

UNIVERSITE ABDERRAHMANE MIRA DE BEJAIA  
FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES  
DEPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES

MEMOIRE DE FIN DE CYCLE

En vue d'obtention du diplôme de Master

**Option : psychologie clinique**

**Thème**

L'effet de l'intelligence émotionnelle sur les stratégies face au stress chez les adolescents scolarisés âgés de 13 à 18 ans

**Etude réalisée au sein de CEM d'Arezki Bou djemaa d'Adekar, Bejaia**

**Préparé par :**

M<sup>elle</sup> ALLAOUA Rabia

**Encadré par :**

M<sup>r</sup> BENCHALLAL Abdelouahab

**Année universitaire 2012-2013**



# Remerciements

**Nous tenant à remercier tout d'abord le bon dieu qui nous a donné la volonté et le courage afin de réaliser ce modeste travail**

**Nous remercions également notre promoteur monsieur BENCHALLAL, pour ses conseils et son inépuisable disponibilité tout au long de ce parcours.**

**Enfin nous remercions tous ceux qui ayant participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail**



# **Dédicace**

**A l'âme de ma grande mère : djouhra**

**A ceux qui m'ont indiqués la bonne voie et ont attendu avec patience les fruits de leurs bonnes éducations : mon père et ma mère**

**A mes frère : Kamel, Mourad, et hacene**

**A ma sœur : Farida et ses petites, nada et Lidia**

**A mon mari Mourad**

**A tous ma famille et belle famille**

**A tous mes amies**

**A toute la promotion « psychologie clinique »**

**A tous ceux qui ont contribués de prêt et de loin à la réalisation de se travail**

## **Table des matières**

**Remerciement**

**Dédicace**

**La liste des tableaux**

**La Liste des figures**

**Introduction**

### **La partie théorique**

**Le premier chapitre : le cadre générale de la problématique :**

**Préambule**

- 1. La problématique.....4**
- 2. Les hypothèses.....8**
- 3. Les raisons du choix de thème .....8**
- 4. Les objectifs de la recherche .....9**
- 5. Les concepts opérationnels.....9**
- 6. Les études antérieures .....10**
- 7. Commentaire sur les études antérieures.....13**

**synthèse**

**Le deuxième chapitre : l'intelligence émotionnelle**

## **Préambule**

### **I. L'intelligence :**

- 1. Définition de l'intelligence.....15**
- 2. Les types de l'intelligence.....16**
- 3. Les théories de l'intelligence.....18**

### **II. L'intelligence émotionnelle :**

- 1. La genèse de l'intelligence émotionnelle.....22**
- 2. La définition de l'intelligence émotionnelle.....23**
- 3. Les différents modèles de l'intelligence émotionnelle.....24**
- 4. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle.....28**

### **III. La relation entre l'émotion, l'intelligence, et l'intelligence émotionnelle :**

- 1. La définition de l'émotion.....29**
- 2. La relation entre l'émotion et l'intelligence.....29**
- 3. La relation entre les types d'intelligence et l'intelligence  
émotionnelle.....31**

## **synthèse**

**Le troisième chapitre : les stratégies de faire face au stress**

## **Préambule**

### **I. Le stress :**

<b>1. La définition de stress.....</b>	<b>34</b>
<b>2. Les causes de stress.....</b>	<b>35</b>
<b>3. Les conséquences de stress.....</b>	<b>36</b>
<b>4. Les théories de stress.....</b>	<b>37</b>
<b>5. La prévention de stress.....</b>	<b>38</b>

### **II. Les stratégies de coping :**

<b>1. L'histoire de coping.....</b>	<b>40</b>
<b>2. La définition de coping.....</b>	<b>40</b>
<b>3. Les déterminants de coping.....</b>	<b>41</b>
<b>4. Les modèles théoriques de coping.....</b>	<b>42</b>
<b>5. Les stratégies générales de coping .....</b>	<b>45</b>
<b>6. La mesure des stratégies générales de coping.....</b>	<b>46</b>
<b>7. L'efficacité de coping .....</b>	<b>48</b>
<b>8. La relation entre le coping et l'intelligence émotionnelle.....</b>	<b>48</b>

**synthèse**

**Le quatrième chapitre : l'adolescence**

## **Préambule**

- 1. La définition de l'adolescence.....51**
- 2. Les différentes étapes de développement de l'adolescent.....52**
- 3. Les relations familiales des adolescents .....53**
- 4. La scolarité des adolescents .....53**
- 5. Le coping chez les adolescents .....54**
- 6. L'intelligence émotionnelle chez les adolescents.....55**

synthèse

## **La partie pratique**

### **Le cinquième chapitre : la méthodologie de terrain**

#### **Préambule**

- 1. La méthode utilisée.....59**
- 2. Les définitions et l'application des échelles.....60**
- 3. La présentation de terrain.....62**
- 4. L'échantillon et ses caractéristiques.....63**
- 5. La pré-enquête.....65**
- 6. Déroulement de l'enquête .....66**
- 7. Les outils statistiques.....66**
- 8. Les Difficultés rencontrés.....66**

**synthèse**

## **Le sixième chapitre : analyse et interprétation des résultats**

**Préambule**

**1. La présentation et l'analyse des résultats.....69**

**2. Les discussions et les interprétations des résultats.....77**

**synthèse**

**Conclusion**

**Suggestion et conseils**

**Liste bibliographie**

**Annexe**

**Résumé**



## La liste des tableaux

N <sup>o</sup> du tableau	Titre du tableau	N <sup>o</sup> de la page
1	Les compétences de l'intelligence émotionnelle de Goleman et Charniss, 2001	27
2	La présentation de l'échantillon d'étude	63
3	La présentation de pourcentage de l'échantion d'étude par rapport au nombre totale d'élèves de CEM	64
4	les résultats du test de <b>Kolmogorov-Smirnov</b> pour la variable d'intelligence émotionnelle	69
5	les déférentes catégories d'intelligence émotionnelle (étalonnage)	71
6	la déférence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (basse, élève).	71
7	la déférence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents selon les niveaux de leur intelligence émotionnelle (basse, élève).	73
8	la déférence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon le genre.	74
9	la déférence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents selon le genre.	75

## La liste des figures

N <sup>o</sup> de figure	Titre de figure	N <sup>o</sup> de page
1	La présentation graphique de l'échantillon d'étude	64
2	La présentation graphique de pourcentage d'échantillon d'étude par rapport au nombre totale d'élèves de CEM	65
3	la courbe de distribution naturelle pour les degrés d'intelligence émotionnelle.	70

# **Introduction**

### **Introduction :**

L'école est un milieu fondamentale où l'adolescent passe la plus part de son temps, il fréquente des différentes groupes ; les autres élèves, les enseignants, les éducateurs-surveillants, les psychologues...

A l'école, les adolescents sont confrontés à des règles de vie, à un environnement générateur d'éventuels conflits bien représentatifs des situations qu'ils vont rencontrer dans d'autres contextes. En plus, l'adolescence vécue est une période sensible de changement physiologique et psychologique.

Dans ce cas, l'adolescent cherche à résoudre ces problèmes de manière créative, pour affronter la réalité de l'environnement.

**Mayer et Salovey (2000)** insistent sur l'importance d'apprendre les capacités de l'intelligence émotionnelle dans le but de maîtriser les émotions et de diminuer l'agressivité chez les jeunes adolescents, avec des programmes d'apprentissage. (سعداوي مریم, 2010, ص 2)

Pour réussir ce besoin de trouver des solutions aux problèmes, ou bien de manière générale la gestion des conflits, on va aborder certains concepts essentiels, comme l'intelligence émotionnelle et les stratégies de coping.

Cependant, à travers notre modeste étude, on va essayer d'explorer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur les stratégies de coping, et comment l'intelligence émotionnelle aide à gérer le stress.

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 ça on a abordé la définition de l'intelligence, ces types, et ces théories. Après, on va parler sur la relation entre l'émotion, l'intelligence et l'intelligence émotionnelle.

Le troisième chapitre cerne les stratégies de coping, son histoire, sa définition, ces modèles théoriques etc...., avant d'aborder les stratégies de

coping, on a entamés le stress, sa définition, ces causes, ces condition, les modèles théoriques et enfin la prévention.

Le quatrième chapitre présente la période de l'adolescence, sa définition, les différentes étapes de développement, la scolarité, les relations familiales, le coping et l'intelligence émotionnelle chez les adolescents.

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, 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 du choix de thème
4. Les objectifs de la recherche
5. Les concepts opérationnels
6. Les études antérieures
7. Commentaire sur les études antérieures

synthèse

**Préambule :**

Dans ce chapitre on va aborder la problématique, les hypothèses, les raisons de choix de thème, et les objectifs de notre recherche, et enfin les études antérieurs

**1. La problématique :**

L'élève dans l'école est risqué de confronter à des situations stressante cela influencent premièrement ; sur le rendement scolaire, ainsi sur sa relation avec ses camarades même avec les enseignants. Et deuxièmement sur sa relation avec des autres personnes or de l'école comme la famille.

Ces situations stressantes sont dus de plusieurs facteurs comme la nature physiologique de l'établissement scolaire, la difficulté et la charge des matières, et le nouvel système scolaire adopté dans l'école qui vient de l'étranger ou l'élève est incapable de s'adapté à ce dernier.

L'élève sera touché beaucoup plus sur le plan psychologique, parce qu'il vit en même temps la période de l'adolescence qui est très sensible, à cause de son développement, physiologique, psychologique et émotionnelle.

Selon **Jean Maisondieu** (2001) l'adolescence est une période bouleversante par tous les émois qui agitent un corps en plein changement tandis que l'enfant cède la place à la maturité naissante. Mais elle est aussi le temps de la vraie prise de conscience de la haine et du mépris de l'homme à l'homme, avec tout ce qui comporte comme perspective d'insécurité et de solitude sur font de manque de confiance en soi et dans les autres. (Arezki Dalila, 2010, p178)

Selon **Anna Freud**(1993) Le milieu scolaire devient de plus en plus souvent le théâtre de la transposition des difficultés intérieures des adolescents, parce que ces derniers passent beaucoup de temps dans l'école. (Ibid., p183)

Dans le cadre de la réalisation des bonnes relations humaine interpersonnelles et intra-personnelles, et la gestion des conflits, d'une manière générale celle des adolescents scolarisés en particulier, l'individu doit comprendre soi même et comprendre les autres.



Pour réussir cette relation il y avait un collectif pour mission d'aider les écoles à introduire des activités développant l'intelligence émotionnelle chez les enfants et les adolescents, cela est une avenue intéressante pour les pédagogues sociaux de la motivation des élèves et leur réussite, et comment gérer leurs conflits.

Ce qui est connu depuis longtemps que l'intelligence est le meilleur prédicteur de la réussite dans de nombreux domaines (écoles, travail, vie sociale), mais à l'arrivée de ce nouveau concept de l'intelligence émotionnelle, cette vision à changer.

Depuis la publication de l'article de **Salovey** en(1990), l'intelligence émotionnelle a connu un important retentissement populaire, est devenu un objet de recherche majeur en psychologie des organisations. Elle intéresse également le domaine des ressources humaines et du management et le domaine scolaire. (Masmoudi Slim et Naceur Abdelmadjid, 2010, p272)

Certaines théoriciennes ont frayé la voie aux experts contemporains dans ce domaine de l'intelligence émotionnelle, comme **Edward Lee Thorndike**(1920) qui a abordé l'intelligence sociale et **Howard Gardner**(1983) qui a proposé l'intelligence intra et inter personnelle, là où l'intelligence émotionnelle prend ses racines.

L'intelligence émotionnelle est composée de deux grands types de dimensions «expérientiel et stratégique ». L'intelligence émotionnelle a été étudiée dans deux visions : la première comme compétence, la deuxième comme trait. Toutefois, en dépit de ces développements, il existe toujours un débat autour de la définition de l'intelligence émotionnelle et même la question de sa originalité, comme **Epstein**,(1998) ;**Hedlund** et **Sternburg**,(2000) ;**Mayer** et **Coll**,(2000) ;**Roberts**, **Zeidner**, **Matthews**, et **Mac Cann**,(2003) doutent de la légitimité de ce nouveau concept. (Yvonne Stys et Shelley L.Brown, 2004, p5)

Dans ce cas, notre recherche va consacrer son objectif de mieux comprendre et de prévoir le succès de ce nouveau paradigme.

La découverte de l'intelligence émotionnelle repose sur les observations de l'américain **Joseph Ledoux**. En 1990, ce professeur de New York Université s'est aperçu qu'une petite partie des stimuli provoquant nos émotions n'était pas traitée au niveau du cortex, mais au niveau d'une petite glande en forme d'amande, logée dans les replis de notre encéphale. Cette glande possède son

propre circuit neuronal qui prend le pouvoir dans les moments de fortes émotions ou de danger. ([Http : //www.eiconcortium.org](http://www.eiconcortium.org))

Le concept de l'intelligence émotionnelle a été proposé par **Salovey** et **Mayer**, intègrent des idées clés des domaines de l'intelligence et des émotions, qui explique l'habileté de percevoir et d'exprimer, d'utiliser et de gérer nos propres émotions et celles des autres. Ils ont proposés de se concentrer sur une sous-catégorie des intelligences intra et enter personnelles de **Gardner**(1985).

Le concept de l'intelligence émotionnelle acquiert une réelle notoriété, grâce à la publication du livre « emotional intelligence » par le psychologue-journaliste **Daniel Goleman** en (1995), qui a montré que l'intelligence émotionnelle est le meilleur prédicteur de la réussite de la vie personnelle et professionnelle, grâce à l'apprentissage de certaines aptitudes. (bodarwe kerrin, 2008, p13, 14)

L'intelligence émotionnelle a connu un très grand succès et un rendement d'après le modèle de **Bar-on**, qui a mis une première mesure de l'intelligence émotionnelle sous l'expression de quotient émotionnel, il est centré sur une gamme de capacités émotionnelle et sociales pour que l'individu réussira, en s'adaptant aux pressions et aux exigences de son environnement. Il montre que l'intelligence émotionnelle aide à faire face ou état qui perturbe la stabilité de l'individu plus précisément comment gérer le stress.

Cette idée de **Bar-on** sur la gestion de stress a poussé plusieurs chercheurs de l'approfondir, **Petrides** et **Al** (2004) ont montrés que l'intelligence émotionnelle peut être considérée comme prédicteur de la réussite scolaire, l'élève bénéficiant de l'intelligence émotionnelle pour gérer le stress et demander de l'aide. (Ibid, P17, 18)

Aussi l'étude de **Mikolojczak, Roy** et **Al**(2007), montrent que l'intelligence émotionnelle modère significativement la réponse objective au stress.

Le père de concept de stress **Hans Selye** définit le terme de stress comme une réaction d'adaptation, « le stress est la réponse non spécifique que donne le corps à toute demande qui lui est faite » (Grebout Elisabeth, 2009, p 2)

Cette conception biologique a évalué et donné naissance à des théories psychologiques comme le modèle transactionnel de **Lazarus** et

**Folkman**(1984), ou le stress est conceptualisé comme une transaction entre un individu et situation.

La personne ne subit pas un environnement auquel elle ne réagit pas elle interagit en déployant des activités mentales, cognitives et émotionnelles multiples, complexes et inconscients. En effet, l'individu évalue l'enjeu de la situation et estime ses capacités pour faire (de ces évaluations résulte le bien-être ou le mal-être). (Grebot Elisabeth, 2009, p 1)

La prévention et la gestion de stress se faites par des techniques qui nécessitent de prendre conscience, d'apprendre à modifier les habitudes de penser en restructurant ses pensées, parmi elles, les stratégies d'adaptation et d'ajustement, ce qui est connu par ; les stratégies de coping.

Le concept de coping en anglais (to cope, veut dire faire face), évolué depuis les années 60, en effet, **Freud**(1933) et **Haan** le considèrent comme un mécanisme de défense réduisant les attentions. (Graziani Pierluigi, 2005, p 75)

Mais a connu un très grand succès grâce aux travaux de **Lazarus** et **Folkman**(1984) « des efforts cognitifs et comportementaux, constamment changeants destinés à gérer les exigences internes et/ou externes spécifiques qui sont perçus comme menaçant ou débordant les ressources d'une personne » (Grebot Elisabeth, 2009, p74)

Dans nos jours, le coping représente un concept central dans les théories contemporaines sur le stress. Le coping désigne l'ensemble des processus qu'un individu interpose entre lui et l'événement perçu comme menaçant, pour maîtriser, tolérer, ou diminuer, l'impact de celui-ci sur son bien-être psychologique et physique, de sorte que la présentation du stress se modifie. Le coping implique donc deux éléments, d'une part l'existence d'un problème réel ou imaginé, d'autre part la mise en place de réponses pour faire face (**Ray et Al**, 1985). Mais il ya beaucoup de différenciation des avis des chercheurs sur le nombre de stratégies de coping, aussi sur le contenu et le caractère des différentes dimensions. (Laurencine Piquemal-Vieu, 2001, p 88)

Les études réalisée sur les stratégies de coping mettent en évidence deux principaux type (**Billings et Moos**,1981 ;**Lazarus et Folkman**,1984 ;**Wong et Reker**,1984 ;**Ston et Al**,1991) : coping centré sur le problème, et coping centré sur la recherche d'émotion .le premier représente des tentative pour contrôler ou modifier la situation, considère comme une stratégies d'approche( adapter), le

seconde représente une recherche de soutien émotionnelle ,et d'évitement comportemental et cognitif , il dépend du climat et de la qualité des relations interpersonnelle, ce type qualifie comme une stratégies d'évitement (non adapter). (Bouardwé kerrin, 2008, p25)

D'après tous notre recherche sur ces deux importante concepts, l'intelligence émotionnelle et les stratégies de coping, et dans le but d'approfondir notre savoir sur ce sujet, on va poser la question suivante :

Est-ce que l'utilisation des stratégies de coping est dépend de niveau de l'intelligence émotionnelle et de genre ?

## **2. Les hypothèses :**

- 1- Les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevé, utilisent les stratégies de confrontation basée sur problème, d'une façon plus grande que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse.
- 2- Les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse, utilisent les stratégies de confrontation basée sur les émotions, d'une façon plus grande que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevé.
- 3- Il existe des différences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basée sur le problème.
- 4- Il existe des différences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basée sur les émotions.

## **3. Les raisons de choix de thème :**

- l'intelligence émotionnelle est un nouveau concept, qui représente selon les chercheurs une clé de la réussite scolaire.
- aborder beaucoup plus le concept de l'intelligence émotionnelle, car il considère comme une capacité intellectuelle et émotionnelle prête à se développer et à entraîner.
- Le stress considère comme un obstacle majeur pour les adolescents scolarisés dans leur études, alors, dans ce cas là, on est intéressé d'aborder les stratégies face au stress.

**4. Les objectifs de la recherche :**

- Savoir est-ce qu'il ya un effet de l'intelligence émotionnelle sur les stratégies face au stress.
- Savoir est-ce qu'il y a une déférence d'utilisation des stratégies de faire face ou stress selon l'intelligence émotionnelle.
- Connaître la déférence de stratèges face au stress chez les deux sexes.

**5. Définition des concepts :****5.1. Définitions des concepts clé :****5.1.1. L'intelligence émotionnelle :**

L'intelligence émotionnelle est la capacité à garder la tête froid, à se maitriser à ne pas devenir l'esclave de ses passions (Amar Patrick, 2008, p136)

Selon **Peter Salovey** et **Johon Mayer** l'intelligence émotionnelle est la capacité à surveiller ses propres sentiments et ceux des autres, à les discriminer, et à utiliser cette information pour guides sa réflexion et ses actions. (Lecomte Jacques, 2008, p 33)

**5.1.2. Le stress :**

« Le stress est une réaction non spécifique de l'organisme, qui à lieu lorsqu'un organisme est confronté à des agressions physiques diverses » (Graziani Pierluigi, 2005, P 23)

**5.1.3. les stratégies face au stress :**

Les stratégies face ou stress selon **Lazarus** (1984) « se réfère aux efforts cognitifs et comportementaux du sujet variables et instables, pour aménager (réduire, minimiser, contrôler, dominer, ou tolérer) la demande interne ou externe (et le conflit entre les deux), faite par la transaction sujet environnement, évaluée comme dépassant ses propres ressources » (Ibid, p 77)

## 5.2. Définition des concepts opérationnelle :

### 5.2.1. L'intelligence émotionnelle :

C'est le degré totale, des repenses des élèves de 3<sup>eme</sup> et 4<sup>eme</sup> année de CEM (Arezki Bou djemaa d'Adekar), à l'échelle de l'intelligence émotionnelle qui a été construit par Schutte et Al, et le degré totale détermine est ce que l'élève possède une intelligence émotionnelle basse ou élevé.

### 5.2.2. Le stress :

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

### 5.2.3. Les stratégies face au stress :

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

- Les stratégies de faire face centré sur le problème :
  - 1, 4, 6, 13, 16, 18, 24, 27. 3, 10, 15, 21, 23.
- Les stratégies de faire face centré sur l'émotion :
  - 7, 8, 17, 11, 19, 22, 25.

Le type de stratégie de chaque élève est défini d'après ces repenses aux questions de l'échelle de Paulhan. ( سعداوي مریم, 2010, ص16 )

## 6. Les études antérieures concernent l'effet de l'intelligence émotionnelle sur les stratégies face au stress dans l'école :

### 6.1. L'étude de GOLEMAN :

**En(1995)** : dise dans son étude sur l'intelligence émotionnelle qu'on peut aider les élèves scolarisée à améliorer les composants de l'intelligence émotionnelle, et on les guide à prendre des réactions émotionnelle remplaçantes dès qu'ils se trouvent à des situations déséquilibrés et perturbés, pour que ces réactions émotionnelle soit adaptées à leurs comportements quotidienne, alors ; il faut que le système scolaire prend en considération de l'utilité de ce nouveau concept. (Ibid, p17)

### **6.2. L'étude de PETRIDES et AL :**

**En (2004) :** Ils ont montré que l'intelligence émotionnelle peut être considérée comme prédicteur de la réussite scolaire uniquement si le QI de l'élève est inférieur à 118. Les élèves dotés d'une faible capacité cognitive ont davantage de difficultés face aux défis posés et ont subséquemment, besoin de capacité non cognitive afin de surmonter ces obstacles.

Une intelligence émotionnelle élevée est donc plus important pour les étudiants avec QI faible.

Ceux-ci peuvent, par exemple, bénéficier de l'intelligence émotionnelle pour par exemple gérer le stress.

Les élèves ayant une intelligence émotionnelle basse sont significativement plus souvent expulsés de l'école.

Les individus possédant de bonnes compétences sociales s'engagent davantage dans la régulation et l'évaluation des émotions et recourent donc moins aux comportements antisociaux.

**En 2006 :** ont également montré que les élèves ayant des hauts scores d'intelligence émotionnelle sont considérés par leur pairs comme étant plus coopératifs, et étant moins agressifs, moins dépendants, plus pro-sociaux.

### **6.3. L'étude de HERTEL et AL :**

Ont montrés que l'intelligence émotionnelle est négativement associée à la probabilité de survenue et à la fréquence de conflits entre personne.

### **6.4. L'étude de MIKOLAJCZAK, AL, et AUSTIN :**

**Entre 2005-2007 :** ont observé que les individus émotionnellement intelligents perçoivent leur réseau social comme étant plus large et plus satisfaisant (qualité et quantité perçus)

**MIKOLAJCZAK et AL** disent que l'intelligence émotionnelle influence la santé en modérant la repense au stress.

**EN 2006 :** **MIKOLAJCZAK et AL** ont examiné l'effet de l'intelligence émotionnelle sur la résistance au stress induit par les examens.

Ils ont observé que les étudiants ayant un niveau d'intelligence émotionnelle élevé présentent une moindre détérioration de leur état psychologique (anxiété, dépression).

**EN 2008 :** confirment ces résultats, et montrent que l'intelligence émotionnelle est associée positivement aux stratégies de coping adaptative : confronté à une situation stressante, l'individu avec une intelligence émotionnelle élevée plus enclin à invoquer des pensées ou des souvenirs plaisantes, ou encore à réfléchir à une solution au problème, il est de ce fait moins enclin à catastropher ou à culpabiliser.

#### **6.5. L'étude de MIKOLAJCZAK, ROY et AL :**

**En 2007 :** Montrent que l'intelligence émotionnelle modère significativement la repense objectif au stress.

#### **6.6. L'étude de MIKOLAJCZAK et LUMINER :**

**En 2008 :** dans leur étude de terrain ont examiné l'impact modérateur de l'intelligence émotionnelle sur les tresseurs intermédiaires et chroniques.

Affirment aussi que l'intelligence émotionnelle influence la manière d'appréhender un événement stressant.

#### **6.7. L'étude de SCHUTTE et AL :**

Ont montré que les personnes émotionnellement intelligentes ont plus de chance d'être choisies comme partenaires et que l'intelligence émotionnelle contribue à la satisfaction conjugale.

**En 2007 :** ont observées qu'une intelligence émotionnelle élevée est généralement associée avec une meilleure santé, cette relation a lieu aussi bien pour la santé mentale que pour la santé physique auto-rapportée.

Ont observé que les individus ayant une intelligence émotionnelle élevée ont une humeur plus positive et une meilleure confiance en eux

Ces individus peuvent facilement comprendre identifier et réguler leurs émotions et donc mieux résister aux influences de l'environnement susceptibles de porter atteinte à leur humeur ou à leur confiance en eux. (Bodarwe Kerrin, 2008, P 19-23)



**6. Commentaire sur ces études antérieures :**

Ces recherches empiriques révélées que les sujets dotés d'une intelligence émotionnelle élevés obtiennent un meilleur support social, ont une meilleure santé mentale, ce qu'il a permet de mieux résister significativement au stress et préfèrent des stratégies de coping fonctionnelle et adaptative.

**Synthèse :**

Dans ce chapitre, on a essayé de présenter notre thème de recherche brièvement afin de posé notre question de recherche et de proposer certains hypothèses qui vent nous guidés pour trouver des repenses finales à nous proposition. Enfin, on a adopté certaines études qui ont déjà réalisées pour nous aidés à comprendre bien nos variables de recherche.

# Chapitre II

## L'intelligence émotionnelle

Préambule

### **I. L'intelligence**

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

### **II. L'intelligence émotionnelle**

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

### **III. La relation entre l'émotion, l'intelligence, et l'intelligence émotionnelle**

1. La définition de l'émotion
2. La relation entre l'émotion et l'intelligence
3. La relation entre l'intelligence et l'intelligence émotionnelle

synthèse

**Préambule :**

Le fonctionnement des émotions chez l'individu nécessite une certaine compétence humaine, s'acquérir et s'apprendre dès l'enfance, qui lui permet une réussite dans sa vie personnelle et professionnelle, dans la gestion de ses émotions utilise son intelligence, là où il illustre un cocktail de l'intelligence et de l'émotion ce qui est connu par l'intelligence émotionnelle.

**I- l'intelligence :****1. Définition de l'intelligence :**

L'intelligence est polysémique, alors on va essayer d'aborder quelque définition.

**-Etymologiquement :**

L'intelligence vient de latin qui signifie : comprendre.

**-Selon D. Wescchsler (1944) :**

« L'intelligence est la capacité complexe ou globale d'un individu d'agir en fonction d'un but, de penser rationnellement et d'avoir des rapports efficaces avec son environnement ».

**-Selon Zeidner (1995) :**

« l'intelligence est une capacité globale d'adaptation à l'environnement et s'attend à ce que des personnes dites „soient mieux ajuster socialement et émotionnellement » . (Sander David, R-Scherer Klaus, 2009, p308)

**- Selon J. PIAGET :**

« L'intelligence c'est l'adaptation ».

**- Selon STERN :**

« L'intelligence c'est la capacité à l'adaptation mentale avec les problèmes de la vie et ces nouvelles situations ».

**-Selon PINTNER :**

« L'intelligence c'est la capacité de l'individu à s'adapter à toutes nouvelles relations dans leur vie ».

**- Selon K. GOTTSCHALDT :**

« L'intelligence est l'instrument majeur de l'adaptation »

(سعداوي مريم, 2010, ص21)

L'intelligence c'est la capacité d'un individu à découvrir, créer ou résoudre des problèmes afin d'acquérir les connaissances nécessaires pour s'adapter à son environnement et à ces modifications.

D'après cet ensemble de définitions de l'intelligence précédentes, on arrive à dire que la capacité et l'adaptation se sont des composantes de base, pour que l'individu confronte à toutes nouvelles situations.

**2. Les types de l'intelligence :**

C'est seulement en 1985, lors de la publication par **H.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 différentes catégories d'intelligence. (Kotsou Ilios, 2008, p 21)

**2-1- l'intelligence logico-mathématique :**

Qui détermine la vitesse à laquelle on peut résoudre un problème numérique ou logique. Surexploitée par les mathématiciens, joueurs d'échecs, informaticiens.

**2-2- l'intelligence linguistique ou verbale :**

Fréquente chez les politiciens, écrivains, poètes grâce à laquelle on peut construire des phrases, avoir le sens de la rime, convaincre et persuader les autres.

**2-3- l'intelligence intra personnelle :**

Qui désigne la capacité qu'on a à avoir un regard critique sur soi-même, juger de ses limites, comprendre ses réactions.

**2-4- l'intelligence interpersonnelle :**

Grâce à laquelle on peut deviner les réactions de son entourage, évaluer les interactions, communiquer, fréquente chez politiciens.

**2-5- l'intelligence Viso-spatiale :**

Qui permet de manipuler des objets tridimensionnels dans sa tête. Elle est exploitée notamment par les architectes, géographes, artistes.

**2-6- l'intelligence naturaliste :**

Qui permet de classer les objets, et de les différencier en catégories. Très sollicitée chez les zoologistes, botanistes, archéologues.

**2-7- l'intelligence musicale :**

Qui juge la hauteur, la tonalité des sons, le rythme et la mélodie d'une musique. Exploitée surtout par les musiciens, compositeurs.

**2-8- l'intelligence kinesthésique :**

Qui est responsable de tout ce qui a trait aux travaux gestuels, développée chez les sportifs.

**2-9- l'intelligence existentialiste ou spirituelle :**

Se définit par l'aptitude à se questionner sur le sens et l'origine des choses. (Godefroid Jo, 2001, P 553)

### 3. Les théories de l'intelligence :

#### 3-1- la théorie de Spearman (théorie du facteur) (1863-1945) :

Il va en particulier perfectionner la mesure des corrélations et inventer l'analyse factorielle. Après avoir fait passer différentes tâches très variées, essentiellement scolaire, à un échantillon de sujets et analysé les notes obtenues avec sa méthode de calcul, il obtient un facteur de variation commun à l'ensemble des épreuves, appelé facteur générale d'intelligence « facteur G », et un facteur spécifique à chaque épreuve.

Son modèle factoriel ou bien monarchique de l'intelligence est précisé dans un ouvrage publié en 1927 « the abilities of man, their nature and measurement ».

Pour **Spearman** le facteur G révélé par l'analyse factorielle correspond à « l'énergie mentale », Il met en évidence que les tâches les plus fortement saturées en facteur G sont des tâches « d'éducation de relation et de corrélats ». C'est -à-dire d'extraction et d'applications règles. Le facteur G reflète donc une capacité très générale à établir et appliquer des relations. (Chartier Philippe et Loarer Even, 2005, P 15)

#### 3-2- la théorie du Thurstone (1887-1955) :

Il a utilisé les techniques d'analyse factorielles, qu'il a contribué à perfectionner, et a constaté que lorsque l'on ne sélectionne pas comme le faisait **Spearman** de façon systématique les épreuves prises en comptes, des facteurs de groupe apparaissent, le facteur G serait donc le produit d'une sélection des épreuves et sa mise en évidence artificielle.

Les facteurs que **Thurstone** identifie et qu'il appellera « facteur primaire » ont été retrouvés par la plupart des auteurs.

Dans un ouvrage intitulé en 1935 « the vectors of the mind » il présente l'ensemble de son modèle, il établit une liste de sept aptitudes primaires sont :

- Aptitude numérique : rapidité et précision dans le traitement d'information chiffrée.
- Compréhension verbale : compréhension du langage et du vocabulaire.
- Fluidité verbale : production d'information langagière nombreuse et variées.
- Visualisation spatiale : représentation mentale et traitement des objets, des lieux, des propriétés géométriques.
- Mémorisation : stockage et restitution d'information.
- Raisonnement inférentiel : résoudre des problèmes par le raisonnement logique, identifier et appliquer les règles, faire des hypothèses.
- Vitesse perceptive : repérer rapidement des similitudes ou des différences sur des unités d'information élémentaires.

Pour **Thurstone**(1935) ces aptitudes primaires ou capacités intellectuelle structurent l'intelligence, et ce dernier est multidimensionnel, chaque aptitude primaire constituant une forme particulière d'intelligence. (Chartier Philippe et Loarer Even, 2005, P17)

### **3-3- la théorie de Cattell et Horn :**

Ils procèdent par analyse factorielles successives. Après avoir extrait la variance expliquée par les facteurs primaires de **Thurstone**, ils mènent une seconde analyse factorielle dite « second ordre », visant à extraire la variance commune aux facteurs primaires.

Ils obtiennent ainsi plusieurs facteurs généraux, dont les principaux sont :

- Un facteur général d'intelligence fluide.
- Un facteur général d'intelligence cristallisée.
- Un facteur général d'intelligence visio-spatiale.

Les aptitudes de ces registres ont des propriétés distinctes. Celles qui relèvent de l'intelligence fluide sont des produits de l'équipement neurologique et des apprentissages incidents. Ils conditionnent la réussite dans les activités qui impliquent la manipulation de relation complexe, la formation de concepts, le raisonnement et la résolution de problème nouveaux. Celles qui relèvent de

l'intelligence cristallisée dépendraient de la culture, de la pratique scolaire, de l'apprentissage intentionnel, des habitudes, de l'expérience.

L'intelligence fluide serait donc plus fortement déterminée par l'hérédité que l'intelligence cristallisée. (Chartier Philippe et Loarer Even, 2005, p18-19)

### **3-4- la théorie de Burt et Vernon :**

Ils procèdent également par des analyses factorielles mais optent pour une méthodologie différente. Alors que **Cattell** et **Horn** ont procédé à l'analyse des données du bas vers le haut eux vont aller du haut vers le bas. Ils extraient tout d'abord la variance du facteur générale dans la batterie de test utilisée, puis observent que la variance restante se partage entre deux grands facteurs de groupe. Ils appellent le premier verbal-éducation et le seconde kinesthésique-moteur.

Une fois retirée la variance de ces deux grand facteurs, la variance restante se répartit entre plusieurs facteurs plus spécifique qui correspondent aux facteurs primaires de **Thurstone**. (Ibid, p19-20)

### **3-5- la théorie de L. Thorndike :**

Il identifiait trois facettes à l'intelligence, il la définissait comme l'habileté à comprendre et à gérer :

- Les idées : intelligence abstraite.
- Les objets : intelligence concrète ou mécanique.
- Les personnes : intelligence sociale.

Cette dernière facette est ainsi définie par **Thorndike**(1920) comme la capacité à « comprendre et gérer les autres personnes » et à « agir sagement dans les relations humaines ». (Chartier Philippe et Loarer Even, 2005, P 32)



**3-6- la théorie triarchique de Sternberg :**

Sternberg (1988) voulant souligner le fait que le comportement intelligent s'appuie sur trois aspects majeurs à savoir :

- Ce qui se passe dans la tête de la personne lorsqu'elle raisonne. C'est le niveau des composantes qui sont à la base de l'intelligence analytique, telle que l'entendement les théories traditionnelles, et que l'évaluation les tests conventionnels.
- La façon dont l'expérience affectée par elle, lors de la confrontation avec des situations empreintes de nouveauté, faisant principalement appel à l'intelligence synthétique.
- La manière dont la personne s'adapte au contexte social et culturel, en fonction de ces habilités et de son histoire personnelle, qui correspond à l'intelligence pratique.

L'intelligence est ainsi conçue par **Sternberg** comme l'autogestion mentale de sa vie par l'individu, à travers les relations qu'il entretient, à la fois, avec son monde intérieur, les expériences qu'il est appelé à vivre et le monde extérieur auquel il est quotidiennement confronté. (Godefroid Jo, 2001, P 562)

**- Commentaire sur ces théories :**

Toutes ces théories procèdent à l'analyse factorielle, qui veut dire l'obtention d'un facteur de variation commun à l'ensemble des épreuves appelé facteur générale d'intelligence et un facteur spécifique à chaque épreuve. Mais chaque théorie propre à une certaine méthode.

Sauf celle de Thorndike et Sternberg, qui consacre à expliquer l'intelligence comme une autogestion mentale, et habilité à mieux comprendre et à gérer.

Ces deux dernière, procède comme une genèse ou bien une point du départ à comprendre le nouveau concept d'intelligence émotionnelle.

## II- l'intelligence émotionnelle :

### 1. La genèse de l'intelligence émotionnelle :

Il semble que le terme d'intelligence émotionnelle été employé pour la première fois en 1966 par **Leuner** dans le domaine de la psychiatrie mai sans avoir été réellement défini. (Koutsou Ilios, 2008, P 21)

- Entre 1900 et 1969, l'intelligence et l'émotion sont étudié séparément. Néanmoins, malgré ces traitements distincts, plusieurs auteures soutiennent l'idée que le vécu émotionnelle pourrait être en lien avec l'intelligence.
- **Thprndike** (1920) introduit le terme de l'intelligence sociale et le défini comme étant la capacité « d'identifier ses propres états internes, motivations et comportement (ainsi que ceux des autres), et à interagir avec autrui de manière optimale sur base de ces informations ».
- Entre 1970 et 1989, apparaissent les précurseurs du concept d'intelligence émotionnelle : ils sont intégrés dans le champ des « cognitions et affect ». ce domaine examine, notamment, les interactions entre les cognitions et les émotions chez les patients dépressifs. Cependant, bien que le concept d'intelligence émotionnelle soit utilisé de temps à l'autre, ce dernier n'est pas encore clairement défini.
- La période 1990-1993 porte un grand intérêt aux aspects émotionnels des individus. C'est à cette époque que **Mayer** et **Salovey** développent une théorie formelle de l'intelligence émotionnelle et présentent (quelque année plus tard) le premier outil de mesure de celle-ci.
- Entre 1994 et 1997, le concept acquiert une réelle notoriété, grâce à la publication du livre « Emotional Intelligence » (**Golman**, 1995), l'intelligence émotionnelle est alors présentée comme étant le meilleur prédicteur de la réussite professionnelle. (Bodarwe Kerrin, 2008, p 9)

## 2. la définition de l'intelligence émotionnelle :

### 2-1- Selon Mayer et Salovey :

- *En (1997) :*

L'intelligence émotionnelle est une forme d'intelligence sociale qui comprend une capacité à analyser nos propres émotions et actes d'autre, à les discriminer, à utiliser l'information émotionnelle dans ses pensées et ses actes.

- *En (1990) :*

C'est une forme d'intelligence qui suppose la capacité 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 gestes.

- *En (1991) :*

L'habilité à percevoir et à exprimer les émotions à les intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre et à raisonner avec les émotions, ainsi qu'à réglé les émotions chez soi et chez les autres. (Lautrey Jacques *et* Richard Jean-François, 2005, P 98-100)

### 2-2- Selon Golmen (1995) :

L'intelligence émotionnelle désigne notre capacité à reconnaître nos propres sentiment et ceux des autres à nous motiver nous même et bien gérer nos émotions en nous même et dans nos relation avec d'autre .

### 2-3- Selon Bar-on (1997) :

Définit l'intelligence émotionnelle comme une capacité générale nécessaire à l'adaptation émotionnelle et sociale et plus qu'un ensemble d'habilité mentales permettant de percevoir, assimiler, comprendre et réguler les émotions. Mais est un ensemble impressionnant de capacité non cognitive. (Ibid, p 99, 102)

**2-4- Selon Patrick Amar (2008) :**

L'intelligence émotionnelle est la capacité à garder la tête froide, à se maîtriser, à ne pas devenir l'esclave de ses passions.

D'après l'ensemble des définitions sur l'intelligence émotionnelle, on peut dire que ce dernier correspond à un ensemble de facultés, d'aptitudes et de compétences à identifier, exprimer et gérer les émotions « les siennes et celles des autres », ce qui a un impact central sur la façon de s'adapter d'une manière efficace à l'environnement.

**3- les différentes modèles de l'intelligence émotionnelle :**

L'intelligence émotionnelle ne représente pas un champ unifié. Nous allons maintenant nous intéresser à différents paradigmes théoriques à travers deux modèles, celui des habiletés, et le modèle qui envisage l'intelligence émotionnelle comme un ensemble de traits de personnalité.

**3-1- le modèle 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. Ces auteurs soutiennent que les êtres varient dans leur capacité à traiter l'information d'une nature émotionnelle et leur capacité à établir un lien entre ce traitement émotionnel et la cognition générale. Ils posent ensuite l'hypothèse que cette capacité se manifeste dans certains comportements d'adaptation.

En 1997, ils transforment ce concept de l'intelligence émotionnelle en un construit de quatre branches :

- 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'émotion même complexes.
- La gestion des émotions ou habilité à gérer ses émotions et celles des autres. (Kotsou Ilios, 2008, P 22)

Selon ces auteures, l'intelligence émotionnelle comprend deux dimensions :

- **La dimension expérientielle** : la capacité à percevoir et utiliser les émotions ainsi qu'à y réagir sans nécessairement les comprendre.
- **La dimension stratégique** : capacité à comprendre et gérer les émotions sans nécessairement les percevoir ou les éprouver. (Lecomte Jacques, 2008, P 34)

### **3-2- le modèle de l'intelligence émotionnelle entant que trait de personnalité :**

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

#### **3-2-1- le modèle de Bar-on (1997):**

**Bar-on** est l'un des premières chercheures à avoir proposé l'expression de quotient émotionnel pour mesurer l'intelligence émotionnelle. Selon lui, elle se situe au croisement de compétences et d'habilités émotionnelle et sociale qui favorisent un comportement intelligent.

Il défini cinq méta-facteurs de l'intelligence émotionnelle :

- Intra personnelle (conscience et expression de soi).
- Inter personnelle (conscience des autres et interaction)
- Gestion du stress (gestion et contrôle de stress).
- Adaptabilité (gestion du changement).
- Humeur générale (auto-motivation).

Chacun de ces méta-facteurs comprend d'autre compétence et habilité qui y Sont reliées (Kotsou Ilios, 2008, P, 22-23)

### **3-2-2- le modèle de GOLEMAN (1998) :**

**Daniel Goleman**, psychologue et journaliste scientifique pour NEW YORK TIMES, a donné à travers ses livres et articles une reconnaissance planétaire au concept de l'intelligence émotionnelle.

Son modèle basé sur un ensemble de compétences émotionnelle et sociales qui contribuent à la performance managériale. Ce modèle décrivait à l'origine l'intelligence émotionnelle comme un concept à cinq dimensions :

- La conscience et la maîtrise de soi
- L'auto-motivation
- La perception
- La compréhension des émotions d'autrui.
- La gestion des relations. (Ibid, P, 23)

**Tableau 1 :**

Les Compétences de l'intelligence émotionnelle de GOLEMAN et CHARNISS (2001) :

	Compétences émotionnelle personnelles (soi)	Compétence émotionnelle Sociale (autres)
Conscience	<b>Auto-évaluation :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conscience émotionnelle de soi</li> <li>• Auto-évaluation</li> <li>• Confiance en soi</li> </ul>	<b>Empathie :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Empathie</li> <li>• Souci du service</li> <li>• Compréhension organisationnelle</li> </ul>
Maitrise	<b>Autorégulation :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contrôle de soi</li> <li>• Fiabilité</li> <li>• Droiture</li> <li>• Adaptabilité</li> <li>• Adhésion aux objectifs</li> <li>• Initiative</li> </ul>	<b>Aptitudes sociale de communication :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aider les autres à perfectionner</li> <li>• Influence</li> <li>• Communication</li> <li>• Gestion des conflits</li> <li>• Leadership</li> <li>• Catalyseur</li> <li>• Etablissement de relations</li> <li>• Travail d'équipe et collaboration</li> </ul>

(MasmoudI Slim, Naceur Abdelmadjid, 2010, P 334)

**3-2-3- le modèle de Petrides et Furnham (2003):**

A 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. (Kotsou Ilios, 2008, p, 23)

**- commentaire :**

D'une manière globale, les modèles visent tous à comprendre et à mesurer les éléments qui entrent en jeu dans la reconnaissance et la maîtrise de ses propres émotions et de celles des autres. Les modèles se rejoignent tous dans leur reconnaissance de l'existence de certaines composantes clés de l'intelligence émotionnelle, et l'on constate même un certain consensus au sujet de ces composantes. Ainsi, dans les trois modèles de l'intelligence émotionnelle, la conscience (ou perception) des émotions et leur maîtrise constituent des caractéristiques clés d'une personne émotionnellement intelligente.

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

Les différents modèles de l'intelligence émotionnelle ont des bases conceptuelles variées et donc des outils de mesure différentes. Parmi ces modèles, certains nous semblent plus intéressants conceptuellement tandis que d'autres ont développé un instrument de mesure plus valide.

En ce qui concerne l'intelligence émotionnelle envisagée comme habileté, le test le plus connu est le MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), ce test 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



Les instruments d'évaluation utilisés dans le cas du modèle basé sur les traits de personnalité sont des tests auto-rapportés (questionnaire). Ces tests varient mais proposent un score final global. (Kotsou Ilios, 2008, p 24)

### **III. Relation entre l'émotion, l'intelligence, et l'intelligence émotionnelle :**

#### **1. Définition de l'émotion :**

##### **- Etymologiquement :**

Le mot provient du latin « exmovere » qui signifie « mettre en mouvement ».

##### **- Selon Pluchik :**

« Une émotion se définit par une séquence en réponse à une situation déclenchant, une chaîne d'événement dont la fonction adaptative »

##### **- Selon Damasio (1995) :**

« L'émotion permet une réaction rapide face à ce qui est perçu comme agréable ou dangereux »

##### **- Selon Kotsou (2008) :**

« L'émotion désigne un moteur puissant de notre fonctionnement(...) permet de mieux y faire face, en effet, elle nous pousse à agir pour faciliter notre adaptation et augmenter nos chances de survie ». (Kotsou Ilios, 2008, P, 29)

Les émotions sont des réponses de forte intensité qui comportent des manifestations physiologiques et subjectives, Cette intensité peut affecter les motivations et les comportements d'un individu en attirant son attention sur des événements, des pensées ou des stimuli.

#### **2. La relation entre l'émotion et l'intelligence :**

Entre l'émotion et l'intelligence il y a une constante interaction, son indissociable.

Plusieurs auteurs ont soutenu ce point de vue :

Comme **Wallon**, à souligné que l'émotion, loin d'avoir toujours un rôle inhibiteur, jouait par fois celui d'un excitant, par exemple la joie est cause de progrès dans le développement, de là à affirmer que l'émotion est source de connaissance.

**Marlieu** soutient ainsi que la vie affective est un déterminant positif du Progrès intellectuelle surtout au niveau sensorimoteur, elle est structuration.

**Ribot** de même, affirmait que le sentiment perturbe le raisonnement logique. Les fonctions affectives et les fonctions cognitives de nature différente, mais dans la conduite concrète de l'individu elles sont indissociables, il est impossible de trouver des conduites relevant de la seule affectivité sans élément cognitives et vice-versa, ce qu'on va le montrer explications suivante :

- Il n'y a pas de mécanisme cognitif sans élément affectif :

Dans les formes les plus abstraites de l'intelligence, les facteurs affectifs interviennent toujours

Exemple, quand un élève résout un problème d'algèbre, au départ il aura un intérêt, après intervient un état de plaisir

- Il n'y a pas non plus d'état affectif pur sans élément cognitif :

Dans l'émotion on trouve toujours les discriminations perceptives.

Exemple, **Wallon** a montré que la peur du nourrisson est originalement liée à la sensation proprioceptive de la perte d'équilibre, les facteurs cognitives jouent donc un rôle dans les sentiments primaire, et à plus forte raison dans les sentiments complexe plus évolués où se mêleront de plus en plus des éléments relevant de l'intelligence.

([www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/vf/JP\\_54\\_cours-affect-pdf](http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/vf/JP_54_cours-affect-pdf))

### 3. La relation entre les types d'intelligence et l'intelligence émotionnelle :

#### 3.1. L'intelligence intra personnelle :

L'intelligence intra personnelle permet de se former une représentation de soi précise et fidèle et de l'utiliser efficacement dans la vie. Elle sollicite plus le champ des représentations et des images que celui du langage. Il s'agit de la capacité à décrypter ses propres émotions, à rester ouvert à ses besoins et à ses désires. C'est l'intelligence de l'introspection, de la psychologie analytique. Elle permet d'anticiper sur ses comportements en fonction de la bonne connaissance de soi. Il est possible mais pas systématique, qu'une personne ayant une grande intelligence intra personnelle, soit qualifiée par son entourage de personne égocentrique.

D'après **Goleman** les points communs entre l'intelligence émotionnelle et l'intelligence intra personnelle sont clairs à proprement parler de l'expérience personnelle de chaque personne. Mais il reste que l'intelligence émotionnelle est plus large que l'intelligence intra personnelle.

(سعداوي مريم, 2010, ص 41)

#### 3.2. L'intelligence sociale :

Selon **Thorndike** (1920) l'intelligence sociale est définie comme étant la capacité d'identifier ses propres états internes, motivations et comportements ainsi que ceux des autres, et à interagir avec autrui de manière optimale sur la base de ses informations. **Thorndike** propose également que cette forme d'intelligence fasse partie intégrante du quotient d'intelligence (QI) des individus. (Bodarwe Kerrin, 2007, P, 9)

Alors nous pouvons dire que l'intelligence émotionnelle et l'intelligence sociale l'une complète l'autre.

Ces dernières années et selon **Davies**(1998) et d'autre chercheurs sont particulièrement s'intéressés à cette partie de l'intelligence qui prévaut à nos relations individuelle et sociale, et ils allèguent que pour réussir à vivre en groupe et obtenir la collaboration des autres ces formes d'intelligence est essentielle. (سعداوي مريم, 2010, ص42)

### **Synthèse :**

Dans ce chapitre on comprit que l'intelligence rationnelle est insuffisant pour la réussite scolaire, l'élève doit développer son intelligence émotionnelle, pour gérer ses émotions et comprendre celles des d'autres, dans le but de pouvoir communiquer et être en relation avec eux.

# Chapitre III

## Les stratégies de faire face au stress

Préambule

### **I. Le stress**

1. La définition de stress
2. Les causes de stress
3. Les conséquences de stress
4. Les théories de stress
5. La prévention de stress

### **I. Les stratégies de coping**

1. L'histoire de coping
2. La définition de coping
3. Les déterminants de coping
4. les modèles théoriques de coping
5. les stratégies générales de coping
6. la mesure des stratégies générale de coping
7. l'efficacité de coping
8. la relation entre le coping et l'intelligence émotionnelle

synthèse

### Préambule :

L'homme a vécu des situations qui lui provoquent des perturbations, des déséquilibres au niveau de son organisme, mais ce qui est remarquable, d'une personne à l'autre, la perception et les stratégies adoptés sont considérablement variant. Alors dans ce chapitre on va entamer le stress et les stratégies de faire face eux.

### I. Le stress :

#### 1. La définition de stress :

Le stress mot anglais utiliser depuis 1936, à la suite de **H. Selye**, pour désigner l'état dans lequel se trouve un organisme menacé de déséquilibre sous l'action d'agent au de conditions qui mettent en danger ses mécanismes homéostatique (Sillamy norbert, 2003, p 256)

##### 1.1. Etymologiquement :

Le mot de stress est issu du latin classique « stringere » qui signifiait serrer, resserrer.

##### 1.2. Selon Selye :

« Le stress est une repense d'excitation physiologique et d'activité hormonale »

« Le stress est une réaction non spécifique de l'organisme, qui à lieu lorsqu'un organisme est confronté à des agressions physiques diverses » (Graziani Pierluigi, 2005, P 23)

##### 1.3. Selon Cox (1978) :

« Le stress est crée par un déséquilibre entre la perception des exigences et la capacité d'y faire face, il ne s'agit pas donc d'une évaluation objectif du tresseur et de ses propres ressources, mais de la perception subjective des conditions aversives et des capacités de coping qu'a le sujet ». (Ibid, P 47)

### 1.4. Selon Lazarus et Folkman (1984) :

« Le stress est une transaction particulière entre la personne et l'environnement, dans laquelle la situation est évaluée par l'individu comme taxant ou excédant ses ressources et pouvant menacer son bien-être »

### 1.5. Selon Sarafino(1994) :

« Le stress serait la résultante de diverses transaction entre individu et un contexte, conduisant celui-ci à percevoir une discordance entre les contraintes de la situation et les ressources disponibles » (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 290)

On peut conclure que le mot de stress est considéré comme un résultat de l'interaction entre le sujet et son environnement.

Il se manifeste par deux niveaux : au niveau somatique, comme une série de manifestations liées à des modifications hormonales et métaboliques (accélération du rythme cardiaque, augmentation de la tension artérielle...), au niveau psychologique, le stress se traduit par une exacerbation de la vigilance et de l'état émotionnel (tension, sensation de malaise).

## 2. Les causes de stress :

Le stress est présent dans tous les aspects de notre vie, et constitue l'élément central de toutes les crises que traverse l'être humain, au cours de son existence.

### 2.1. Dans la vie quotidienne :

Notre vie de tous les jours est faite de petits riens, mais aussi de gros tracassés générés par des situations se rattachant aux différents secteurs de notre activité.

#### 2.1.1. La vie familiale :

C'est le premier cercle où s'accumulent très souvent des tensions de toutes sortes, les problèmes posés par la relation de couple, ou les relations entre parents et enfants, le partage des tâches, la planification des activités etc.

### 2.1.2. La vie scolaire :

La situation d'examen est sans doute le meilleur exemple, même si pour plusieurs étudiants, le stress précédant une preuve scolaire crée des conditions favorables à la mise en branle des ressources

### 2.1.3. La vie professionnelle et le milieu de travail :

Sont aussi, générateurs de tensions, qu'elles que soit liées à la sécurité d'emploi, aux relations avec les collègues ou les supérieures, au poids des responsabilités ou à la surcharge de travail.

### 2.2. Les situations de catastrophe :

Certaines situations extrêmes peuvent aller jusqu'à désorganiser complètement le comportement des individus. Ce qui est prouvé par Tyhurst(1951) d'après son étude sur les réactions d'individu confrontés à une catastrophe.

### 2.3. Les changements de vie :

L'être humain est un être essentiellement social. Il est donc certain que les liens affectifs qu'il tisse tout au long de sa vie revêtent pour lui une importance parfois capitale. Aussi ; toute création de relations stables, mais surtout toute rupture, que ce soit au niveau de couple, de la famille ou des proches, risque d'entraîner chez de nombreuses personnes. Des perturbations émotionnelles aux conséquences parfois dramatiques pour leur équilibre. (Godefroid Jo, 2001, P 382)

## 3. Les conséquences de stress :

### 3.1. Sur le plan physiologique :

la fatigue, tensions musculaire, maux de tête, coliques, troubles du sommeil, troubles de l'appétit, maladies de la peau, voire maladies coronariennes ou cardiovasculaires.

### 3.2. Sur le plan psychologique :

Perte de confiance en soi, baisse de la motivation, diminution de la créativité, perte de concentration, développement d'un état dépressif.



### 3.3. Sur le plan comportemental et émotionnel :

L'agressivité, crise de larmes, isolement social, de prise accrue d'alcool, de tabac. (Amar Patrick, 2008, P 183- 185)

## 4. Les théories de stress :

### 4.1. Le modèle de Hans SELYE, entre (1936-1950) :

Prend conscience d'une série de manifestation biologique réalisant un syndrome unique mais pouvant connaître plusieurs causes. Ce syndrome est appelé « syndrome général d'adaptation », qui représente comme une association réactionnelle des signes comportent trois phases consécutives :

- la phase d'alarme.
- La phase de réaction.
- La phase d'épuisement.

Il considère le stress en tant que stimulus, c'est-à-dire comme agent provoquant une réaction de l'organisme.

**Selye** a en effet une conception biologique du stress, à ne pas confondre avec le processus émotionnel du stress.

### 4.2. Le modèle de Cannon :

Entre 1914-1932, **Cannon** démontré que l'émotion pouvait placer un individu dans un état particulier, en expliquant l'apparition de cet état par l'activation de système sympathique (point de départ central au niveau de l'encéphale et non par périphérique au niveau des organes)

**Cannon** insiste aussi sur le fait que cette activation du système sympathique est stéréotype, non spécifique, en réponse à tout stimuli présentant un caractère émotionnel, l'émotion provoque ainsi des manifestations viscérales et le sentiment subjectif de l'émotion. Enfin, la finalité de ce système est de préparer l'organisme à l'action.

### 4.3. Le modèle de Lazarus :

Les modèles de transaction voient le stress comme une interaction entre la personne et son environnement.

Ils expliquent que le stress ne réside ni dans la situation, ni dans la personne, mais dans la transaction entre l'environnement et la personne.

**Lazarus** est le principal représentant de cette approche cognitive. Le sujet évalue la menace ou le déni par rapport à ses propres possibilités de repense. C'est l'adéquation ou non entre la demande extérieure perçue et les ressources également perçues ou auto-évaluées par le sujet qui déterminera l'apparition ou non de stress. (Laurence Leruse, 2004, P 8-10)

#### - **Commentaire :**

Le modèle de **Selye** basé sur le coté biologique pour expliquer leur point de vue, alors ce modèle néglige le coté psychologique qui peut être la cause principale de stress.

En revanche, le modèle de **canno** donne une importance à l'émotion c'est elle qui permet le point de départ d'une réaction organique. Ci l'être humain trouve la source de problème il va essayer la régler, ce modèle ouvre la porte pour avoir maîtrisé les émotions.

D'après Le modèle de **Lazarus** nous a permet d'évaluer des solutions plus ou moins concentrer sur la relation existante entre l'individu et son environnement pour faire face à une certaine situation stressante.

## 5. La prévention et gestion de stress :

### 5.1. L'auto-observation :

Au niveau physiologique ; prend le temps d'écouter le corps et les signaux qu'il nous envois (douleurs, tension).

### 5.2. La relaxation :

Relâchement musculaire, respiration lente et profonde, une visualisation en imagination d'images reposantes et positives.

### **5.3. Examen des croyances militantes et pensée positive :**

Il s'agit de se libérer d'un monologue intérieur tyrannique, exemple je me dis « je dois toujours donner mieux », « je vais réussir ». Empêcher l'échec annoncé par la pensée automatique « je n'y arriverai pas ».

### **5.4. Affirmation de soi, hygiène de vie et soutien sociale :**

Au niveau comportemental et émotionnelle ; apprendre la technique d'affirmation exemple : savoir reprendre à la critique. La bonne gestion du temps, meilleure alimentation (moins du sucre, plus de fruits, d'eau), un bon sommeil, évitement de l'isolement. (Amar Patrick, 2008, P 186-188)

Dans le combat perpétuel pour le maintien de l'équilibre, l'être humaine a développés plusieurs façons de faire face au stress. Il s'y ajoute désormais des stratégies, proposées par la psychologie moderne, qui devraient aider à mieux le gérer.

On distingue trois types de stratégies de gestion de stress. Il s'agit de stratégies de contrôle émotionnel et les stratégies visant à augmenter la résistance au stress, ces deux stratégies comprennent les préventions précédentes qu'on a déjà abordées.

Alors, il reste la troisième type des stratégies qu'on va la entamer dans la deuxième partis de ce troisième chapitre, c'est les stratégies de lutte contre les agents stressants ou stratégies de coping. (Godefroid Jo, 2001, P 400)

### **I. Les stratégies de coping :**

Ces stratégies proposent des modes d'action directe, obéissant à des choix rationnels, qui visent à éliminer les agents stressants, ou à prendre des décisions efficaces.

### 1. L'histoire de concept de coping :

Historiquement, la notion de coping est affiliée à celle de mécanisme de défense, développée depuis la fin du XIX siècle par la psychanalyse et à celle d'adaptation, développée depuis la deuxième moitié du XIX siècle et commune à la biologie, à l'éthologie et à la psychologie animale (et à la perspective évolutionniste de **Darwin** en particulier). (Schweitzer Mariloubruchon , 2002, P 360)

### 2. La définition de coping :

#### 2.1. Etymologiquement :

Le terme anglais « to cope » veut dire « faire face ».

#### 2.2. Selon Lazaruse(1993) :

« C'est l'ensemble des repenses et des réactions que l'individu va élaborer pour maîtriser, réduire ou simplement tolérer la situation aversive ».

#### 2.3. Selon Billing, Moos et DE Redder(1983) :

« Le coping est une repense relativement stable des individus à diverses situation, repense déterminée essentiellement par les caractéristiques cognitives et conatives des individus ».

#### 2.4. Selon Mc Crae (1984) :

«Les stratégies de coping sont essentiellement déterminées par les caractéristique de la situation » (Ibid, P 364)

#### 2.5. Selon Matthewes, Zeidner et Roberts(2003) :

« Le coping est un ensemble de stratégies variées dont l'application dépend non seulement de facteurs individuels et environnement mais également d'une dimension d'effets attendus sur le court et le long terme ».

### 2.6. Selon Watson (1999) :

« Le comportement de coping possède bien les caractéristique d'un trait, à savoir la stabilité (dans le temps) et la consistance (entre différents contextes) ».

### 2.7. Selon Lazarus et Folkman (1984) :

« Les stratégies de coping est indépendante de l'efficacité réelle des efforts de gestion mise en œuvre pour maîtriser une situation évaluée comme stressante ». (Sander David et R-Scherer Klaus, 2009, P 298, 302)

Le coping est un ensemble des stratégies qui se produise par l'individu pou qu'il faire face à tous sorte de situations stressantes.

## 3. Les déterminants du coping :

Selon l'approche transactionnelle du stress et du coping les déterminants du coping sont dispositionnels (caractéristique cognitives et conatives de l'individu) pour d'autres, le coping est déterminé par des caractéristiques situationnelles (nature du problème, contrôlabilité.

### 3.1. Les déterminants dispositionnelles du coping :

Les stratégies de coping ne sont pas spécifique mais générales (trans-situationnelles) car déterminées par certaines caractéristiques dispositionnelles des individus (traits de personnalité) plutôt que par celles des variables, des situations.

Il existerait des styles de coping relativement stables, chaque individu mobilisant préférentiellement certaines stratégies plutôt que d'autre face à la variété des situations aversives de la vie.

Il a été montré en effet que ce ne sont pas les caractéristiques des événements qui affectent l'individu, mais la façon dont celui-ci les perçoit et les interprète, qui dépend des caractéristiques cognitives et conatives de chaque personne, ainsi que de son histoire

### 3.2. Les déterminants situationnels du coping :

L'évaluation et le coping étant des processus transactionnels, Ils dépendent à la fois des caractéristiques des individus et de celles des situations rencontrées.

Ainsi l'évaluation pourrait être influencée par diverses caractéristiques, réelles et perçues, de l'environnement : nature de la menace, imminence, durée, ambiguïté, et qualité du soutien sociale pouvant aider l'individu en cas de besoin.

Ainsi les évaluation et stratégies de coping peuvent –elles être influencées par les caractéristiques de la situation. (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 361)

## 4. Les modèles théoriques de coping :

### 4.1. Le modèle de la réactivité physiologique :

D'après **Matthews** (1988), Ce modèle implique que les individus ayant certaines caractéristiques dispositionnelles et qui sont confrontés à des situations aversives particulières ont une réactivité physiologique excessive.

Ce style émotionnel et cognitif complexe implique une forte compétitivité, le besoin de réussir, de l'impatience et de l'irritabilité ainsi que des attitudes hostiles et des gestes rapides et vigoureux.

Dans les études plus récentes, il apparaît que le noyau toxique du type A est « l'hostilité cynique ». Les individus hostiles sont irritables et n'ont pas confiance en autrui, ils s'attendent à des comportements déplaisants de la part des autres.

La partie « expressive » de cette hostilité est associée à la réactivité du système cardio-vasculaire. Ainsi qu'à la décharge de taux élevés de catécholamines face à des situations sensibles

Alors plus qu'une hostilité dispositionnelle ce seraient les cognitions particulières développées par les individus hostiles face à certaines situations et la façon dont ces situations se développent.

Ce modèle laisse en effet peu de place aux interactions possibles entre personne et contexte. Or c'est justement un style d'interaction inadéquat entre l'individu et son entourage qui semble impliqué dans les cardiopathies.

### 4.2. Le modèle constitutionnel :

Selon **Brody**(1994) et **Loehlin**(1992) ce modèle, la personnalité possède une structure stable et à détermination génétique importante.

Les individus ayant des scores élevés en névrosisme et faibles en extraversion seraient prédisposés à être hypersensibles aux stimuli extérieurs. Préférant des niveaux faibles de stimulation et éveil, il serait incapable de s'ajuster à des stimuli intenses, prolongés ou répétés.

Malgré l'intérêt de ce modèle, il reste extrêmement déterministe et ne laisse aucune place aux interactions et transaction individu-environnement et à leurs effets sur la santé.

### 4.3. Le modèle des comportements à risque :

Certains individus préfèrent ou provoquent certains types de situation.

C'est le modèle de « l'exposition différentielle » **Bolger** et **Zuckerman** (1995)

Selon ce modèle, les individus choisissent, pour des raisons qui ne sont pas forcément clairement conscientes, des situations correspondant à certains aspects de leur personnalité.

Alors, certaines personnes seront donc plus exposées que d'autres.

Selon nous, l'adoption de styles de vie saines ou à risque est à considérer davantage comme processus transactionnel que comme critère.

En prenant l'exemple du lieu de contrôle l'internalité favorise des stratégies d'ajustement active face à l'adversité et l'adoption de styles de vie sains (alimentation, prévention exercice...) mais ces comportements sont des variables modulant l'effet des dispositionnels (contrôle interne) et contextuels (événement stressants, maladies...) sur l'état de santé émotionnel ou somatique, que est le véritable critère à prédire.

### 4.4. Le modèle transactionnel ou processuel :

Selon la conception transactionnel de **Lazarus** et **Folkman** (1984), chaque individu, malgré les déterminismes qu'il subit, tente de s'ajuster aux perturbations réelles au perçues de son environnement.

Certaines des stratégies adoptées peuvent s'avérer efficaces, par exemple ; elles peuvent atténuer l'impact nocif de certaines facteurs environnementaux (événements de vie, conditions de vie, isolement social...)

Mais certaines stratégies peuvent être totalement inefficaces, le sujet, malgré ses efforts, ne peut réduire les aspects aversifs de la situation.

Le modèle transactionnel correspond à une conception cognitive du stress c'est « la phase d'évaluation » primordiale, qui déterminerait les efforts d'ajustement qui suivront.

L'évaluation est la façon dont la personne perçoit la situation, en fonction de ses valeurs, de ses attentes et de son histoire.

Cette phase dépendront les stratégies d'ajustement mises en place par la personne pour faire face à la situation, stratégies complexes intégrant des repenses de différents niveaux (cognitives, émotionnelles et comportementales essentiellement), stratégies qui auront deux finalités : modifier la situation ou se modifier soi-même pour la rendre supportable

#### - L'évaluation primaire ou stress perçu :

C'est la façon dont l'individu identifie une situation et évalue ses différentes caractéristiques. Face à la survenue d'un événement soudain, l'individu va se demander quelle est sa cause, sa gravité, sa durée et ses conséquences sur sa vie quotidienne.

#### - L'évaluation secondaire :

Après avoir appréhendé la situation, l'individu va évaluer ses ressources personnelle et sociales pour y faire face, on appelle contrôle perçu l'estimation par le sujet de sa capacité à maîtriser la situation. Cette évaluation dépend de la phase précédente.



Nous démarquant de ce modèle orthodoxe, nous pensons que malgré leur pertinence, ces processus transactionnel ne sont que les maillons d'une chaîne d'imputation causales beaucoup plus complexe on ne peut les isoler de ce qui les précède (les détermine) ni de ce qui les suit (conséquence de ces processus, effet rétroactifs). (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 279 -288)

### **5. Les stratégies générales de coping :**

Selon **Lazarus** et ces collègues, le coping a deux fonction principales : il peut permettre de modifier le problème qui est à l'origine du stress, il peut permettre de réguler le les repenses émotionnelle associées à ce problème et donc de se modifier soi-même.

#### **5.1 Le coping centré sur le problème :**

Cette stratégie vise à réduire les exigences de la situation ou à augmenter ses propres ressources pour mieux y faire face.

Cette stratégie consiste à tenter de modifier concrètement la relation de personne à stresseur en agissant activement sur la situation. L'action est parfois précédée par une recherche active d'information visant à réduire l'incertitude quand au type d'action à entreprendre.

Il considère généralement comme adaptatif dans des situations ou quelque chose peut être fait par la personne sont à l'origine du stress.

Le coping centré sur le problème comprend deux dimensions plus spécifiques, la résolution du problème (recherche d'information, élaboration de plan d'action), et l'affrontement de la situation (efforts et actions directs pour modifier le problème)

Certains auteurs le dénomment coping « vigilant », d'autre le l'appellent stratégie d'approche ou encore coping actif. (Ibid, p 357)

### 5.2. Le coping centré sur l'émotion :

Il comprend les diverses tentatives de l'individu pour régler les tensions émotionnelles induites par la situation.

**Lazarus et Folkman (1984)** avaient obtenu six dimensions se rattachant au coping centré sur l'émotion :

- La minimisation de la menace avec prise de distance.
- La réévaluation positive.
- L'auto-accusation.
- L'évitement- fuite.
- La recherche de soutien sociale.

C'est des stratégies de palliation destinées à réduire la détresse émotionnelle telles que : la relaxation, la distraction, l'exercice physique, l'évitement, la recherche de soutien émotionnelle auprès d'un proche, de déni, la consommation excessive d'alcool ou de drogue. (SANDER David et R-Scherer Klaus, 2009, P 299)

### 5.3. Le coping centré sur le soutien social :

Elle correspond aux efforts du sujet pour obtenir la sympathie et l'aide d'autrui et ne doit pas être confondue avec le réseau social ni avec le soutien social. Il s'agit de tentatives effectives d'une personne pour obtenir une écoute, des informations, ou encore une aide matérielle.

C'est donc bien une stratégie de coping qui suppose l'activité du sujet et non une ressource simplement existante à percevoir. (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 359)

## 6. La mesure des stratégies générales de coping :

Parmi les outils les plus utilisés, et les plus prometteurs ceux dont les qualités psychométriques sont satisfaisantes nous décrivons ci-dessous trois échelles générales de coping :

### 6.1 La CISS d'Endler et Parker (1990) :

Le « coping inventory for stressful situations » d'**Endler** et **Parker** est actuellement l'un des inventaires de coping le plus satisfaisante.

Un premier inventaire de 70 items fut administré à 559 étudiants en 1988, avec des consignes trait (fréquence relative de chaque repense de coping).

Cet inventaire a donnée des résultats stable quelque soit l'âge, le sexe et la culture des sujets, on dispose ici d'un instrument ayant d'excellentes qualités psychométriques.

La validité de construit du CISS est attestée par ses relations marquées avec les dimensions de la WCC et avec divers facteurs de personnalité.

### 6.2 La WCC-R de Vitalino et Al (1985) :

**Lazarus** et ses collègues ont développé la WCC « ways of coping checklist » dans les années soixante-dix, ils élaborèrent une liste de 68 items au départ.

Ils aboutirent au WCQ (ways of coping questionnaire) comprenant 50 items, ou les sujets devaient évoquer une situation récente.

Après, **Vitaliano** et **Al** en 1985, inventé le WCC-R, qui nous a paru présenter de meilleures qualités psychométrique que la WCC, est une analyse factorielle menée sur les repenses de 468 adultes.

### 6.3 Le COPE de Carver et Al (1989) :

Est une échelle de coping général, contient 13 échelles de 4 items chacune représente : coping « actif », planification, suppression des activités concurrentes, s'imposer des contraintes, recherche de soutien instrumental, recherche de soutien émotionnelle.

Se rattachent à un facteur plus général de coping centré sur le problème, se caractérisent par une réinterprétation positive acceptation, coping religieux, expression des émotions, évitement comportementale et cognitif. Se rattachent ou coping centré sur l'émotion, est un outil très intéressant (structure

hiérarchique du coping à deux niveau, version trait et état). (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 366)

### **6. L'efficacité du coping :**

Pour juger l'efficacité du coping en référence à une situation spécifique, les critères les plus courants sont :

- La résolution du conflit ou de la situation stressante.
- Une réduction des réactions physiologique et biochimiques.
- Une réduction des réactions de la détresse psychologique et le maintien de l'anxiété dans des limites supportables.
- un fonctionnement social normatif, c'est-à-dire que les comportements qui ont été mis en œuvre ne sont pas déviants par rapport à ce qui est socialement acceptable.
- Une reprise des activités routinières avaient lieu avant l'évènement stressant.
- Le bien-être de l'individu et des différentes personnes directement confrontées à une situation au concernée par celle-ci.
- Le maintien d'une estime de soi positive.
- L'efficacité perçue : l'individu doit au moins avoir l'impression que sa façon de faire face lui a été utile. (Schweitzer Mariloubruchon, 2002, P 305)

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

### **8. La relation entre la stratégie de coping et l'intelligence émotionnelle :**

**Zeidner** (1995) considère que l'intelligence fait référence à une capacité globale d'adaptation à l'environnement et s'attend à ce que des personnes dites « intelligentes » soient mieux ajustées socialement et émotionnellement que celles qui le sont moins

Telle une ressource personnelle, l'intelligence devrait alors influencer le choix des stratégies de gestion à différents niveaux.

Alors, selon **Salovey** (1999) le lien entre l'étude des stratégies de coping et le concept aujourd'hui très populaire d'intelligence émotionnelle semble plus prometteur.

**Scherer** (2006), Il semble toutefois qu'un consensus émerge sur l'existence de différences individuelles en termes de capacités à expérimenter, à réguler et à utiliser les processus émotionnels à des fins adaptatives.

Selon **Matthews** et **Al** (2003) Le fait de gérer efficacement des situations stressantes est souvent considéré comme un élément clé de l'intelligence émotionnelle.

D'après **Matthews** (2003), un coping adapté serait même parfois considéré comme de l'intelligence émotionnelle « en action ». (Sander David, R-Scherer Klaus, 2009, p 308, 309)

### **Synthèse :**

La gestion du stress au sens strict limite les interventions aux individus, il est donc clair que la conception du stimulus n'ouvre pas la porte aux programmes de gestion du stress.

Par contre la notion de transaction suppose que chaque personne a une manière propre de vivre et de gérer cette transaction.

Il s'agit alors d'améliorer ses modes de coping.

# Chapitre IV

## L'adolescence

Préambule

1. Définition de l'adolescence
2. Les différentes étapes de développement de l'adolescent
3. Les relations familiales des adolescents
4. La scolarité des adolescents
5. Le coping chez les adolescents
6. L'intelligence émotionnelle chez les adolescents

synthèse

## Préambule :

L'être humaine passent par une certaines périodes pour qu'ile se développent, l'un de ces périodes est celle qu'ils passent de l'enfance à l'âge adulte, l'adolescence, qui semble être étudié et analysé mais reste toujours une problématique.

### 1. La définition de l'adolescence :

Les termes adolescence et adolescent sont apparus dans la langue française entre les XIII et XIV siècles .Il provient du verbe latin « adolescere »qui signifie « grandir ». C'est une époque de la vie se situe entre l'enfance, qu'elle continue à l'âge adulte, marquée par les transformations corporelle et psychologique, qui débute vers 12 ou 13 ANS et se termine entre 18 et 20 ANS.

L'apparition et la durée de l'adolescent varient selon le sexe, les races, les conditions géographiques et les milieux socio-économiques. (Sillamy Norbert, 2003, p 8)

- **Selon Jean Maisondieu (2001) :**

L'adolescence est une période bouleversante partout les émois qui agitent un corps en plein changement tandis que l'enfant cède la place à la maturité naissance.

- **Selon Male :**

L'adolescence est une crise simple mais sévère

- **Selon Anna Freud (1993) :**

C'est un épisode qui ne durera pas, il traduit l'impulsivité et l'immaturité, il n'a rien d'inquiétant (Arezki Dalila, P 178, 182,183)

L'adolescence est le temps des grands bouleversements corporels, intellectuels et psychiques, ce période est un passage de l'enfance à l'âge adulte.

## 2. Les différentes étapes de développement de l'adolescent :

### 2.2. Le développement physiologique :

- Un changement des hormones qui est connu une augmentation ; la testostérone, l'œstradiol, la progestérone, la corticostérone, l'androstérone.
- La taille s'accroît de quatre à cinq centimètres par ou avant 11-12 ANS chez le garçon, puis de six à sept par ans vers 12-13 ANS, le même phénomène se constate chez la fille avec environ une année d'avance, c'est la poussée pubertaire qui manifeste l'activité biochimique de la puberté.
- Le développement des organes génitaux et des caractéristiques sexuelles secondaires.
- C'est l'âge d'apparition des règles chez la jeune fille et la première éjaculation consciente chez le garçon.

Il existe par ailleurs une relation différente selon le sexe entre poussée de croissance et processus pubertaire. (G.Coslin pierre, 2010, P, 33)

### 2.2. Le développement cognitif :

L'adolescent est le pois d'achèvement des structures qui représente un ensemble d'organisation de la pensée, qui été ordonnancer par l'intelligence, ainsi ses structures se situe dans le raisonnement formel de l'adolescent.

Selon **Freud** y a quartes facteurs sont au centre de développement cognitif :

- La maturation physique.
- L'interaction avec le milieu physique.
- L'influence de l'environnement sociale.
- L'équilibration, (c'est l'intelligence).

L'adolescence c'est la dernière étape de la construction des opérations intellectuelles, le stade formel, qui débutant avec la puberté, ne connaîtra un palier d'équilibre que vers 15 ANS.



Cette période caractérise par :

- Appréhension formelle des problèmes.
- La découverte de la solution est lente et partielle.
- Proposition des hypothèses et formulation des solutions.
- La capacité de raisonnement et de juger.
- La maîtrise de la logique des propositions.

Selon **Piaget** et **Inhelder** (1963), A l'adolescence, la logique devient formelle en ce que la forme des inférences est dissociée de leur contenu. (Ibid, p 82)

### **3. Les relations familiales des adolescents :**

#### **3.2. Les parents :**

Les rapports familiaux sont le prototype des relations ultérieures. Il n'en est pas moins vrai qu'un dépassement social de la famille s'avère nécessaire à l'adolescence. Ce dépassement peut parfois constituer une expérience pénible conduisant au conflit, et parfois à une autonomie sociale personnelle.

Le jeune adolescent prend conscience des limites de ses parents, parallèlement à la découverte de ses propres limites.

La famille apparaît ainsi pour de nombreux jeunes, comme étant un lieu d'échange et de discussion. Les parents sont, selon eux, des interlocuteurs privilégiés en ce qui concerne les difficultés scolaires.

#### **3.3. La fratrie :**

Les relations fraternelles comportent cependant nettement plus d'aspects positifs que d'aspects négatifs lors de l'adolescence.

Les frères et les sœurs semblent s'apporter du réconfort et un soutien moral, et avoir des activités communes, ce qui n'empêche pas les disputes et les mouchardages auprès des parents. (G. Coslin Pierre, 2010, p 164-166)

### **4. La scolarité des adolescents :**

Deux types de facteurs influencent la scolarité : les uns sont liés au système scolaire, les autres au développement personnel. A partir de la 6<sup>e</sup>, il faut évoquer les modifications des possibilités intellectuelles, psychomotrices et affectives.

Perturbées ou trop intenses, ces modifications sont susceptibles d'influencer la scolarité de l'adolescence.

Sur le plan intellectuel : vers l'âge de 12 ans, l'enfant devient capable d'abstractions et, comme le montre **Piaget** (1955), accède à la pensée formelle, hypothético-déductive ; il passe de la rédaction à la dissertation, du simple récit aux évocations, et du calcul au problème. Cet accès à l'abstraction n'est pas toujours facile, et les difficultés peuvent entraîner un manque d'attention, sinon un manque d'intérêt pour l'école. Il est également possible de distinguer à cet âge la pensée convergente de la pensée divergente : la première est canalisée, contrôlée pour arriver à une repense unique, à une seule conclusion, alors que la seconde impliquant un travail multidirectionnel est susceptible de provoquer une relative dispersion.

Au point de vue psychomoteur : l'intensité des transformations corporelles entraîne une évolution du schéma corporel et de l'image du corps et un bouleversement de la représentation de l'espace et du contrôle tonico-moteur qui retentit sur la scolarité tant en ce qui concerne l'exécution des tâches (écriture, travaux manuels, appropriation de l'espace), que leur compréhension ; des préoccupations corporelles importantes sont également susceptibles de démobiliser le jeune pour ses opérations mentales.

Au point de vue affectif : l'émergence de nouveaux intérêts se manifeste dans la littérature, où la quête de l'autre sexe est différemment approchée que pendant l'enfance, et dans la résolution de problèmes quotidiens où les préoccupations personnelles ont un rôle évident. Le désir d'autonomie et d'indépendance par rapport à la famille facilite l'exploration de champs d'intérêt personnelle et l'identification à un auteur, à une idéologie, voire à une discipline par l'intermédiaire d'un enseignant. (G. Coslin Pierre, 2010, p 106)

## **5. Le coping chez les adolescents :**

Il existe de nombreuses études consacrées aux stratégies d'ajustement des adolescents placés dans des contextes médicaux, scolaires, sociaux aux quotidiens stressants.

Pour la régulation des émotions, y avait plusieurs capacités :

- Prendre conscience de ses émotions.
- Identifier et nommer les émotions.

- Interpréter correctement les sensations corporelles liées aux émotions.
- Comprendre les scénarii émotionnels.
- Accepter de vivre des situations pénibles.
- Modifier activement les émotions négatives pour se sentir mieux.
- Accepter de ressentir des émotions.
- Supporter de ressentir des émotions négatives (être résilient).
- Affronter des situations pénibles pour poursuivre des objectifs importantes. (<http://dx.doi.org/10.1016/neurenf.2013.01.001>.)

## **6. L'intelligence émotionnelle chez les adolescents :**

**Goleman** retrace sept composantes essentielles au « savoir apprendre » qui toutes sont liées à l'équilibre émotionnel : la confiance en soi, la curiosité, l'intentionnalité, la maîtrise de soi, la capacité à entretenir des relations, à coopérer, et l'aptitude à communiquer.

### **6.2. La confiance en soi :**

Est cette attitude de base qui se caractérise par la conviction profonde d'être une personne aimable et de pouvoir surmonter les difficultés de la vie. Elle implique le sentiment de maîtriser son corps, son comportement et le monde qui nous entoure. La personne confiante croit qu'elle a plus de chance de réussir que d'échouer dans ce qu'elle entreprend (étude, travail...) et qu'elle peut compter sur autrui en cas de besoin. Ainsi, l'élève confiant abordera ses études avec l'assurance de pouvoir réussir et la conviction qu'il sera aidé par les adultes qui l'entourent (parents et professeurs).

### **6.3. La curiosité :**

Propre à chaque être, demeure intacte si elle est supportée. Elle permet l'ouverture à la nouveauté, à la découverte de ce qui nous entoure et s'accompagne du sentiment que cette exploration est profitable et plaisante.

### **6.4. L'intentionnalité :**

Elle réfère au désir et à la capacité de se fixer des buts, d'entreprendre des choses avec intention et les mener à terme. Cette aptitude implique une bonne dose de persévérance, la satisfaction de nos désirs et à garder notre but bien en tête. En outre, croire que ce qui est à l'origine de nos difficultés peut être modifié (étudier plus fort) est plus aidant que d'attribuer l'échec à un trait de

caractère (je ne suis pas bon). Ainsi, l'intentionnalité et la persévérance reposent sur le sentiment d'être une personne capable et motivée.

### **6.5. La maîtrise de soi :**

Une des bases de l'équilibre émotionnel, chez l'adolescence, tel que décrit précédemment, constitue aussi une composante de la réussite scolaire. L'étudiant qui exerce un bon contrôle sur son monde affectif tolère davantage la frustration et le stress, souffre moins d'états anxieux et dépressifs et éprouve des sentiments plus positifs face à lui-même et face à l'école, ses pairs et ses professeurs. On conçoit que dans de telles conditions, on puisse posséder une capacité de concentration et d'attention supérieure, ce qui facilite un parcours scolaire plus aisé.

### **6.6. La capacité à entretenir des relations, à coopérer, et l'aptitude à communiquer :**

Sont aussi importantes à la réussite scolaire qu'à l'épanouissement personnel. Les relations humaines peuvent être nourrissantes et aidantes, tandis que leur absence et leurs perturbations entraînent des conflits douloureux et des sentiments d'accablement, de vide. L'école, lieu de savoir et d'apprentissage, est aussi un lieu social. Aller à l'école, c'est faire partie d'un groupe, d'une communauté. On y côtoie des gens à la fois semblables et différents, des êtres sympathiques ou désagréables. S'intégrer, s'impliquer, nouer des liens et faire preuve d'empathie sont des aptitudes particulièrement nécessaires tout comme savoir coopérer, négocier et aborder des conflits à l'amiable : elles permettent de vivre avec les autres et de travailler en équipe. De plus, à toutes les étapes du parcours scolaire, tant face aux pairs qu'aux professeurs, notre capacité à communiquer est mise à l'épreuve. S'affirmer, être en mesure de poser des questions ou de faire des demandes et savoir exprimer ses émotions assurent un cheminement scolaire plus facile et prometteur. (Anouk Beaudin, 1999, P 9-11)

### **Synthèse :**

L'adolescence est une période de changement sur plusieurs plans, ce qui permet d'influencer sur l'individu soit positivement ou bien négativement, dans

ce cas, il faut qu'ils développent des moyennes pour faire face à ces conséquences de changement, et évidemment son intelligence émotionnelle .

# **La partie pratique**

# **Chapitre V**

## **La Méthodologie de terrain**

### Préambule

1. La méthode utilisée
2. Définition et application de l'échelle
3. La présentation de terrain
4. L'échantillon et ses caractéristiques
5. La pré-enquête
6. Déroulement de l'enquête
7. Les outils statistiques
8. Les difficultés rencontrées

### Synthèse

## **Préambule :**

Chaque projet de recherche nécessite un arrière plan bien défini et des outils qui conviennent pour l'appliquer, et chaque travail nécessite une méthodologie bien déterminée.

Alors, Dans ce chapitre, nous présenteront la méthodologie de notre recherche. Nous décrivons tout d'abord notre méthode qu'on a suivi, avant de nous rappellerons brièvement les caractéristiques de chaque échelle, et expliquerons son application ainsi que la manière dont nous l'avons utilisé dans notre recherche. Après cela, nous présenterons le terrain de recherche, en suite on représentera l'échantillon et ses caractéristiques.

Avant de réaliser une recherche il faut faire une pré-enquête, alors on va mentionner notre pré-enquête, après nous expliquerons le déroulement de l'enquête, enfin on parlera sur les obstacles rencontrer durant notre recherche.

## **1. La méthode utilisée :**

### **1.1. La définition de la méthode :**

Définie comme un ensemble des procédures, des démarches précises adoptées pour arriver à des résultats. La méthode est primordiale, et les procédés utilisés lors d'une recherche en déterminant les résultats ; donc c'est l'ensemble des étapes à suivre de façon systématique. (Maurice Angers 1997, p58)

Les méthodes utilisées se varient selon les sujets traitées, les problématiques élaborées et les objectifs à atteindre, alors cela impose au chercheur de suivre une méthode qui est équitable avec la nature de son étude.

Donc la méthode de notre recherche est la méthode descriptive.

### **1.2. La définition de la méthode descriptive :**

Elle sert à décrire le phénomène d'étude et concevoir la qualité à travers une collecte de données qui permettent d'argumenter sur le phénomène, le décrire, l'analyse et le soumettre à une étude précise.

(بشير صالح الرشيدى, 2000, ص54)



Pour bien décrire les phénomènes avec précision on se base toujours sur l'analyse qualitative, mais pour une interprétation objective nécessite l'aide de la méthode quantitative qui représente un ensemble de procédures pour qualifier les phénomènes. Dans notre recherche cette dernière méthode nous a aidées mesurer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur les stratégies face au stress. Aussi elle nous a permis de comparer les différentes repenses et d'analyser les différences entre les différentes variables.

## 2. 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 ou des ensembles d'individus selon leurs réponses à des questions construites à partir d'indicateurs choisis. On regroupe ainsi un ensemble d'indicateurs choisis. On la classe alors sur une échelle allant du plus au moins ou d'une attitude extrême dans un sens jusqu'à l'extrême opposée. (Maurice ANGERS, 1997, P115)

Dans notre recherche on a utilisées deux échelles :

- L'échelle de l'intelligence émotionnelle de **SCHUTTE** et **AL**, (1998).
- L'échelle de stratégie face au stress de **PAULHAN** et **AL**, (1994).

### 2.1. définition et application de l'échelle de l'intelligence émotionnelle de SCHUTTE et AL :

Il existe principalement deux approches pour mesurer l'intelligence émotionnelle :

- Les mesures basées sur les habiletés, par exemple : (Mayer- Salovey- Caruso Emotional Intelligence Test, MSCEIT, 2003)
- Les mesures mixtes, par exemple : ( Emotional Competence Inventory, ECI, Boyatzis, Goleman, Hay, 1999)

Dans notre recherche, on a utilisé l'échelle de **SCHUTTE** et **AL** (1998), l'échelle Schutte Scale Emotional Intelligence (SSEI)

Cette échelle consiste en un questionnaire d'auto-évaluation de l'intelligence émotionnelle de 33 questions, basé sur les premiers travaux de **Mayer** et **Salovey** sur l'intelligence émotionnelle. Cela vient du fait que le test original de l'intelligence émotionnelle comprenait 62 questions correspondant au modèle original de l'intelligence émotionnelle de **Salovey** et **Mayer**.

Les participants doivent répondre à des questions destinées à mesurer les tendances adaptatives en faveur de l'intelligence émotionnelle selon une échelle à cinq points où 1 correspond à « fortement d'accord » et 5, à « fortement en désaccord » (Yvonne Stys et Shelley L. Brown, 2004, P 21)

### **2.1.1. La correction de l'échelle de l'intelligence émotionnelle :**

Pour chaque item le participant doit répondre à l'une de ces cinq propositions suivantes :

- Pas du tout d'accord (1).
- Pas d'accord (2).
- Je ne sais pas(3).
- D'accord(4).
- Tout à fait d'accord(5).

### **2.1.2. La validité de l'échelle de l'intelligence émotionnelle :**

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 Cronbach de 0,87 comme preuve de la cohérence .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**.

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  $R(63) = 0,32$ . (Ibid, p 22)

## **2.2. Définition et application de l'échelle de stratégie face au stress de Paulhan :**

L'échelle de Paulhan issu de l'échelle de **VITALIANO**, est constitué de 29 question, il a été appliquée sur 501 étudiants (172 garçon et 329).

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

- Les stratégies de faire face centré sur le problème :
  - Les stratégies de résolution le problème : indiquer par 8 questions suivantes : 1, 4, 6, 13, 16, 18, 24, 27.
  - Les stratégies de recherche de soutien sociale : indiquer par 5 questions suivantes : 3, 10, 15, 21, 23.
- Les stratégies de faire face centré sur l'émotion :
  - Les stratégies d'évitement des idées positives : indiquer par 7 questions suivantes : 7, 8, 17, 11, 19, 22, 25.
  - Les stratégies de concentration sur le côté positive : montrer par les 5 questions suivantes : 2, 5, 9, 12, 28.
  - Les stratégies de critiquer le soi : montrer par les 4 questions suivantes : 14, 20, 26, 29. (سعداوي مریم, 2010, ص98)

### 2.2.1. La correction de l'échelle de Paulhan :

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

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

### 2.2.2. La validité de l'échelle de Paulhan :

Le coefficient de Pearson qui obtenu entre le degré totale de l'échelle et le degré dans l'échelle spécialiste de stratégie centré sur le problème est de (0,80) , et la cohérence entre le degré totale de l'échelle et le degré de l'échelle spécialiste de stratégie centré sur l'émotion qui est égale à (0,82). Cette résultat est fait par la corrélation intérieure, alors cela c'est la preuve de sa validité.

La stabilité de cette échelle qui est faite par **khatar zahia** (2008) est signalé par le coefficient de pearson qui serait  $r=0,90$ . (Ibid, p99)

## 3. La présentation de terrain :

Notre stage pratique s'est déroulé au sein l'établissement scolaire (CEM) d'**Arezki Bou djemaa d'Adekar** (w) Bejaia, qui est situé au West d'Adekar et

leur symbole géographique est (06-24), il a été ouvert en 1997, il est constitué de 471 élèves, 32 enseignants, et 13 administrateurs.

#### 4. L'échantillon et ses caractéristiques :

##### 4.1. La définition de l'échantillon :

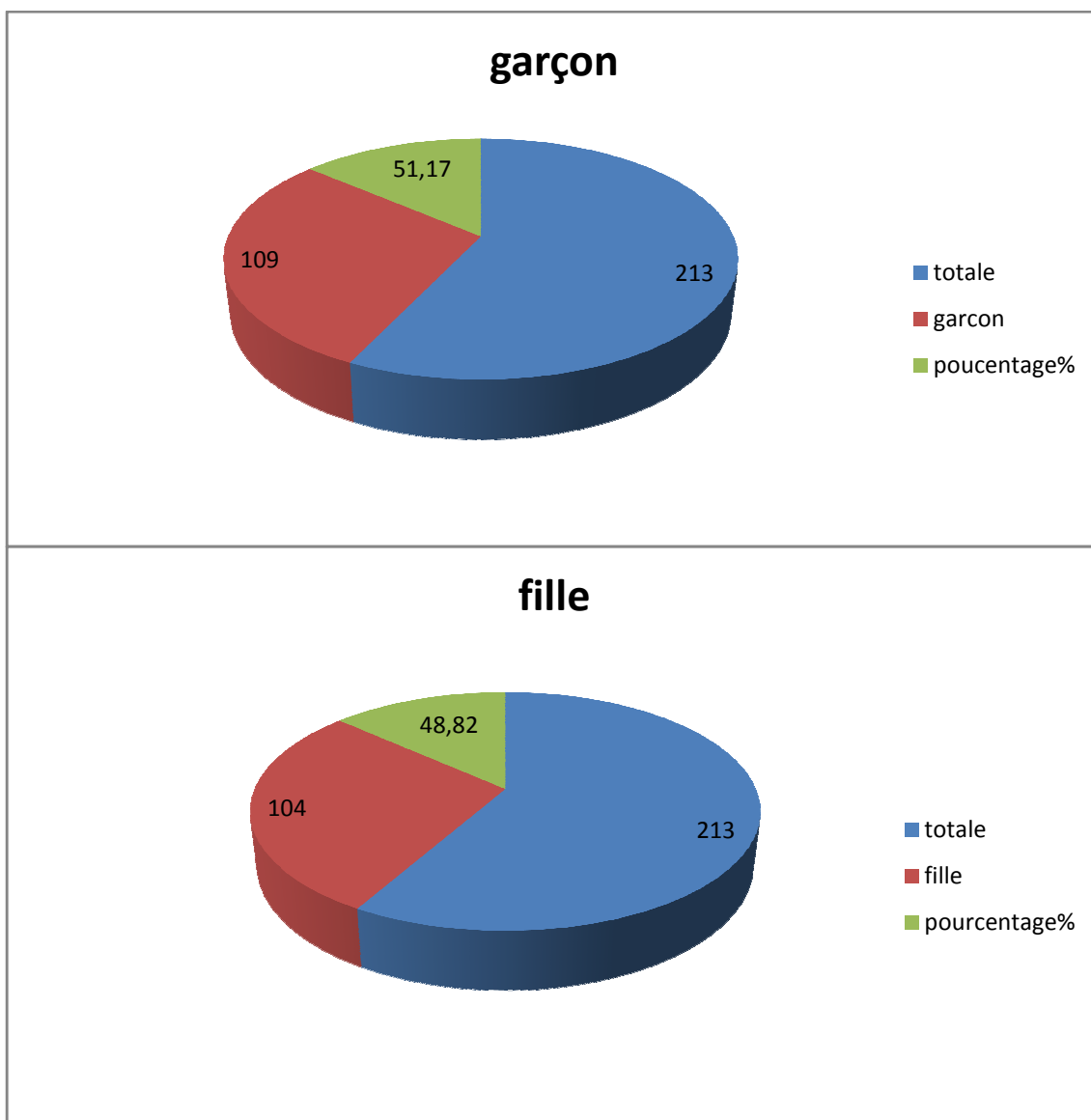
L'échantillon est idéal dans une recherche scientifique, et le choix de l'échantillon lié à l'objet de la recherche, généralement il constitué d'un sous ensemble d'éléments où de personne interrogées et extraites d'une population données. (Maurice Angers, 1997, p228)

Dans notre étude on a adopté la technique de l'échantillon aléatoire simple qui signifie : prélèvement d'un échantillon par tirage au hasard parmi les éléments de la population de recherche. (Ibid, p231)

Notre recherche est constituée de **213**élèves de 3<sup>eme</sup> et 4<sup>eme</sup> année (garçon et fille) âgées entre 13-18 ans de l'année scolaire **2012-2013**.

**TABLEAU N<sup>0</sup>2** : la présentation de l'échantillon d'étude :

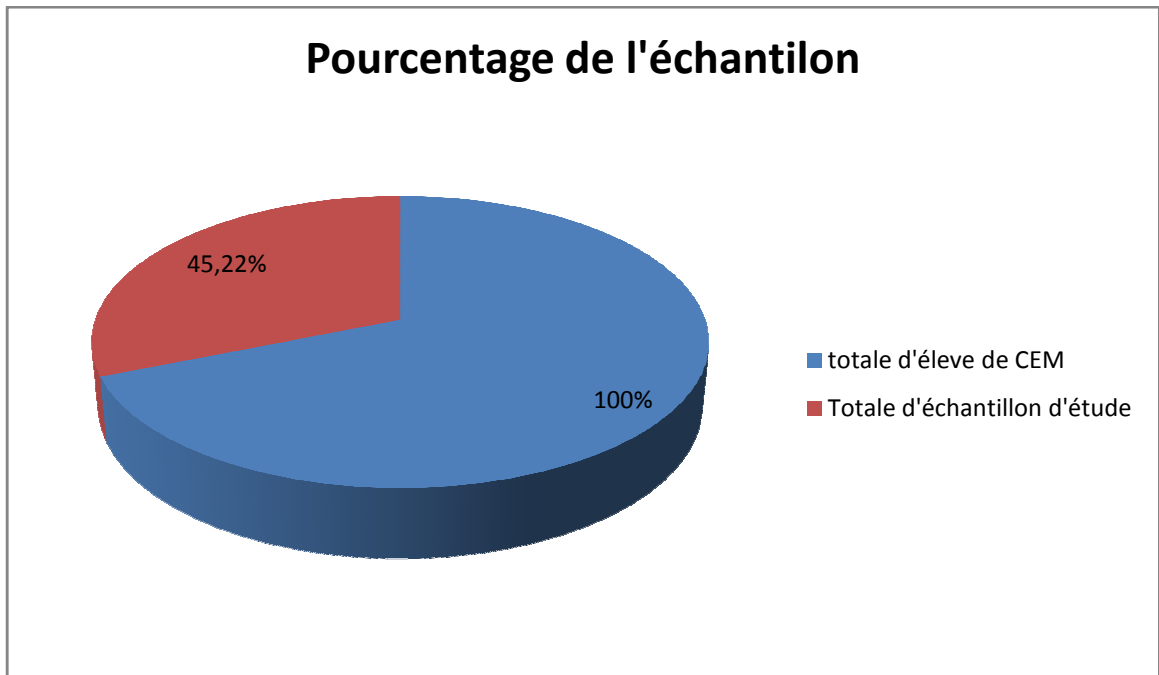
<b>Genre</b>	<b>CEM Bou djamaa d'Arezki</b>	<b>Pourcentage %</b>
<b>Filles</b>	104	48,82
<b>garçons</b>	109	51,17
<b>Totale</b>	213	100%



**Figure 1** : la présentation graphique de l'échantillon d'étude

**Tableau N° 3** : présentation de pourcentage de l'échantillon d'étude par rapport au nombre des élèves de CEM :

	CEM d'Arezki Bou Djemaa	pourcentage %
<b>Totale d'échantillon d'étude</b>	213	45,22
<b>Totale d'élèves de CEM</b>	471	100%



**Figure N 2 :** présentation de pourcentage d'échantillon d'étude par rapport au nombre totale d'élèves de CEM

## 5. La pré-enquête :

### 5.1. Définition :

Elle permet de délimiter le champ de recherche, d'identifier le terrain ou la population d'étude, d'affiner les hypothèses, de définir le contenu des notions, de choisir la population d'enquête, elle permet de tester les échelles et d'évaluer s'il est compréhensible, cette étape est donc primordiale.

([www.jle.com/e-docs/00/04/26/27/](http://www.jle.com/e-docs/00/04/26/27/)).

On a fait notre pré-enquête le 23 janvier 2013, elle a duré une journée, dans le but de recueillir des informations sur les élèves par exemple l'âge des élèves de 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année, et aussi pour avoir le temps libre des élèves surtaux pour éviter la passation des échelles dans la période des examens. On a essayés d'appliquer les échelles sur deux élèves (garçon et fille) de chaque niveau de 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> années, pour déterminer quelles sont les difficultés qu'on peut rencontrerai dans l'application de ces échelles que sa soit la compréhension de sens de chaque question ou bien le sens des concepts.

Cette pré-enquête nous a assuré l'application des échelles dans cet établissement scolaire.

### **6. Déroulement de l'enquête :**

Après avoir précisé l'objet et notre échantillon d'étude, on a rendus dans l'établissement scolaire afin d'effectuer la passation de nos échelles.

La passation des échelles s'est fait pour chacune des classes de 3<sup>eme</sup> et 4<sup>eme</sup> année, le temps donne aux élèves pour répondre aux questions était une heure pour les deux échelles, avec des explications de chaque questions.

L'explication des questions été en kabyle, pour faciliter la compréhension des échelles.

Ci la question été difficile pour eux, on a donnée des exemples de la réalité.

Notre enquête est durée cinq semaines.

### **7. 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 indépendant.

#### **- 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 on les calculés en utilisant le logiciel SPSS version 8.0.

#### **- SPSS :**

(Statistique parkage for sociale sciences), c'est un logiciel pour englober, organiser et analyser les données par description d'un variable à partir d'un échantillon qui représente la population.

**8. Les difficultés rencontrées :**

- La difficulté de passation des échelles aux élèves suit la période qu'ils traversent (adolescence), le bruit et l'absence de concentration.
- L'insuffisance des ouvrages et notamment celle qui concernant l'intelligence émotionnelle.

**Synthèse :**

Nous avons développé dans ce chapitre la méthodologie général de notre recherche, dans le chapitre suivant le lecteur pourra prendre connaissance des résultats obtenus et ainsi constater la corroboration de nos hypothèses de recherche.



**Préambule :**

Dans ce chapitre on va présentés les résultats qui nous avons obtenu dans notre recherche se forme des tableaux afin d'analyser leurs résultats ensuite la discussion et l'interprétation d'eux.

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

Les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevé, utilisent les stratégies de confrontation basée sur problème, d'une façon plus grand que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse.

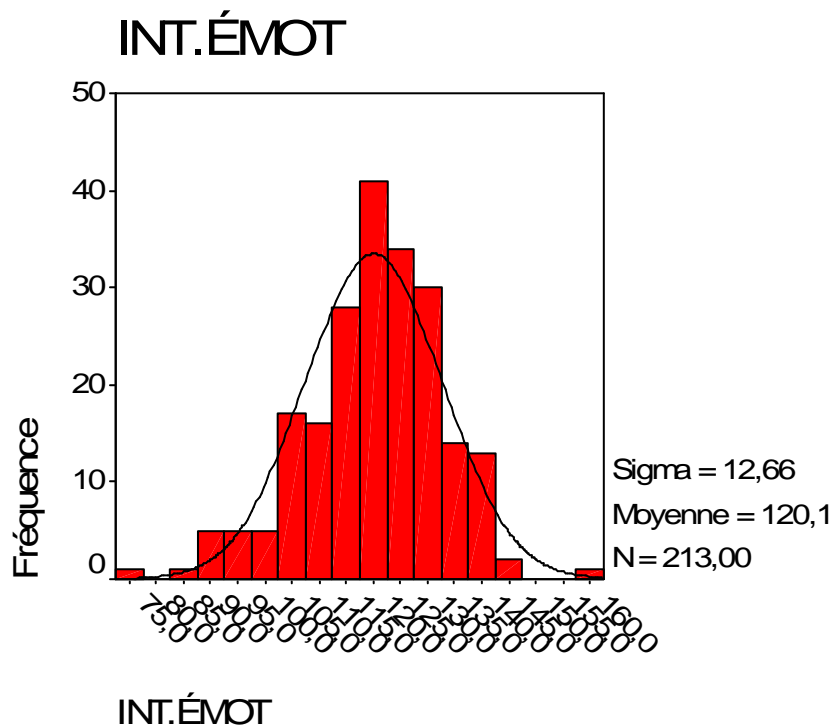
Notre étude a nécessité la division de la variable d'intelligence émotionnelle à des niveaux, à travers les centiles et qui relèvent de la méthode d'étalonnage au sein du groupe, avec le style de la quantification. Mais l'utilisation des centiles pour la division, exige la distribution naturelles des données obtenues. Et pour s'assurer, nous avons utilisé le test de **Kolmogorov-Smirnov**, et le tableau suivant montre les résultats obtenu.

**Tableau N°4** : montre les résultats du test de **Kolmogorov-Smirnov** pour la variable d'intelligence émotionnelle.

Statistique variable	moyenne	Ecart-type	Z k-s	signification
intelligence émotionnelle.	120,05	12 ,66	1,04	0,22

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 est supérieur à 0,05 et le graphique ci-dessous illustre ceci.



**Graphique n<sup>o</sup>3 :** la courbe de distribution naturelle pour les degrés d'intelligence émotionnelle.

Maintenant on peut faire la distinction entre les différents niveaux d'intelligence émotionnelle. à l'aide des centiles, où l'on considère que ceux qui ont des degrés inférieur à 33% dans la catégorie d'intelligence émotionnelle basse, tandis que ceux qui dépassent leurs degrés de 66% dans la totalité de l'échantillon, dans la catégorie d'intelligence émotionnelle élevé, enfin la gamme de la classe moyenne entre 33% et 66% des degrés de l'ensemble de l'échantillon. et le tableau suivant indique les niveaux d'intelligence émotionnelle chez adolescents scolarisés.

**Tableau N° 5** : les différentes catégories d'intelligence émotionnelle (étalonnage).

variable \ Catégories	Catégorie basse	Catégorie moyenne	Catégorie élevée
d'intelligence émotionnelle	75-116	117-126	127 et plus

Donc, pour tester la première hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle élevée, le deuxième groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle basse.

**Tableau n°6**: la différence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (basse, élevée).

	N. d'intelligence émotionnelle	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
stratégies de confrontation basée sur le problème	Basse	71	46,08	8,09	-5,63	140	0.001**
	élevée	71	53,08	6,65			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimée à -5,63 au niveau de 0,001 et 140 degrés de liberté,

c'est à dire, il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon les niveaux d'intelligence émotionnelle (basse, élevé), ces résultats en faveur des adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle élevé, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents qui ont une intelligence émotionnelle élevé est estimée à 53,08. par contre la moyenne des degrés stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents qui ont une intelligence émotionnelle basse est estimée à 46,08. Alors la première hypothèse est confirmée.

### **1.2. Présentation et analyse des résultats de la deuxième hypothèse :**

Les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse, utilisent les stratégies de confrontation basée sur les émotions, d'une façon plus grande que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevé.

Pour tester cette hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle élevé, le deuxième groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle basse.

**Tableau n°7:** la déférence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents selon les niveaux de leur intelligence émotionnelle (basse, élève).

	N. d'intelligence émotionnelle	N	moyenne	Ecart- type	T	Degré de liberté	signification
stratégies de confrontatio n basée sur les émotions	Basse	71	38,92	4,64	-4,60	140	0.001**
	élevé	71	35,15	5,08			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimée à -4,06 au niveau de 0,001 et 140 degrés de liberté, c'est à dire, il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents selon les niveaux d'intelligence émotionnelle (basse, élevé), ces résultats en faveur des adolescents qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle basse, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents qui ont une intelligence émotionnelle basse est estimée à 38,92. par contre la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents qui ont une intelligence émotionnelle élevé est estimée à 35,15. Alors la deuxième hypothèse est confirmée.

### **1.3. Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse :**

Il existe des déférences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basée sur le problème.

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 stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescentes (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents (sexe masculin).

**Tableau n°8:** la différence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
stratégies de confrontation basée sur le problème	masculin	109	38,12	4,98	-1,87	211	0.05*
	féminin	104	36,85	5,15			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimée à -1,87 au niveau de 0,05 et 211 degré de liberté, c'est à dire, il ya des différences statistiquement significatives dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents selon le genre, ces résultats en faveur des adolescents de sexe masculin, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents sexe masculin est estimée à 38,12. par contre la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur le problème chez les adolescents sexe féminin est estimée à 36,85. Alors la troisième hypothèse est confirmée.

#### 1.4. Présentation et analyse des résultats de la quatrième hypothèse :

Il existe des différences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basée sur les émotions.

Pour tester la quatrième hypothèse, on a utilisé le « **T teste** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescentes (sexe féminin), le deuxième groupe contient les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents (sexe masculin).

**Tableau n°9:** la différence dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents selon le genre.

	genre	N	moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
stratégies de confrontation basée sur les émotions	masculin	109	52,11	8,14	-4,97	211	0.0001**
	féminin	104	57,24	5,92			

Les résultats de l'application du test T pour deux échantillons indépendants homogènes, a été estimée à -4,97 au niveau de 0,0001 et 211 degré de liberté, c'est à dire, il y a des différences statistiquement significatives dans les degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents, selon le genre, ces résultats en faveur des adolescents de sexe féminin, Ceci est confirmé par la moyenne, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés des stratégies de confrontation basée sur les émotions chez les adolescents de sexe féminin est estimée à 57,24. par contre la moyenne des degrés des stratégies de

confrontation basée sur les émotions chez les adolescents de sexe masculin est estimée à 52,11 .alors la quatrième hypothèse est confirmée.



## 2. Discussion et interprétation des résultats :

### 2.1. Discussion et interprétation de la première hypothèse :

Selon le tableau N° 6 qui représente les résultats de la première hypothèse, nous avons déduit que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle plus élevée est celle qui utilisent les stratégies centré sur le problème.

L'étude de **Petrid et Al** (2006) a montrée que les sujets ayant une intelligence émotionnelle élevés ont une tendance à se confronter (approche) à une difficulté plutôt que de l'évité.

Ainsi que, **Mikolajczak et Al** (2008) confirment dans leurs recherche que l'intelligence émotionnelle est associée positivement aux stratégies de coping adaptatives : confronté à une situation stressant, l'individu avec une intelligence émotionnelle élevée est plus enclin à invoquer des pensée au des souvenirs plaisantes, ou encore à réfléchir à une solution au problème, il est de ce fait moins enclin à catastropher ou à culpabiliser. ( Boudarwé Kerrin, 2008, p 25,26)

Sans oublier l'étude de **Salovey et Al** (2000), ont montrés que les moyennes d'une bonne gestion et de faire face aux situations stressant nécessite des compétences émotionnelles, et l'insuffisance de cette dernières mette l'accent à un copig non adapté, car les individus qui ont une intelligence émotionnelle sont capables à réussir à faire face, et connu les stratégies adaptatives de coping.

Également, les résultats de cette première hypothèse semblent d'accord avec l'étude réalisée par **Saïd Sarour** (2003), car il constate qu'il y avait une déférence (avec des analyses statistiques) entre les étudiants qui ont des degrés de l'intelligence émotionnelle différente (bas, moyenne, élevé) dans les stratégies face au stress. Cette différence et concernant les étudiants qui ont une intelligence émotionnelle plus élevé.

D'après **Samia al Ansari** (2009) les individus qui ont une intelligence émotionnelle plus élevé caractérisent par une capacité à comprendre et à analyser leurs émotions, et la maitriser avec des méthodes qui permet d'évaluer leurs capacités intellectuelles et émotionnelles, à cause de cette dernière que l'individu réussir à gérer tous les luttes qu'ils empêchent à adapter avec les situations stressantes de travail et des études. (سعداوي مريم, 2010, ص112)

Nous avons remarquée en plus que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle plus élevé sont capables de faire face aux problèmes qu'ils

rencontrent. Ces individus tendent à éviter l'utilisation des stratégies non-adaptatives et adoptent des stratégies adaptatives aux situations stressantes, cela dépend du trait de la personnalité et d'un meilleur support social.

### 2.1 Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :

Selon le tableau N<sup>o</sup> 7 qui indique les résultats de deuxième hypothèse, nous avons constatés que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle plus bas est celle qui utilisent les stratégies centré sur l'émotion.

Nos résultats sont également d'accord avec les études qui ont été élaboré par **Salovey et Al(2000)**, et d'autres chercheurs, qui ont constatés que le coping non adaptatif (le copig centré sur l'émotion) ne vise pas à trouver des solutions aux problèmes, à cause d'une intelligence émotionnelle plus bas.

(سعداوي مریم, 2010, ص 117)

**Mikolajczak et Petrides (2008)** ont analysés le lien entre l'intelligence émotionnelle et l'automutilation, l'automutilation peut être considérée comme une stratégie de coping non adaptative, comme une tentative désespérée d'éviter ou de diminuer les émotions négatives, les individus qui ont une intelligence émotionnelle bas recourent plus fréquemment à cette dernière stratégies de coping que les individus qui ont une intelligence émotionnelle plus élevée. (Boudarwé kerrin, 2008, p26)

On constate que les élèves qui se basent sur les stratégies centré sur l'émotion essayent toujours de trouver des moyennes pour modérer l'intensité des émotions négatives.

### 2.3 Discussion et interprétation de la troisième hypothèse :

Selon le tableau N<sup>o</sup> 8 qui représente les résultats de la troisième hypothèse, nous avons déduit qui' il existe des différences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basé sur le problème.

Nos résultats semblent à celle qui a été faite par boeckerts, kavsek et seiffgekrenke (1996), ils illustrées que les garçons ont plus souvent le recours à ce type de stratégies, et leur score d'adaptation est significativement plus élevés que ce lui des filles, il semblerait effectivement que les filles considèrent les même problèmes que les garçons comme étant plus complexe, et attribuent davantage

leurs origine à des facteurs interne. Aussi quand un évènement stressant est terminé, elles continuent d'y penser, et cherchent toujours la sympathie, par contre les garçons cherchent souvent à gérer les problèmes. ([http://depot-e\\_uqtr\\_ca/id/eprint/3195.](http://depot-e_uqtr_ca/id/eprint/3195))

Malgré que ya d'autre recherches démontre que y pas de déférences entre le genre dans l'utilisation des stratégies de confrontation centré sur le problème. Comme celle d'Ibrahim lotfi (1994), Mohamed radjab (1995)

(سعداوي مریم, 2010, ص121)

Parmi les causes, qui peut être à la preuve de cette déférence, la différence de niveau scolaire entre les élèves de notre échantillon d'étude (3<sup>eme</sup> ET 4<sup>eme</sup> années), bien évidemment la déférence de l'âge entre eux (13ans et 18 ans).

#### **2.4. Discussion et interprétation de la quatrième hypothèse :**

Selon le tableau N<sup>o</sup> 9 Qui indique que les résultats de la quatrième hypothèse nous avons synthétisée qu'il existe des différences selon le genre, dans l'utilisation des stratégies de confrontation basé sur l'émotion.

Nos résultats semblent pareils avec l'étude de boekverts (1996) et d'autre, les filles plus qu'elles grandissent plus qu'elles cherchent la sympathie, les conseils, l'aide et le réconfort d'autrui, lorsqu'un problème apparaitre, elles s'en occupent immédiatement. Les filles seraient ainsi plus inquiètes, alors elles cherchent de soutien émotionnelle sursaut en dehors de la famille. ([Http://depot-e\\_uqtr\\_ca/id/eprint/3195.](http://depot-e_uqtr_ca/id/eprint/3195))

Notamment, l'étude de mayssa chekri (1999) « la relation d'optimisme et de pessimisme avec les stratégies de confrontation » appliquer sur 210 étudiant universitaire, ces résultats confirment qu'il ya des différences selon le genre dans l'utilisation des stratégies de confrontation centré sur l'émotion (la recherche de soutien émotionnelle, se centré sur l'émotion, l'utilisation de la religion) ces résultats en faveur de sexe féminine. (سعداوي مریم, 2010, ص126)

Constatons qu'à travers l'étude de nos hypothèses, nous avons remarqué que pour réussir à gérer une situation stressante, il faudra être intelligent émotionnellement, pour que puisse confronter directement le problème, et éviter tous déviation ou négligence de problème. Le genre est un élément considérable dans la différenciation de confronter à une telle situation, car les garçons préférer les stratégies centré sur le problème, et les filles favorisent les stratégies

basée sur l'émotion. Ceci dépend aussi de plusieurs facteurs comme l'éducation, le soutien familial, les traits de personnalité etc...

# **Conclusion**

### Conclusion :

L'adolescent scolarisé confronté à des situations stressantes plus ou moins intenses, viennent de différentes sources de relations familiales, amicales, amoureuses, et professionnelles, qui influencent sur la santé physique et notamment psychique. Suite à la période qu'il traverse, certains chercheurs la considèrent comme une période de crise, de turbulence et très sensible.

Dans ce cadre, on est intéressés d'appliquer notre étude sur cette population de société. Certains adolescents qui se trouvent face à une situation stressante, cherchent des informations, se planifient et demandent de soutien social pour résoudre leurs problèmes, mais d'autres, évitent et cherchent un soutien émotionnel, toujours se culpabilisent, car ils n'arrivent pas à s'adapter à son problème. En effet notre recherche est consacrée à entamer l'un des causes de cette déférence de faire face aux situations stressantes entre les individus. Plusieurs compétences influencent sur les stratégies face stress, au niveau personnel ; il faut être conscient et maîtriser les émotions de soi et des autres, être motivé, au niveau social être empathique, et avoir comment gérer les relations interpersonnelles, ce qui est connu par le nouveau concept « l'intelligence émotionnelle »

Alors, nous avons déduit à partir de notre recherche que l'intelligence émotionnelle a un effet considérable sur les stratégies face au stress chez les adolescents scolarisés âgés entre 13 à 18 ans de CEM Arezki Bou djemaa d'Adakar.

À cet égard, les résultats de notre recherche illustrent clairement que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle plus élevée utilisent les stratégies centrées sur le problème, et ceux qui ont une intelligence émotionnelle basse utilisent les stratégies centrées sur l'émotion.

Enfin, la recherche que nous avons menée a effectivement démontré l'impotence de l'intelligence émotionnelle pour une bonne gestion de stress, surtout au sein des écoles.

À partir de notre étude, on propose des pistes aux recherches futures :

- La relation entre l'intelligence émotionnelle et la motivation.
- L'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'agressivité.
- L'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'auto-efficacité.
- La relation entre les stratégies de coping et les traits de la personnalité.

# Suggestions et conseils

## 1. Pour l'intelligence émotionnelle :

- Savoir percevoir les sentiments, les motivations et les préoccupations des autres
- Développées conjointement, ces aptitudes confèrent charisme et réussite scolaire, pour peu qu'elles soient équilibrées par la conscience de ses propres besoins et la manière de les satisfaire.
- La conscience de soi : connaître ses propres états intérieurs, ses préférences, ses ressources et ses intuitions.
- La maîtrise de soi : savoir gérer ses états intérieurs, ses impulsions, ses ressources
- L'empathie : la conscience des sentiments, des besoins et des soucis d'autrui, capter les sentiments et les points de vue des autres et éprouver un intérêt réel pour leur soucis
- Développer l'intelligence émotionnelle de l'enseignant, de l'éducateur au sens large
- Apprendre à analyser et gérer ses propres émotions mobilisées jusque-là dans l'action de façon implicite, intuitive et non-planifiée. Cela passe notamment par la gestion du climat, des conflits, la communication non-violente, l'écoute, le dialogue
- Développer l'intelligence de l'élève. Cet objectif est encore plus implicite chez l'enseignant. Cela passe par apprendre à l'élève la discipline, réfréner son impulsivité
- Développer la confiance en soi est la base de la réussite et du bonheur. Elle développe le concept : confiance de base, mais aussi confiance en ces désirs, en ces sentiments, en ces jugements, en ces capacités, en son aptitude à entrer en relations avec les autres, à se sentir utile. Vaincre ça timidité pour oser parler en public est aussi une compétence émotionnelle à développer.
- Être prêt à réfléchir sur soi et ces interventions se remettre en questions
- Déterminer ces limites
- Être cohérent dans ses décisions
- Réussir à établir un climat propice à l'apprentissage des matières scolaires

## **2. Pour les stratégies face au stress :**

### **2.1. Les stratégies centrées sur le problème :**

- Discuter du problème avec les parents ou d'autres adultes.
- Résoudre le problème avec l'aide d'amis intimes.
- Penser au problème et essayer d'y trouver des solutions.
- Essayer de parler du problème avec la personne directement concernée.
- Parler tout de suite du problème dès qu'il apparaît.
- Demander de l'aide et du réconfort aux personnes qui se trouvent dans une situation similaire.
- S'attendre au pire.
- Avoir une estime de soi plus élevée
- Faire une auto-critique.
- Planifier pour trouver une ou plusieurs solutions au problème.
- Accepter les points de vue des autres.
- Savoir critiquer les autres.

### **2.2. Les stratégies centrées sur l'émotion :**

- Il ne faut pas éviter le problème
- Ne chercher pas toujours le soutien émotionnel
- Il ne faut pas minimiser la menace
- Ne culpabiliser pas dès que le problème est aperçu
- N'exprimer pas vos émotions avec la colère et l'agressivité
- N'espérer pas un miracle « il faut être réel »



# **La liste bibliographique**

### La liste bibliographie :

1. Amar Patrick, 2008 ; **psychologie de manager**, dunod, paris.
2. Angers Maurice, 1997 ; **initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines**, casbah, Alger.
3. Arezki Dalila, 2010 ; **la psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent au service des parents, des enseignants**, l'odyssée, Tizi-Ouzou.
4. Beaudin Anouk, 1999 ; **l'intelligence émotionnelle et l'autre intelligence**, In bulletin de service d'orientation et de consultation psychologique, vol 12, numéro 01.
5. Boudarwé Kerrin ,2008 ; **existe-t-il une corrélation entre l'intelligence émotionnelle et l'asymétrie préfrontal ?** thèse de magister, université catholique de Louvain, faculté de psychologie et sciences de l'éducation,.
6. Chartier Philipe et Loarer Even, 2005 ; **évaluer l'intelligence logique**, Dunod, paris.
7. G.Coslin Pierre ,2010; **psychologie de l'adolescent**, Armand colin, paris.
8. Graziani Pierluigi et Swendsen Joel ,2005; **le stress (émotions et stratégie d'adaptation)**, Armand colin, paris.
9. Grobot Elisabeth, 2009 ; **le stress**, le cavalier bleu, paris.
10. Godefroid Jo, 2001 ; **la psychologie**, De boeck, Bruxelles.
11. Kotsou Ilios, 2008 ; **intelligence émotionnelle et management**, De Boeck, Bruxelles.
12. Lautrey Jacques et Richard Jean-François, 2005 ; **l'intelligence**, laoisier.

## La Liste Bibliographique

---

13. Laurence leruse ,2004 ; **le stress au travail**, SPF emploi, bruxelle.
14. Laurencine piquemal-vieu, décembre 2001 ; **le coping une ressource à identifier dans le soin infirmier**, IFSI-CHIC Tarbes.
15. Lecomte Jacques ,2008 ; **maxi fiche de psychologie (courant, débat, application)**, Dunod, paris.
16. Masmoudi Slim et Naceur Abdelmadjid ,2010; **du percept à la décision intégration de la cognition, l'émotion et la motivation**, De Boeck, 1<sup>ere</sup> édition Bruxelles.
17. Sander David et R-scherer Klaus ,2009; **traité de psychologie des émotions**, Dunod, Paris.
18. Sillamy nobert, 2003 ; **dictionnaire de psychologie**, in extenso, paris.
19. Schweitzer Mariloubuchon, 2002 ; **psychologie de la santé**, Dunod, paris.
20. Stora Jean-Genjamin , 1991; **le stress**, puf, paris.
21. Yuvonne Stys et Shelley L.Brown, 2004 ; **étude la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ces conséquences en milieu correctionnel**,\_canada.

### La liste bibliographique en arabe :

- 1 بشير صالح الرشيدى, 2000, **مناهج البحث التربوي, رؤية تطبيقية مبسطة**, الكويت, دار الثقافة الحديث.
- 2- مريم سعداوي, 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 :

## La Liste Bibliographique

---

1. [http:// www.eiconcortium.org](http://www.eiconcortium.org)(18/11/2012,12:47)
2. ([www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/vf/JP\\_54\\_cours-affect-pdf](http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/vf/JP_54_cours-affect-pdf))
3. (<http://dx.doi.org/10.1016/neurenf.2013.01.001>.)
4. ([www.jle.com/e-docs/00/04/26/27/](http://www.jle.com/e-docs/00/04/26/27/)).
5. ([http://depot-e\\_uqtr\\_ca/id/eprint/3195](http://depot-e_uqtr_ca/id/eprint/3195).)

# **Annexe**

5	4	3	2	1	عندما يكون مزاجي جيدا يسهل على حل المشكلات	17
5	4	3	2	1	بالنظر إلى تعابير وجوههم أتعرف على المشاعر التي يعايشها الآخرون	18
5	4	3	2	1	أدرك لماذا تتغير مشاعري	19
5	4	3	2	1	عندما يكون مزاجي ايجابيا باستطاعتي الإتيان بأفكار جديدة	20
5	4	3	2	1	انا أسيطر تماما على انفعالاتي	21
5	4	3	2	1	أتعرف بسهولة على المشاعر التي أعايشها	22
5	4	3	2	1	احفز نفسي بتصور نتائج جيدة للمهام التي أقوم بها	23
5	4	3	2	1	امتدح الآخرين عندما يقومون بشيء جيد	24
5	4	3	2	1	انا أدرك الرسائل غير اللفظية التي يبعتها الآخرون	25
5	4	3	2	1	عندما يحدثني شخص ما عن حادثة مهمة في حياته اشعر كأنني عايشة هذه الحادثة بنفسني	26
5	4	3	2	1	عندما اشعر بتغير في مشاعري أميل إلى الإتيان بأفكار جديدة	27
5	4	3	2	1	عندما أواجه تحديا استسلم الانني اعتقد أنني سأفشل	28
5	4	3	2	1	أدرك ما يشعر به الآخرون بمجرد النظر إليهم	29
5	4	3	2	1	أساعد الآخرين على أن يكونوا أفضل في الأوقات الصعبة	30
5	4	3	2	1	استعمل المزاج الجيد لمساعدة نفسي لمواجهة الصعوبات	31
5	4	3	2	1	استطيع أن أتعرف على مشاعر الآخرين بالاستماع إلى نبرة أصواتهم	32
5	4	3	2	1	أجد صعوبة في فهم لماذا يشعر الآخرون بهذه الطريقة	33

				المشكل
4	3	2	1	11-تمنيت لو تحدث معجزة
4	3	2	1	12- خرجت من الوضعية الضاغطة بأكثر قوة
4	3	2	1	13-غيرت الأمور لتنتهي إلى الأفضل
4	3	2	1	14- انبت نفسي و أشعرتها بادنب
4	3	2	1	15- احتفظت بمشاعري لنفسي
4	3	2	1	16- تفاوضت للحصول على شيء ايجابي من المشكل
4	3	2	1	17- حلمت أو تخيلت وقتا أو مكانا أحسن من الذي كنت فيه
4	3	2	1	18- حاولت أن لا أتسرع في أفعالي أو إتباع أول فكرة تخطر على بالي
4	3	2	1	19- رفضت التصديق بان ذلك قد وقع فعلا
4	3	2	1	20- أدركت أنني المتسبب في المشكل
4	3	2	1	21- حاولت أن لا انعزل
4	3	2	1	22- فكرت في أشياء غير حقيقية أو خيالية للشعور بحال أحسن
4	3	2	1	23- تقبلت تعاطف و تفهم شخص ما
4	3	2	1	24- وجدت حلا أو حلين للمشكل
4	3	2	1	25- حاولت نسيان كل شيء
4	3	2	1	26- تمنيت لو كان باستطاعتي تغيير اتجاهي و موقفي
4	3	2	1	27- عرفت ما يجب فعله و ضاعفت جهدي و قمت بكل ما في وسعي للوصول
4	3	2	1	28- غيرت شيئا ما في نفسي لتحمل الوضعية بشكل أحسن
4	3	2	1	29- انتقدت نفسي أو نصحتها

## Les Resultats d'application des échelles :

Intelligence émotionnelle	Stratégie Centré sur le problème	Stratégie centré sur l'émotion	Le genre	Le niveau d'intelligence émotionnelle
75	35	56	féminin	basse
85	32	36	masculin	basse
88	34	50	féminin	basse
89	31	48	masculin	basse
90	25	38	masculin	basse
91	39	49	féminin	basse
92	40	39	féminin	basse
94	23	37	masculin	basse
95	33	33	masculin	basse
95	37	40	masculin	basse
96	35	46	féminin	basse
97	27	44	féminin	basse
98	28	51	féminin	basse
100	35	37	masculin	basse
100	28	36	masculin	basse
101	41	35	féminin	basse
102	38	50	masculin	basse
103	36	53	féminin	basse
103	34	42	masculin	basse
103	30	55	masculin	basse
104	33	35	masculin	basse
104	28	31	masculin	basse
104	24	47	féminin	basse
104	31	50	féminin	basse
105	31	53	masculin	basse
105	37	53	féminin	basse
105	35	47	masculin	basse
105	37	51	féminin	basse
106	33	36	masculin	basse
106	44	47	féminin	basse
106	37	48	masculin	basse
107	37	48	masculin	basse
107	35	53	féminin	basse
107	40	50	féminin	basse
108	31	41	masculin	basse
108	34	36	masculin	basse
108	41	48	masculin	basse
108	35	40	masculin	basse
109	34	58	masculin	basse
110	37	51	masculin	basse



110	40	46	féminin	basse
110	38	48	féminin	basse
111	38	22	masculin	basse
111	33	43	masculin	basse
111	41	50	féminin	basse
112	33	55	masculin	basse
112	41	19	masculin	basse
112	39	48	masculin	basse
112	38	45	masculin	basse
112	33	42	masculin	basse
113	32	47	masculin	basse
113	33	56	féminin	basse
113	43	55	masculin	basse
113	34	52	féminin	basse
113	36	58	masculin	basse
113	33	57	féminin	basse
114	35	51	féminin	basse
114	31	52	féminin	basse
114	33	53	masculin	basse
114	33	38	masculin	basse
114	41	40	masculin	basse
114	33	46	masculin	basse
115	38	47	féminin	basse
115	39	54	féminin	basse
115	32	52	féminin	basse
116	43	49	masculin	basse
116	36	58	masculin	basse
116	35	54	masculin	basse
116	44	43	masculin	basse
116	42	45	féminin	basse
116	41	49	masculin	basse
117	37	45	masculin	moyenne
117	35	53	féminin	moyenne
117	37	57	masculin	moyenne
117	39	43	masculin	moyenne
117	42	59	masculin	moyenne
117	32	58	féminin	moyenne
117	43	48	masculin	moyenne
118	32	47	masculin	moyenne
118	39	49	féminin	moyenne
118	38	47	féminin	moyenne
118	35	42	masculin	moyenne
118	47	48	féminin	moyenne

118	35	59	masculin	moyenne
118	38	52	féminin	moyenne
118	36	54	masculin	moyenne
118	35	52	féminin	moyenne
119	43	40	masculin	moyenne
119	35	53	masculin	moyenne
119	39	58	féminin	moyenne
119	47	50	féminin	moyenne
119	45	43	féminin	moyenne
119	39	50	féminin	moyenne
120	41	60	féminin	moyenne
120	41	43	masculin	moyenne
120	31	48	féminin	moyenne
120	41	44	masculin	moyenne
120	45	43	masculin	moyenne
120	42	51	féminin	moyenne
120	36	48	masculin	moyenne
120	40	59	féminin	moyenne
120	44	53	féminin	moyenne
120	40	47	masculin	moyenne
120	37	50	féminin	moyenne
120	41	44	masculin	moyenne
121	40	51	féminin	moyenne
121	32	47	masculin	moyenne
121	37	45	masculin	moyenne
121	41	58	masculin	moyenne
122	40	32	féminin	moyenne
122	40	53	féminin	moyenne
122	32	48	masculin	moyenne
122	28	45	masculin	moyenne
122	45	51	féminin	moyenne
122	34	47	féminin	moyenne
122	38	56	féminin	moyenne
122	32	62	féminin	moyenne
122	44	56	féminin	moyenne
122	38	42	féminin	moyenne
123	42	57	masculin	moyenne
123	37	48	masculin	moyenne
123	40	55	masculin	moyenne
123	40	55	masculin	moyenne
123	36	48	masculin	moyenne
123	37	61	féminin	moyenne
123	28	49	masculin	moyenne

123	36	37	féminin	moyenne
123	36	52	masculin	moyenne
123	42	48	masculin	moyenne
124	37	54	féminin	moyenne
124	28	52	féminin	moyenne
124	43	44	féminin	moyenne
125	42	52	masculin	moyenne
125	43	49	masculin	moyenne
125	27	36	masculin	moyenne
125	43	48	féminin	moyenne
125	44	50	masculin	moyenne
125	40	53	féminin	moyenne
125	45	49	féminin	moyenne
125	43	47	masculin	moyenne
126	37	53	féminin	moyenne
126	28	40	féminin	moyenne
126	36	50	masculin	moyenne
126	26	54	féminin	moyenne
126	42	43	masculin	moyenne
126	41	49	masculin	moyenne
126	28	53	féminin	moyenne
126	32	63	féminin	moyenne
127	35	60	masculin	élevé
127	37	56	féminin	élevé
127	40	41	masculin	élevé
127	41	56	féminin	élevé
127	40	57	masculin	élevé
128	33	45	masculin	élevé
128	36	50	féminin	élevé
128	39	58	féminin	élevé
128	44	45	masculin	élevé
128	44	48	féminin	élevé
128	40	46	masculin	élevé
128	33	51	masculin	élevé
128	37	62	féminin	élevé
128	42	45	masculin	élevé
128	36	55	masculin	élevé
129	42	59	féminin	élevé
129	46	53	masculin	élevé
129	41	35	masculin	élevé
129	38	38	masculin	élevé
129	36	56	masculin	élevé
129	38	49	féminin	élevé

129	39	51	féminin	élevé
129	40	47	féminin	élevé
130	36	54	féminin	élevé
130	41	43	masculin	élevé
130	46	51	masculin	élevé
130	42	55	féminin	élevé
131	42	57	féminin	élevé
131	43	40	masculin	élevé
131	40	53	féminin	élevé
131	45	53	féminin	élevé
131	39	48	féminin	élevé
132	46	53	masculin	élevé
132	40	57	féminin	élevé
132	42	52	féminin	élevé
133	35	59	féminin	élevé
133	29	65	féminin	élevé
133	42	54	féminin	élevé
133	30	40	masculin	élevé
134	28	49	masculin	élevé
134	38	54	féminin	élevé
135	41	53	féminin	élevé
136	45	63	féminin	élevé
136	37	61	masculin	élevé
137	44	50	féminin	élevé
137	47	58	féminin	élevé
137	35	65	masculin	élevé
137	44	54	masculin	élevé
137	38	62	féminin	élevé
138	39	55	masculin	élevé
139	36	57	masculin	élevé
139	27	46	masculin	élevé
140	45	50	masculin	élevé
140	41	64	féminin	élevé
140	35	53	féminin	élevé
140	37	56	féminin	élevé
141	44	52	féminin	élevé
141	44	56	masculin	élevé
141	40	54	féminin	élevé
142	38	58	féminin	élevé
142	40	57	féminin	élevé
142	28	67	masculin	élevé
143	42	54	féminin	élevé
147	41	56	féminin	élevé

158	49	56	féminin	élevé
-----	----	----	---------	-------

## **Résumé**

L'adolescence est une période orageuse et de stress intense, alors que, certains adolescents concentrent sur des stratégies de confrontation centrée sur le problème, et d'autre utilisent les stratégies basées sur l'émotion. L'utilisation de ces stratégies est dépend de niveau d'intelligence émotionnelle de chaque adolescent.

Alors ce mémoire est constatée que les adolescents scolarisés qui ont une intelligence émotionnelle plus élevé utilisent les stratégies de confrontation centré sur le problème, et ceux qui ont une intelligence émotionnelle basse basés sur les stratégies centré sur l'émotion. Notamment y a une déférence selon le genre dans l'utilisation de ces stratégies, les garçons basés sur le problème, au contre, les filles centré sur l'émotion. Pour l'affirmation de ces résultats on a basés sur la méthode descriptive, dotée d'outils statistiques, de l'échelle d'intelligence émotionnelle de Schutte et de l'échelle de stratégie face au stress de Paulhan.

**Mot clé :** Adolescence, l'intelligence émotionnelle, les stratégies de confrontations, méthode descriptif, échelle de Schutte de Paulhan.

## **Abstract**

Adolescence is one stormy period and of intense stress, whereas, certain teenagers concentrate on strategies of confrontation centered on the problem, and of other use the strategies based on the emotion. The use of these strategies east depends on level on emotional intelligence on each teenager.

Then this memory is noted that the provided education for teenagers who have an emotional intelligence more raised use the tratégies confrontation centered on the problem, and those which have a low emotional intelligence based on the strategies centered on the emotion. Has in particular there a respect according to the kind in the use of these strategies, the boys based on the problem, with against, the girls centered on the emotion. For the assertion of these results one based on the descriptive method, equipped with statistical tools, the ladder of emotional intelligence of Schutte and with the scale of strategy vis-a-vis the stress of Paulhan.

**Keyword:** Adolescence, emotional intelligence, strategies of confrontations, method description, scale of Schutte de Paulhan.