحداث التي وقعت في حياتي جعلتني أعيد النظر في ترتيب ما هو مهم وغير مهم					
7	عندما يتغير مزاجي تتصنع لي إمكانيات جديدة.					
8	العواطف هي إحدى العوامل التي تجعل حياتي جذيرة بالعيش					
9	أنا أدرك انفعالاتي كما أعيشها					
10	أتوقع حدوث أشياء حسنة في المستقبل					
11	أحب أن أشارك الآخرين في مشاعري					
12	عندما أعيش عاطفة إيجابية أعرف كيف أجعلها تدوم					
13	أبحث عن الأنشطة التي تجعلني سعيدا					
14	أدرك الإشارات الغير اللفظية التي أوجهها للآخرين					
15	أقدم نفسي بشكل يترك انطباعا جيدا لدى الآخرين					
16	عندما يكون مزاجي جيد يسهل علي حل المشكلات					
17	بالنظر إلى تعابير وجوههم أتعرف على المشاكل التي يعيشها الآخرون					

Annexe N°01

				أدرك الأسباب التي تجعل مشاعري تتغير	18
				عندما يكون مزاجي ايجابيا أستطيع الإتيان بأفكار جديدة	19
				أنا أسيطر تماما على انفعالاتي	20
				أتعرف بسهولة على المشاعر التي أعيشها	21
				أمدح الآخرين عندما يقومون بشيء جيد	22
				أدرك الرسائل الغير اللفظية التي يبعثها الآخرون	23
				عندما يحدثني شخص ما عن حادثة مهمة في حياته فإني أستمع له وأحاول أن أكون مكانه	24
				عندما أشعر بتغير في مشاعري أميل إلى إتيان بأفكار جديدة.	25
				عندما أواجه تحديا استسلم لأنني أعتقد أنني سأفشل.	26
				أدرك ما يشعر به الآخرون بمجرد النظر إليه	27
				أساعد الآخرون على تجاوز الأوقات الصعبة التي تواجههم.	28
				أستعمل المزاج الجيد لمساعدة نفسي في مواجهة الصعوبات.	29
				أستطيع أن أتعرف على مشاعر الآخرين بالاستماع إلى نبرة أصواتهم	30
				أجد صعوبة في فهم ماذا يشعر به الآخرون انطلاقا من نبرة صوتهم.	31

مقياس المهارات الاجتماعية
Social skills (Ronald Riggio 1986)

.....: اللقب
.....: الاسم
.....: السن
الجنس: ذكر أنثى:
.....: المستوى الدراسي
.....: الشعبة

التعليمة:

يتكون المقياس الذي بين يديك من (90) بند للتعرف على مهاراتك الاجتماعية، ولذلك قبل الجواب على أي من هذه الأسئلة، نرجو قراءة كل واحدة بتمعن ووضع علامة (X) أسفل الإجابة التي تنطبق عليك من خلال الاستجابات التالية:

لا تنطبق عليّ إطلاقاً	تنطبق عليّ قليلاً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ تماماً
-----------------------	-------------------	--------------------	-------------------	-------------------

مع العلم أنّه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما الإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بصدق وستحاط إجابتك بالسرية التامة ولا يطلع عليها إلا الباحث لاستخدامها في البحث العلمي.

رقم	الفقرات	تنطبق عليّ تماماً	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ قليلاً	لا تنطبق عليّ إطلاقاً
01	يصعب عليّ الآخرين أن يعرفوا متى أكون حزين أو مكتئباً.					
02	عندما يتحدث الناس معي أراقب حركاتهم وتصرفاتهم بقدر ما أستمتع إليهم.					
03	يمكن للناس معرفة متى أريد أن أتجنبهم مهما حاولت جاهدا إخفاء ذلك.					
04	أستمتع بوجودي في الحفلات التي أتمكن فيها من الالتقاء بعدد كبير من الأشخاص والمعارف.					
05	نادراً ما أشعر بالضيق من النقد أو التوبيخ.					
06	يمكنني أن أتوافق وأتكيف مع كل الناس (الصغار والكبار، الأغنياء والفقراء).					
07	أحياناً أتسرع في التعبير عن ما أشعر به.					
08	القليل من الناس حساسون ومتفهمون مثلي.					
09	غالباً ما يكون من الصعب عليّ أن أمنع نفسي من الضحك عندما أحكي نكتة أو قصة مضحكة.					
10	يأخذ الناس الكثير من الوقت للتعرف عليّ بشكل جيد.					
11	يعد الناس أكبر مصدر لسعادتي وأحزاني.					
12	عندما أكون مع مجموعة من الأصدقاء غالباً ما أكون أنا المتحدث باسمهم.					
13	عندما أكون مكتئباً أجعل الآخرين حولي مكتئبين أيضاً.					
14	أثناء وجودي في الحفلات أستطيع ان أدرك في الحال أي شخص يهتم بي.					
15	يمكن للناس معرفة متى أكون مرتبكاً من خلال تعبيرات وجهي.					
16	أحب أن أشارك في الأنشطة الاجتماعية التي تسمح لي بالالتقاء بأشخاص لم أكن أعرفهم من قبل.					
17	أفضل أكثر المشاركة في النقاش، بدلاً من مراقبة وتحليل ما يقوله المشاركون.					
18	أحياناً أجد صعوبة في النظر إلى وجوه الآخرين، عندما أتحدث معهم في أمور شخصية.					
19	قليل لي أن أعيناي تعبران فعلاً عن ما أشعر به.					
20	أهتم بمعرفة كل ما يصدر عن الناس من إشارات أو إحياءات أو علامات.					

				21	في كثير من الأحيان، لا أستطيع التحكم والسيطرة على مشاعري.
				22	أفضل الوظائف التي تتطلب العمل مع عدد كبير من الناس.
				23	أثأثر بدرجة كبيرة بسلوك الأفراد الذين يحيطون بي.
				24	لست ماهرا في إجراء المحادثات، حتى ولو سبق لي الإعداد لها.
				25	أشعر عادة، بعدم الارتياح عندما ألامس أو أقرب من الآخرين.
				26	أستطيع بسهولة فهم طبيعة أي شخص من خلال تعامله مع الآخرين.
				27	أستطيع أن أخفي عن أن أي شخص مشاعري الحقيقية نحوه.
				28	أختلط دائما بالآخرين أثناء المناسبات الاجتماعية.
				29	أجد نفسي في بعض الحالات قلقا بشأن مدى صحة ما أقوله.
				30	أجد صعوبة بالغة في التحدث أمام مجموعة كبيرة من الناس.
				31	أضحك عادة بصوت مرتفع.
				32	يبدوا وكأنني أعرف دائما المشاعر الحقيقية للناس مهما حاولوا و بذلوا من جهد لإخفائها.
				33	أستطيع أن أمنع نفسي من الابتسامة أو الضحك حتى عندما يحاول أصدقائي أن يضحكوني.
				34	عادة ما أبادر في تقديم نفسي للغرباء في المواقف الاجتماعية.
				35	أقر في بعض الأحيان أن ما يقوله عني الآخرون ينطبق عليّ.
				36	عندما أكون مع مجموعة من الناس يضطرب تفكيري بخصوص اختيار مواضيع صحيحة التي يجب أن أتحدث عنها.
				37	ينتابني أحيانا اضطراب يجعل أصدقائي وأسرتي يدركون كم أنا منزعج لوجودي معهم.
				38	أستطيع أن أحكم بدقة على شخصية فرد ما من أول مقابلة معه.
				39	أجد صعوبة كبيرة في السيطرة على انفعالاتي.
				40	عادة ما أكون الشخص الذي يبادر بمحادثة الآخرين.
				41	لا يهمني رأي الآخرين عن ما يصدر عني من تصرفات قد لا يتوقعونها مني.
				42	عادة أنا ماهر جدا في إدارة المناقشات الجماعية.
				43	تقاسيم (تعابير) وجهي لا تتغير بتغير الظروف والمواقف.
				44	من أكثر ما يمتعني في الحياة وجودي مع الناس.
				45	لدي القدرة على المحافظة على هدوئي، حتى واو كنت قلقا أو مظطربا.
				46	عندما أحكي قصة، أستعين كثيرا بالإشارات والإيماءات لتوضيح ما أقوله.
				47	غالبا ما أنشغل وأشعر بالقلق من أن يسيء الآخرون فهم شيء قلته لهم.
				48	أشعر بعدم الارتياح في كثير من الأحيان، عندما أكون مع مجموعة من الأشخاص يختلفون عني في المستوى الاجتماعي.
				49	نادرا ما أظهر غضبي.
				50	يمكنني على الفور ومنذ الوهلة الأولى اكتشاف الشخص المحتمل.
				51	أنسجم عادة بتصرفاتي وأفكاري مع أية مجموعة يتصادف وجودي معها.
				52	عندما أكون في مناقشة مع الآخرين، أجد نفسي أشارك بنصيب كبير من الحديث.
				53	منذ صغري ووالدي يؤكدان دائما عن أهمية حسن الخلق.
				54	لست ماهرا في الاختلاط بالناس أثناء الحفلات.
				55	عندما أتحدث مع أصدقائي غالبا ما أقرب منهم لدرجة ملامستهم.

				أكره أن يحكي لي الآخرين مشاكلهم.	56
				عندما أكون متضايقا، يمكنني أن أخفي ذلك عن الآخرين.	57
				في الحفلات والمناسبات أستمتع بالحديث مع عدد كبير ومتنوع من الناس.	58
				أناثر وأتفاعل بشدة مع أي شخص يبتسم لي أو يكشر في وجهي.	59
				أشعر بعدم الارتياح، وبأنني غريب في الحفلات والمناسبات التي يحضرها كثير من الأشخاص المهمين.	60
				يمكنني تحويل حفلة مملة إلى حفلة مريحة.	61
				أبكي أحيانا، عندما أرى مشهدا محزنا من فيلم سينمائي.	62
				أستطيع أن أظهاره بأنني سعيد جدا في المواقف الاجتماعية، حتى ولو كنت غير ذلك في حقيقة الأمر.	63
				أعتبر نفسي شخصا منعزلا.	64
				أناثر كثيرا عندما أتعرض للنقد.	65
				لاحظت في بعض الأحيان أن الناس من مختلف المستويات الاجتماعية، يشعرون بأنهم غير مرتاحين معي.	66
				لا أحب أن أكون محل وموضع لانتباه الآخرين.	67
				من السهل عليّ أن أخفف على شخص مهموم.	68
				نادرا ما أستطيع إخفاء مشاعري القوية عن الآخرين.	69
				أستمتع بالذهاب إلى الحفلات الكبيرة ومقابلة أشخاص جدد.	70
				يهمني جدا أن يكون الآخرين مثلي.	71
				أتلعثم في بعض الأحيان عندما أبدأ المحادثة مع شخص غريب.	72
				نادرا ما أظهر مشاعري وانفعالاتي.	73
				يمكنني تمضية وقت طويل لمجرد مراقبة الآخرين.	74
				يمكنني بسهولة أن أظهاره بالغضب الشديد، حتى ولو كنت سعيدا في حقيقة الأمر.	75
				لا أحب أن أتحدث مع الغرباء، إلا إذا بادروا هم بالتحدث معي.	76
				أتوتر إذا اعتقدت أنّ شخصا ما يراقبني.	77
				يتم اختياري غالبا لأكون قائد المجموعة.	78
				يخبرني أصدقاؤني أحيانا بأنهم يعرفون عن ما أشعر به من خلال الحديث معهم.	79
				غالبا ما يقال لي بأنني شخص حساس ومتفهم.	80
				يمكن للناس دائما معرفة مشاعري الحقيقية، حتى عندما أحاول إخفائها.	81
				أميل دائما إلى إضفاء جو من المرح على السهرات والمناسبات الاجتماعية والعائلية.	82
				أهتم غالبا، بما أكونه من انطباعات عن الآخرين.	83
				غالبا ما أجد نفسي محرجا في المواقف الاجتماعية.	84
				لا أصيح ولا أصرخ عندما أغضب.	85
				عندما يشعر أصدقاؤني بالضيق والتوتر، يقصدونني من أجل الترويح عنهم.	86
				أستطيع بسهولة أن أبدوا سعيدا في لحظة ما وحزين في اللحظة التالية.	87
				يمكنني أن أتحدث لساعات مع الآخرين في أي موضوع.	88
				أشغل غالبا بما يأخذه الآخرون من أفكار وانطباعات عني.	89
				أستطيع بسهولة أن أتكيف وانسجم مع أي موقف اجتماعي.	90

Relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les adolescents scolarisés.

Etude pratique réalisée au sein de lycée mixte KHATRI Omar (El-Kseur)

Résumé

Cette étude vise à mesurer la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves au sein du lycée Khatri Omar El-kseur, et l'échantillon de cette étude est constitué en 153 élèves.

Afin de vérifier nos hypothèses on c'est servait de deux échelles :

- Échelle de l'intelligence émotionnelle de Schutte et al (1998).
- Échelle des compétences sociales de Riggio (1986).

Les résultats sont parvenus à confirmer les quatre premières hypothèses et d'infirmer la dernière hypothèse. Nous constatons a partir des résultats obtenus qu'il y'a une relation positive entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales chez les élèves et qu'il y'a une différence dans les degrés des compétences émotionnelle ainsi dans les degrés des compétences sociales selon le niveau d'intelligence émotionnelle, on trouve aussi bien une différence dans les degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre en faveur du genre féminin par contre il y'a pas de différence dans les degrés des compétences sociales selon le genre.

Cette thèse peut servir comme un moyen et un outil pour explorer la relation entre l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales dans le cadre d'autres populations.

Les mots clés : l'intelligence, émotion, l'intelligence émotionnelle, les compétences sociales.

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى قياس العلاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب في المدرسة الثانوية خاطر عمر القصر، وتتكون عينة الدراسة من 153 طالبًا.

من أجل التحقق من فرضياتنا ، استخدمنا مقياسين :

- مقياس الذكاء العاطفي لسكوت وآخرون (1998).
- مقياس المهارات الاجتماعية لريجيو (1986).

تمكنت النتائج من تأكيد الفرضيات الأربعة الأولى ونفي الفرضية الأخيرة. نلاحظ من النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية بين الطلاب وأن هناك اختلافًا في درجات المهارات العاطفية وكذلك في درجة المهارات الاجتماعية. اعتمادًا على مستوى الذكاء العاطفي، هناك أيضًا اختلاف في درجة الذكاء العاطفي حسب الجنس لصالح الجنس الأنثوي، لكن لا يوجد اختلاف في درجات المهارات الاجتماعية حسب الجنس.

يمكن أن تكون هذه الأطروحة بمثابة وسيلة وأداة لاستكشاف العلاقة بين الذكاء العاطفي والمهارات الاجتماعية في سياق أشخاص آخرين.

الكلمات مفتاحية: الذكاء ، العاطفة ، الذكاء العاطفي ، المهارات الاجتماعية.