

UNIVERSITE ABDERRAHMANE MIRA DE BEJAIA

FACULTE DES SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

DEPARTEMENT DES SCIENCES SOCIALES



Mémoire de fin de cycle sous le thème :

**L'effet de l'intelligence émotionnelle sur  
l'efficacité personnelle chez les adolescents  
scolarisés.**

Étude réalisée au sein du lycée Polyvalent de Sidi-Aïch et d'Ibn Sina de Béjaïa

En vue d'obtention du diplôme de Master en psychologie

Option : Psychologie Clinique

**Réalisé par :**

M<sup>elle</sup>. TIOUI ASSIA

M<sup>elle</sup>. ZERROUKI SALOUA

**Encadré par:**

M<sup>r</sup>. BENCHALLAL ABDELOUAHAB

*Année Universitaire : 2013- 2014*

# Remerciement

Nous tenons à la fin de ce travail à remercier **BON DIEU** le tout puissant de nous avoir donné la foi et de nous avoir permis d'en arriver là.

Nous remercions infiniment Mr **BENCHALLAL ABDELOUAHAB**, notre encadreur dont la disponibilité, le savoir faire et le soutien ne nous ont jamais fait défaut.

Nos remerciements vont également **aux membres du jury** d'avoir accepter d'évaluer ce modeste travail.

Nous remercions également les responsables du **Lycée Polyvalent de Sidi-Aïch** et ceux du **lycée Ibn Sina de Béjaïa** pour leur générosité et leur esprit d'ouverture qu'ils nous ont manifesté durant nos contacts.

Un grand remerciement à **tous les élèves** d'avoir participer à cette recherche, en acceptant de nous accorder un peu de leur temps, leur disponibilité demeure à la base de ce modeste travail de recherche, et, sans eux, rien n'aurait été possible.

Nous remercions tous les enseignants de la faculté des sciences humaines et sociales de l'université **ABDERRAHMANE MIRA de BEJAIA**, ainsi que tous les étudiants.

Nous remercions chaleureusement nos collègues et amis(es), sans oublier nos familles, grâce auxquels ce modeste travail de recherche s'est enrichi d'une saveur amicale toute particulière sans laquelle il n'aurait pas aujourd'hui la même valeur à nos yeux.

Enfin, nous souhaitons adresser nos remerciements aux personnes qui nous ont soutenu et conseillé durant l'élaboration de ce travail de mémoire.

# Dédicace

Mes dédicaces vont

- ❖ À mes parents, pour les sacrifices qu'ils ont consentis pour me permettre de suivre mes études dans les meilleures conditions possibles et n'avoir jamais cessé de m'encourager tout au long de mes années d'étude.
  - ❖ À mon frère **Nabil** et ma sœur **Fahima**
  - ❖ Plus spécialement à mes grands parents
    - ❖ À mes oncles, et tantes surtout **Lily**
  - ❖ À mes cousins et cousines particulièrement **Lynda**
    - ❖ Mon binôme **Saloua**
- ❖ Je ne saurai terminer sans citer mes amies : Lydia, Monia, Fafa, Sihem, Sara, Katia, Amel, Kahina, Hakima, Nassima...
  - ❖ À ceux qui m'ont poussé à aller toujours de l'avant.

T. Assia

Je dédie ce modeste travail

- ❖ À deux être les plus chers au monde, mon père et ma mère que je ne remercie jamais assez pour tous ce qu'ils ont fait pour moi
  - ❖ À mes chers frères : **Fateh, Younes** et **Nassim**
  - ❖ À mes chères sœurs : **Souhila** et **Asma**
- ❖ À tous mes oncles, tantes, cousins, cousines et tous les membres de ma famille
  - ❖ À mon binôme **Assia**
  - ❖ Et à ma cousine et amie **Wahiba**
- ❖ À mes amis(es) : Houda, Hakima, Fazia, Zahoua, Nadia, Hakou, Yasmine, Sihem, Sofiane, Fares, Youcef, Massi...
- ❖ Et à toutes personnes qui me connaissent et surtout les personnels de la résidence  
Aâmriw

Z. Saloua

- ❖ Enfin, nous tenons à faire parvenir nos sincères reconnaissances particulièrement à **Saïd** et **Yacine** et à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin pour que ce mémoire soit possible. **Puisse DIEU rendre à chacun le bienfait de ses actes.**

# Sommaire

Remerciement	
Dédicace	
Sommaire	
La liste des tableaux	
La Liste des figures	
<b>Introduction</b> .....	02
<b>La partie théorique</b>	
<b>Chapitre I : le cadre générale de la problématique</b>	
1. Problématique.....	06
2. Les hypothèses.....	11
3. Les raisons du choix de thème.....	11
4. Les objectifs de la recherche .....	11
5. Définition des concepts.....	11
6. Les études antérieures concernant l'intelligence émotionnelle et l'efficacité personnelle .....	13
7. Commentaire sur les études antérieures.....	16
<b>Chapitre II : l'intelligence émotionnelle</b>	
Préambule.....	18
<b>Première partie : L'intelligence</b>	
1. Définition de l'intelligence.....	18
2. Les modèles de l'intelligence.....	20
2.1- Le modèle global de l'intelligence (Binet et Simon 1905-1911).....	20
2.2- Les modèles factoriels de l'intelligence.....	20
2.3- Les modèles de l'intelligence inspirés de la psychologie cognitive.....	23
<b>Deuxième partie : Les émotions</b>	
1. Définition des émotions .....	25
2. les composantes des émotions.....	26
3. Les différents types des émotions.....	27
4. Les théories des émotions.....	28
4.1- Charles Darwin et la théorie évolutionniste des émotions.....	28
4.2- William James et la théorie physiologiste des émotions.....	28
4.3- Cannon-Bard et la théorie de centre nerveux.....	28
4.4- Margeret Mead et la théorie culturaliste des émotions.....	29
4.5- Stanley Schachter et la théorie de l'évaluation cognitive .....	29

5. Le rôle des émotions.....	29
6. La relation entre l'émotion et l'intelligence.....	30

### **Troisième partie : L'intelligence émotionnelle**

1. L'historique de l'intelligence émotionnelle.....	31
2. Définition de l'intelligence émotionnelle.....	33
3. Les modèles de l'intelligence émotionnelle.....	34
3.1- Comme habilité selon Peter Slovey et John Mayer (1990).....	34
3.2- Comme trait de personnalité.....	35
4. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle.....	38
4.1- MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso –Emotionel-Intelligence-Test) (2000).....	38
4.2- Inventaire de Quotient Emotionnel (EQI) Bar-On (1997) .....	38
4.3- « Emotionnel Intelligence Scale » EIS de Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, et Dornheim (1998).....	39
5. L'école algérienne et l'intelligence émotionnelle.....	39
6. L'acquisition de l'intelligence émotionnelle.....	40
6.1- La famille.....	40
6.2- L'école.....	41
6.3- Le social.....	42
Synthèse.....	42

### **Chapitre III : Le sentiment d'efficacité personnelle**

Préambule.....	44
1. Définition du sentiment d'efficacité personnelle.....	44
2. La théorie sociocognitive.....	45
3. Les sources du développement du sentiment d'efficacité personnelle.....	47
3.1- L'expérience active de maîtrise.....	48
3.2- L'expérience vicariante.....	48
3.3- La persuasion verbale.....	49
3.4- Les états émotionnels et psychologiques.....	50
4. Les dimensions du sentiment d'efficacité personnelle.....	51
4.1- La généralité.....	51
4.2- La force .....	51
4.3- La magnitude .....	51
5. Le sentiment d'efficacité personnelle et l'estime de soi.....	52
6. Les outils de mesure de l'efficacité personnelle.....	52
7. Un sentiment d'efficacité personnelle fort (élevé) et un sentiment d'efficacité personnelle faible (bas).....	53

8. Le sentiment d'efficacité personnelle dans le milieu scolaire.....	54
Synthèse.....	56

## La partie pratique

### **Chapitre IV : Présentation de lieu de l'enquête et la méthodologie du terrain**

Préambule.....	59
1. La méthode utilisée.....	59
2. Définition et application des échelles.....	60
2.1- L'échelle de l'intelligence émotionnelle de Scutte et al .....	60
2.2- L'échelle de l'efficacité personnelle de schéerer et al (1982) .....	62
3. Présentation de terrain de recherche.....	64
3.1- Le lycée Ibn Sina.....	64
3.2- Le lycée polyvalent de Sidi- Aïch.....	64
4. La pré-enquête.....	64
5. L'échantillon et ses caractéristiques.....	65
6. Déroulement de l'enquête.....	69
7. Les outils statistiques.....	70
8. Les difficultés rencontrées.....	71
Synthèse.....	71

### **Chapitre V : Analyse et interprétation des résultats**

Préambule.....	73
1. Présentation et analyse des résultats.....	73
1.1- Présentation et analyse des résultats de la première hypothèse.....	73
1.2- Présentation et analyse des résultats de la deuxième hypothèse .....	76
1.3- Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse.....	77
2. Discussion et interprétation des résultats.....	78
2.1- Discussion et interprétation des résultats de la première hypothèse.....	78
2.2- Discussion et interprétation des résultats de la deuxième hypothèse.....	80
2.3- Discussion et interprétation des résultats de la troisième hypothèse.....	81
Synthèse.....	82
<b>Conclusion.....</b>	<b>84</b>

Conseils et suggestions

Liste bibliographique

La liste des index

La liste des annexes

Résumé

## La liste des tableaux :

N° du tableau	Titre du tableau	N° de la page
01	Evolution des différentes conceptions de l'intelligence.	32
02	Modèles d'intelligence émotionnelle.	37
03	La répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.	66
04	La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.	67
05	La répartition de notre échantillon d'étude selon les lycées.	68
06	Les résultats du Test Kolmogorov-Smirnov pour la variable de l'intelligence émotionnelle.	73
07	Les différentes catégories d'intelligence émotionnelle (étalonnage).	74
08	La différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (bas, élevé).	75
09	La différence dans les degrés d'intelligence émotionnelle selon le genre.	76
10	La différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.	77

## La liste des figures :

N° de la figure	Titre de la figure	N° de la page
01	L'émotion en quatre composantes.	27
02	Modèle interactionnel (d'après Bandura 1977).	46
03	La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.	63
04	La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.	68
05	La représentation graphique de notre échantillon d'étude selon les lycées.	69
06	La courbe de distribution naturelle pour les degrés de l'intelligence émotionnelle.	74

# **Introduction**

## Introduction

---

### Introduction

L'école n'est pas une préparation quelconque à la vie, mais la vie elle-même dans le sens qu'elle permet à l'enfant d'apprendre en faisant et l'aide à faire sien l'environnement.

Désirant de suivre cette voie, nous avons choisi dans notre travail de recherche de porter un regard sur l'école, les élèves ainsi la manière d'apprendre le savoir, car à l'école les élèves sont confrontés à un groupe, à des camarades, à des règles de vie et à l'environnement. Mais l'école reste le lieu idéal où les élèves peuvent apprendre et exercer leurs compétences.

Un élève bien formé s'adapte aux changements et résout les problèmes d'une manière créative, il est responsable et il sait prendre des décisions et gérer les relations sociales.

Pour cela, il utilise ses aptitudes mentales ainsi son intelligence émotionnelle. Cette dernière est définie par **Salovey et Mayer** comme « type d'intelligence qui réfère à l'habilité d'une personne à comprendre et à maîtriser ses propres émotions et à composer avec celles des autres » (Papalia Diane E. Olds Sally W. Felman Ruth D, 2010, P 329).

De plus il doit avoir une certaine confiance en ses capacités pour réussir, c'est ce que **Albert Bandura** nous explique en 1989 : « les croyances des personnes relatives à leurs capacités à exercer un contrôle sur les événements qui affectent leur vie » (**Serge Blanchard**, 2008, P 5-27).

Le sujet de notre recherche porte principalement à montrer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle chez les adolescents scolarisés.

Pour présenter cette recherche, nous avons divisé notre travail en deux volets : l'un théorique en trois chapitres, l'autre pratique comporte deux chapitres, pour chacun d'eux nous tâchons de montrer en quoi ils apportent une pierre à l'édifice de notre recherche. Le plan du travail que nous présentons est le suivant :

Le volet théorique regroupera trois chapitres, dans le premier chapitre nous présenterons le cadre général de la problématique en se basant sur différentes confrontations d'études antérieures.

De plus, si nous devons insister sur la motivation qui explique le choix de notre thème nous dirons divers, comme son importance exercée dans le milieu scolaire ainsi la rareté des recherches sur ce thème.

Pour toutes ces raisons, nous nous sommes demandé si l'intelligence émotionnelle exerce un effet sur l'efficacité personnelle.

Le deuxième chapitre intitulé « L'intelligence émotionnelle » se compose de trois parties : l'intelligence, les émotions et enfin l'intelligence émotionnelle.

## Introduction

---

Pour le troisième chapitre, nous tenterons de clarifier le concept d'efficacité personnelle : ses racines mentionnées dans un bref historique développé dans la théorie sociocognitive, les différentes définitions proposées par plusieurs auteurs, les principales sources et dimensions de ce concept, et enfin son influence dans le milieu scolaire.

Quant à la partie pratique, elle sera organisée en deux chapitres :

Le chapitre intitulé : « La méthodologie du terrain » va être un exposé des méthodes et des techniques utilisées dans notre étude, la présentation des lieux de recherche ainsi de notre échantillon et le déroulement de notre enquête.

Et l'autre chapitre intitulé « Analyse et présentation des résultats » sera consacré à l'exploitation des données, c'est-à-dire à l'analyse proprement dite des résultats issus grâce auxquels nous procéderons à la vérification de nos hypothèses ainsi une discussion de ses dernières à travers des études antérieures et nos observations, dans le but de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

Enfin, nous proposons une conclusion récapitulative, dans laquelle nous rappellerons les résultats auxquels nous avons abouti.

## **La partie théorique**

## **Chapitre I : Le cadre général de la problématique.**

8. Problématique.

9. Les hypothèses.

10. Les raisons du choix de thème.

11. Les objectifs de la recherche.

12. Définition des concepts.

13. Les études antérieures concernant l'intelligence  
émotionnelle et l'efficacité personnelle.

14. Commentaire sur les études antérieures.

## 1. La problématique

L'école est perçue comme un lieu de formation et d'échange de connaissances, où les élèves passent la moitié de leur temps. Elle est considérée comme un milieu social qui permet à l'élève de s'instruire, de se former et de développer ses compétences cognitives à fin de s'adapter à son environnement.

L'élève au sein de l'établissement scolaire occupe une place essentielle dans le processus éducatif. Au lycée il est souvent considéré comme un élément sensible étant donné qu'il est en phase d'un changement physiologique mais aussi psychologique. L'élève à cet âge développe un sentiment de curiosité et une envie assoiffée d'apprendre et d'acquérir de nouvelles connaissances. Mais aussi, il développe son intelligence et l'enrichie grâce à ses interactions avec autrui. Le concept d'intelligence possède des multiples définitions, comme celle donnée par l'approche cognitive: l'intelligence « est synonyme de cognition et englobe alors toutes les activités cognitives, raisonnement mémoire, langage, perception... ». (Alain Lieury, 2005, P 102).

Mais au-delà des définitions, il est important de noter que l'intelligence se mesure par le quotient intellectuel. « La notion de quotient intellectuel (QI) a été élaborée au début de 20<sup>ème</sup> siècle comme une mesure de l'intelligence. Le psychologue français **Alfred Binet** a lancé le mouvement moderne des tests d'intelligence comme moyen de mesurer l'âge mental des enfants, soit un âge chronologique correspondant ordinairement à un niveau donné de rendement » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 02).

Alors, « Les théoriciens ont commencé à formuler l'hypothèse que l'intelligence cognitive mesurée par les tests de QI n'englobait peut-être pas l'ensemble de l'intelligence et qu'une personne pouvait éventuellement posséder plusieurs types d'intelligence. » (Ibid).

Parmi les théoriciens qui ont évoqué la notion de la multiplicité de l'intelligence, nous citons **Howard Gardner**. Qui « soutient que différents types d'aptitudes mentales correspondent à différents types d'intelligence » (Papalia Diane E. Olds Sally W. Felman Ruth D, 2010, P 180).

Ainsi, « Ce psychologue spécialiste du développement, qui a fait ses études à Harvard, a proposé une théorie des intelligences multiples selon laquelle les êtres possèdent des aptitudes dans plusieurs domaines, notamment dans les sphères verbale, mathématique, musicale, spatiale, intra personnelle (l'examen et la connaissance de ses propres sentiments) et interpersonnelle (la capacité à saisir l'humeur, les intentions et les désirs d'autrui), ainsi que du mouvement et de l'environnement. Gardner estimait que ces formes d'intelligence était

aussi importantes que celle ordinairement mesurée au moyen de tests de QI » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 02).

Ensuite, « **Salovey** rassemble les formes d'intelligence personnelle proposées par Gardner dans une définition de base de l'intelligence émotionnelle » (Daniel Goleman, 1995, P 62).

Il faut noter ici, que la théorie des intelligences multiples de Gardner contribue à la théorie de l'intelligence émotionnelle par l'apport de l'intelligence interpersonnelle et de l'intelligence intra personnelle, même si Gardner n'utilise pas le terme d'intelligence émotionnelle, mais ces deux compétences sont importantes dans la maîtrise des émotions et la cognition pour être plus performant au quotidien et dans le milieu scolaire.

Ainsi en (1990), Peter Salovey et John Mayer « ont proposé le terme d'intelligence émotionnelle pour référer à l'habilité d'une personne à reconnaître, à utiliser, à comprendre et à gérer ses propres émotions et celles des autres » (Papalia Diane E. Olds Sally W. Felman Ruth D, 2010, P 329).

En 1997, ces auteurs ont révisé leur définition de l'intelligence émotionnelle, elle désigne « la capacité à percevoir l'émotion, à l'intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre les émotions et à les maîtriser afin de favoriser l'épanouissement personnel » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 01).

Pour ces deux auteurs « il existe trois composantes qui définissent l'intelligence émotionnelle : Apprendre à maîtriser nos émotions, identifier et développer nos compétences émotionnelles et relier les événements traversés au sens que nous donnons à notre existence. » (Gilles Corcos, 2010, P 20).

Par ailleurs, « Les psychologues, dont **Sternberg et Salovey**, adhèrent à une conception plus large de l'intelligence, et ils s'efforcent de la formuler en fonction de ce qui est nécessaire pour réussir dans l'existence. Cette ligne de recherche met de nouveau en évidence le rôle primordiale de l'intelligence « personnelle » ou émotionnelle. » (Daniel Goleman, 1995, P 62).

« Ce concept a ensuite été repris et développé par **Daniel Goleman** (1995, 1998, 2001), pour qui l'intelligence émotionnelle se compose de deux types de compétences : la compétence personnelle et la compétence sociale » (Papalia Diane E. Olds Sally W. Felman Ruth D, 2010, P 329).

L'auteur en (1995) « adopte une position un peu plus large pour décrire l'intelligence émotionnelle. Dans ses écrits, l'intelligence émotionnelle se compose de cinq facteurs : la

connaissance des émotions, la maîtrise de ses émotions, l'auto-motivation, la perception des émotions d'autrui, la maîtrise des relations humaines » (Tho Ha Vinh, 2006, P 85).

L'intelligence émotionnelle est mesurée par *le quotient émotionnelle* (QE); popularisé par Daniel Goleman (1995); qui la définit comme combinaison du rationnel et émotionnel. Il s'attache de montrer que le quotient émotionnel prédit la réussite encore mieux que le quotient intellectuel, notamment dans le milieu scolaire.

Donc, l'intelligence émotionnelle repose sur l'analyse de nos émotions et de celles des autres pour mieux communiquer, prendre des décisions, gérer les priorités, se motiver et motiver autrui et enfin entretenir de bonnes relations avec l'entourage. Elle est également prise en compte et reconnue dans la réussite scolaire.

Par ailleurs, « Des études réalisées par D. Goleman ont montré que la réussite professionnelle et sociale n'est pas corrélée significativement à la réussite académique. Selon ces études, moins de 20% de la réussite professionnelle et sociale peuvent être attribuée au QI, ce sont d'autres facteurs que l'intelligence abstraite et logique qui interviennent pour 80% dans la réussite. » (Barbara Zablocki, 2009, P 34).

Il est important de noter que « Le QI et l'intelligence émotionnelle ne sont pas exclusifs l'un de l'autre, seulement distincts. Nous possédons tous un mélange d'intelligence intellectuelle et émotionnelle ; les personnes à QI élevé et à faible intelligence émotionnelle (ou l'inverse) sont relativement rare, en dépit des idées reçues. En fait, il existe une légère corrélation entre le QI et certains aspects de l'intelligence émotionnelle, mais ces deux entités sont largement indépendantes. » (Daniel Goleman, 1995, P 64).

Mais avoir une intelligence émotionnelle ne suffit pas pour exercer une tâche, pour Albert Bandura c'est à travers sa confiance à la tâche qu'une personne arrive à croire en sa capacité de l'effectuer. Et « depuis les années 80, Albert Bandura s'intéresse au sentiment d'efficacité personnelle. Ce concept s'inscrit dans le cadre de la théorie sociocognitive (théorie issue du béhaviorisme et du cognitivisme). Selon cette théorie, le fonctionnement et le développement psychologique doivent être compris en considérant trois facteurs en interaction : le comportement, l'environnement et la personne. » (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

Cependant, « Il propose (1987,2000, 2003) la définition suivante : L'efficacité personnelle désigne l'évaluation que fait une personne de ses chances de réussir. » (Karen Huffman, 2007, P 33).

Ainsi il explique : « Si votre sentiment d'efficacité personnelle est très développé, vous croyez généralement en votre propre réussite, peut importe les échecs du passé et les obstacles actuels ». (Ibid, P 33).

De plus, « Le jugement d'auto-efficacité d'une personne repose sur trois sources d'informations : - *L'expérience vicariante* : l'observation des performances d'autrui. - *La persuasion* : d'autres peuvent la convaincre de ses capacités (ou elle peut s'en convaincre elle-même). - *Les émotions que suscite la tâche envisagée ou abordée* : l'anxiété suggère un faible espoir d'efficacité tandis que l'excitation indique l'attente d'un succès. » (Benoît Galand et Marie Vanlede 2004, P 91-116).

Il précise que, « l'auto-efficacité se rapporte à la conviction de pouvoir donner le meilleur de soi-même dans une situation particulière. Le sentiment d'auto-efficacité influence de multiples façons les perceptions, la motivation et les performances de l'individu. Lorsqu'on s'attend à être inefficace, on ne prend même pas la peine de faire quoi que ce soit, ni même d'essayer. On évite les situations dans lesquelles on ne se sent pas à la hauteur. Et même quand on en possède en réalité la capacité, ou le désire, on renâcle parfois à entreprendre les actions demandées ou à préserver dans la réalisation d'une tâche. Dès lors qu'on s'imagine ne pas être de taille. » (Richard J-Gerrig, Philippe G-Zimbardo, 2008, P 383).

Pour Bandura (1997) « Le jugement d'auto-efficacité détermine, dans des situations les plus diverses, l'importance de l'effort consenti et le temps que l'on accepte de passer pour triompher d'une difficulté. » (Ibid).

Par ailleurs, « **Barone et al.** (1997) constatent qu'à l'origine, l'efficacité personnelle a été définie par les croyances relatives à sa propre capacité à réaliser le comportement ou les comportements requis pour produire un résultat. » (Serge Blanchard, 2008, P 5-27).

L'efficacité personnelle donc est supposée aider les gens à choisir leurs activités et leurs environnements et déterminer la dépense d'efforts, leur persistance, les types de pensées (positives ou négatives) et les réactions émotionnelles face aux obstacles.

Elle « est utilisée dans de nombreux domaines tels que l'éducation, le travail, la santé, les phobies, le sport et même dans des actions collectives – telles que celles du domaine sociopolitique – qui sont marquées par la croyance partagée par les citoyens en leurs capacités à provoquer des changements par le biais d'une action collective. (Maïlys Rondier 2004, P 475-476.).

Par ailleurs, on trouve les différentes réformes menées depuis ces dernières années en Algérie, sont à la base d'une approche appelée l'approche par compétence qui oblige l'apprenant à apprendre par lui-même. Cette expérience a mis le secteur de l'enseignement en échec ; les élèves ont du mal à assimiler le volume de programme et le nombre incalculable de devoirs qu'on leur donne. De ce fait, nous allons essayer de savoir si l'élève utilise son intelligence émotionnelle et son efficacité personnelle pour les dépasser.

Et tout au long de notre recherche sur ces deux importants concepts ; l'intelligence émotionnelle et le sentiment d'efficacité personnelle des lycéens et dans le but d'approfondir notre savoir sur ce sujet, on va poser les questions suivantes :

- L'intelligence émotionnelle exerce-t elle un effet sur l'efficacité personnelle?
- Existe-il une différence dans les degrés de l'intelligence émotionnelle selon le genre ?
- Existe-il une différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre ?

## 2. Les hypothèses

Afin de répondre à cette question nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- **Première hypothèse :**

Il existe une différence significative dans les degrés de l'efficacité personnelle chez les élèves, selon les niveaux d'intelligence émotionnelle (bas, élevés).

- **Deuxième hypothèse :**

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

- **Troisième hypothèse :**

Il existe des différences dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.

## 3. Les raisons de choix du thème

- Nous portons l'intérêt de mener une recherche sur l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle puisque c'est un thème nouveau et plusieurs chercheurs confirment son importance au milieu scolaire et professionnel.
- L'efficacité personnelle affecte les choix d'orientation et de carrière ; l'élève qui croit en ses capacités augmente ses chances de réussir et d'aller plus loin dans ses études.
- Une chose qui nous motive vers une telle étude c'est la rareté des recherches locales menées dans cet angle, précisément, l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle.

- Susciter de nouvelles questions et des hypothèses qui ouvrent des pistes de recherches.

#### 4. Les objectifs de la recherche

- Savoir si l'intelligence émotionnelle a une influence sur l'efficacité personnelle.
- Savoir si l'intelligence émotionnelle et l'efficacité personnelle dépendent du genre.

#### 5. Définition des concepts

##### 5.1- Définition des concepts clés :

##### 5.1.1- L'intelligence émotionnelle :

A l'origine de l'essor de l'intelligence émotionnelle, la publication en 1995 du Best-seller mondial de Daniel Goleman intitulé *L'intelligence émotionnelle*. (Eric Cobut. Géraldine Bomal, 2009, P 48).

Pour lui : « L'intelligence émotionnelle désigne notre capacité à reconnaître nos propres sentiments et ceux des autres, à nous motiver nous-mêmes et à bien gérer nos émotions en nous-même et dans nos relations avec autrui » (Robert Jourda, 2013, P 263).

Pour Salovey et Mayer (1990) la définissaient comme « 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 » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 01).

« En 2003 Peter Salovey et **Pizarro** : l'intelligence émotionnelle est la capacité de percevoir correctement les émotions de les prendre en considération quand on réfléchit à une situation, de les comprendre ou de les réguler, ou de les maîtriser chez soi-même et chez les autres. » (Rod Plotnik, 2007, P 244).

##### 5.1.2- L'efficacité personnelle :

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

D'une manière générale « Le sentiment d'efficacité personnelle désigne les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières » (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

## **5.2- Définition des concepts opérationnels :**

### **5.2.1- L'intelligence émotionnelle :**

C'est le degré total, des réponses des élèves de 2<sup>ème</sup> année du lycée, à l'échelle de l'intelligence émotionnelle qui a été construite par **Schutte et Al**, et le degré total détermine si l'élève possède une intelligence émotionnelle basse ou élevée.

### **5.2.2- L'efficacité personnelle :**

C'est le degré total des réponses des élèves de 2<sup>ème</sup> année du lycée, à l'échelle de l'efficacité personnelle qui a été construite par **Scherer et Al**, et le degré total détermine si l'élève possède une efficacité personnelle basse ou élevée.

## **6. Les études antérieures concernant l'intelligence émotionnelle et l'efficacité personnelle**

### **6.1- L'intelligence émotionnelle :**

#### **6.1.1- Les études de John Mayer et Peter Salovey (1990) :**

Deux chercheurs américains John Mayer et Peter Salovey ont inventé et défini la notion d'intelligence émotionnelle, mesurable par un quotient émotionnel (QE). (Barbara Zablocki, 2009, P 33).

Selon eux, elle apparaît comme forme d'habileté mentale et par conséquent comme une intelligence pure. **En 1997**, ils transforment ce concept en un construit de quatre compétences : la perception émotionnelle ou habileté à percevoir et exprimer les émotions ; l'assimilation émotionnelle ou facilitation émotionnelle de la pensée ; la compréhension émotionnelle ou habileté à comprendre et raisonner au sujet d'émotions même complexes ; la gestion des émotions ou habileté à gérer ses émotions et celles d'autrui. (Ilios Katson, 2008, P22).

#### **6.1.2- Les études de Daniel Goleman (1990) :**

« Daniel Goleman, psychologue et journaliste scientifique qui a écrit des articles au sujet de la recherche sur le cerveau et le comportement pour le *New York Times*, a découvert les travaux de Salovey et Mayer dans les années 1990. Inspiré par leurs conclusions, il a

commencé ses propres recherches dans le domaine et il a fini par *écrire L'intelligence émotionnelle* (1995), livre marquant qui a amené les secteurs public et privé à se familiariser avec l'idée de l'intelligence émotionnelle » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 14).

Pour lui l'idée de l'intelligence émotionnelle recouvre : la maîtrise de soi, l'ardeur et la persévérance, et la faculté de s'inciter soi-même.

L'intelligence émotionnelle a besoin d'être nourrie de connaissances, de savoir-faire et de savoir-être, comme les autres formes d'intelligence. Elle se base sur 3 aspects fondamentaux, à savoir, développer sa conscience émotionnelle, agir avec ses émotions et optimiser ses compétences relationnelles.

#### **6.1.3- Les études de Higgs et Dulewicz (2002) :**

Consiste à dire qu'on peut réaliser ses objectifs grâce aux capacités suivantes : gérer ses propres sentiments et émotions ; être sensible aux besoins des autres et influencer les personnes importantes ; équilibrer ses motivations et ses pulsions par un comportement consciencieux et éthique.

#### **6.1.4- Les études de Marianne Miserandino (2005) :**

*Précise également que la croyance en ses capacités est à l'origine de la motivation d'apprendre, donc d'avoir de meilleurs résultats à l'école. Le sentiment d'efficacité personnelle agit donc sur le comportement notamment à travers la motivation.*

#### **6.1.5- Les études de Bar-on (1997) :**

« Reuven Bar-On a mis au point une des premières mesures de l'intelligence émotionnelle à utiliser l'expression « quotient émotionnel ». Son modèle de l'intelligence émotionnelle gravite autour du *potentiel* de rendement et de succès, plutôt que du rendement ou du succès comme tel, et est considéré comme étant orienté vers le processus plutôt que vers les résultats (Bar-On, 2002). Il est centré sur une gamme de capacités émotionnelles et sociales, y compris la capacité à être conscient de soi, à se comprendre et à s'exprimer, la capacité à être conscient des autres, à les comprendre et à entretenir des rapports avec eux, la capacité à faire face à des émotions fortes, ainsi que la capacité à s'adapter au changement et à régler des problèmes de nature sociale ou personnelle » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 10).

#### **6.1.6- L'étude Samia El Ansari (2009) :**

Souligne que, « parmi les caractéristiques des individus qui ont une intelligence émotionnelle élevée, c'est qu'ils ont la capacité de comprendre et d'analyser leurs émotions et

de les contrôler d'une manière à développer leur capacité intellectuelle et émotionnelle et aussi elle les aide à gérer les conflits qui les empêchent d'avoir la capacité de maîtriser et de s'adapter à la pression du travail et des études » (سعداوي مريم, 2010, ص 112).

## 6.2- L'efficacité personnelle :

### 6.2.1- Les études d'Albert Bandura (1977) :

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

**En 1980** Ce concept d'auto-efficacité est abordé dans une perspective cognitive comportementale et s'appuie entre autres sur la théorie de l'apprentissage social. L'auto-efficacité constitue un mécanisme puissant dans les processus de changement personnel influencent fortement la façon d'agir, de penser et de ressentir des personnes. Les gens qui se perçoivent inefficaces ont plus de difficultés à provoquer des changements dans leur environnement même si celui-ci comporte des opportunités intéressantes.

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

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

### 6.2.2- Les études de Hakett et Betz (1981) :

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

### 6.2.3- Les études de John White :

Souligne qu'une caractéristique essentielle des personnes éminentes dans leur domaine est un sentiment inébranlable d'efficacité et une croyance solide en la valeur de ce qu'ils font, ce qui leur permet de surmonter les nombreux rejets initiaux de leur travail.

**6.2.4- Les études de Bouffard-Bouchard et Pinard (1988) :**

**En 1988** le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter.

**7. Commentaire sur les études antérieures**

D'après c'est différentes études de plusieurs chercheurs, nous constatons que l'intelligence émotionnelle est la capacité à comprendre les émotions et les attitudes de soi et celles des autres.

Tandis que le sentiment d'efficacité personnelle consiste à croire à nos propres capacités pour arriver au but souhaité ; c'est l'un des moteurs qui pousse à l'action.

Le sentiment d'efficacité rentre en interaction avec les comportements affectifs de l'individu et des fonctions environnementaux. Ces domaines sont les fondations des réussites et des échecs des individus.

## **Chapitre II : l'intelligence émotionnelle.**

Préambule.

### **Première partie : L'intelligence**

3. Définition de l'intelligence.
4. Les modèles de l'intelligence.

### **Deuxième partie : Les émotions**

5. Définition des émotions.
6. les composantes des émotions.
7. Les différents types des émotions.
8. Les théories des émotions.
7. Le rôle des émotions.
8. La relation entre l'émotion et l'intelligence.

### **Troisième partie : L'intelligence émotionnelle**

4. L'historique de l'intelligence émotionnelle.
5. Définition de l'intelligence émotionnelle.
6. Les modèles de l'intelligence émotionnelle.
7. Les outils de mesure de l'intelligence émotionnelle.
8. L'école algérienne et l'intelligence émotionnelle.
9. L'acquisition de l'intelligence émotionnelle.

Synthèse.

## Préambule

Les émotions sont au cœur de l'existence de tout individu, elles enrichissent les interactions avec autrui et colorent les souvenirs. Pour que l'individu comprenne et maîtrise ce qu'il entoure, il a besoin d'une faculté et d'une capacité mentale comme l'intelligence, qui est vue comme une valeur essentielle pour la réussite au quotidien et surtout dans le milieu scolaire et professionnel. Pour gérer et dépasser les difficultés rencontrées, il utilise son intelligence émotionnelle. Cette dernière est considérée comme un élément fondamental pour la réussite scolaire.

Ce chapitre donc, sera consacré pour aborder les différentes conceptions de l'intelligence émotionnelle, celle-ci est composée de deux notions « l'intelligence » et « les émotions ». Nous allons procéder d'abord par l'intelligence puis les émotions pour enfin arriver à l'intelligence émotionnelle.

## Première partie : L'intelligence

### 1. Définition de l'intelligence

Ce terme est l'un des plus complexes qu'il soit malgré une étymologie claire.

#### - **Etymologiquement :**

Le terme vient du latin *intelligere* qui signifie *comprendre*. Mais la simple fonction de comprendre ne suffit pas à l'évidence à rendre compte de l'intelligence humaine. (Philippe. Chartier. Even Loarer, 2008, P 09).

#### - **Selon D. Wechsler (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 ». (Serge Netchine, 2007, P 179).

#### - **Selon Piaget (1947) :**

Propose une conception biologique de l'intelligence qui est conçue comme un processus dynamique d'adaptation à l'environnement. (Ibid, P 179).

#### - **Selon Burt - (1949) :** Une efficacité mentale générale.

- (1955) : Une aptitude cognitive générale innée (Nicholas John Mackintosh, 2004, P 12).

- **Selon Sternberg (1985) :**

Il définit l'intelligence comme un regroupement de diverses habilités mentales qui permettent aux enfants comme aux adultes non seulement de s'adapter à n'importe quel contexte environnemental, mais aussi de choisir et de modifier les contextes dans lesquels ils vivent. (Salley W. Olds. Diane E. Papalia, 2005, P 286).

- **Selon Alfred Binet (1905) :**

« C'est une faculté très importante dans la vie quotidienne appelée jugement ou bon sens ou sens pratique qui permet de s'adapter aux situations » (Serge Netchine, 2007, P 179).

- **Selon P. kline (1991) :**

« L'intelligence est généralement définie comme la capacité à apprendre, à comprendre et à s'adapter à de nouvelles situations. » (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 09).

- **Selon Wechsler (1995) :**

« L'intelligence est la capacité générale qu'un individu de comprendre et de maîtriser le monde qui l'entoure » (Ibid).

- **Selon Howard Gardner (1996) :**

« La faculté de résoudre des problèmes ou de produire des biens qui ont une valeur dans une ou plusieurs cultures ou collectivités. » (Caroline Bouchard. Nathalie Fréchette, 2008, P 326).

- **Selon Gottfredson (1997) :**

L'intelligence désigne une aptitude mentale très générale qui implique notamment l'habilité à raisonner, à planifier, à résoudre des problèmes, à penser de façon abstraite, à comprendre des idées complexes à apprendre rapidement à tirer profit des expériences vécues. (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 238).

Toutes ces définitions s'accordent sur le fait que l'intelligence est la capacité à s'adapter à un environnement et une situation à un moment donné et aussi une capacité à comprendre et à manier des idées et à résoudre les problèmes.

Donc nous pouvons dire qu'une personne est intelligente lorsqu'elle s'adapte à des situations nouvelles, à trouver des solutions aux difficultés qui se présentent. Autrement dit, l'intelligence est l'ensemble des fonctions mentales ayant pour objet la connaissance conceptuelle et rationnelle.

## 2. Les modèles de l'intelligence

### 2.1- Le modèle global de l'intelligence (Binet et Simon 1905-1911) :

« Pour Binet et Simon (1905), l'intelligence est une faculté fondamentale (...). Cette faculté est le jugement, autrement dit le bon sens, le sens pratique, l'initiative, la faculté de s'adapter aux circonstances. Bien juger, bien comprendre, bien raisonner, telles sont les activités essentielles de l'intelligence. » (Jacques Grégoire, 2004, P 41).

Par ailleurs, « Binet était convaincu que l'intelligence était la combinaison de diverses aptitudes mentales, et que la meilleure manière de la mesurer était donc d'évaluer ces aptitudes. » (Rod Plotnik, 2007, P 173).

Ils expliquent que « par la totalité de son intelligence qu'un individu donne sa valeur. Nous sommes un faisceau de tendances ; et c'est la résultante de toutes ces tendances qui s'exprime dans nos actes et fait que notre existence est ce qu'elle est. C'es donc cette totalité qu'il nous faut savoir apprécier » (Jacques Grégoire, 2004, P 41).

### 2.2- Les modèles factoriels de l'intelligence :

Dans le domaine l'intelligence le but d'une analyse factorielle est de regrouper des tâches présentant un certain degré de similarité, sous une même catégorie. Plus précisément, il s'agit d'examiner les corrélations entre les différents tests d'aptitudes intellectuelles et de regrouper ceux qui corrèlent fortement entre eux afin d'en dégager un facteur.

#### 2.2.1- Sperman et le facteur g :

Dans le domaine cognitif, la modélisation des aptitudes intellectuelles est apparue au début du 20ième siècle, notamment avec les travaux de Charles Spearman.

Selon Sperman « l'intelligence est composée de deux facteurs : l'aptitude cognitive générale (ou le facteur g), qui est la capacité de réaliser des tâches cognitives complexes comme le raisonnement abstrait et la résolution de problèmes, et plusieurs aptitudes spécifiques (les facteurs S) comme les aptitudes mathématiques. (Rod Plotnik, 2007, P 170).

Pour lui le facteur g est un facteur héréditaire. De plus, « Il affirme que le facteur g représente l'énergie mentale que le sujet est susceptible d'investir dans les activités cognitives » (Jacques Grégoire, 2004, P 44).

« Pour mesurer « g » l'auteur préconise d'utiliser les épreuves les plus « saturés » en « g », c'est-à-dire celle dont les corrélations moyennes avec l'ensemble des épreuves cognitives sont les plus élevées. Ce sont généralement des tests de raisonnement abstraits, non verbaux. » (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 31).

### 2.2.2-Thurstone et les aptitudes mentales primaires :

« La mise au point par Thurstone (1935) d'une nouvelle méthode d'analyse factorielle (méthode centoïde) et de la technique de rotation des facteurs va permettre une exploration beaucoup plus détaillée des facteurs de groupe » (Jacques Grégoire, 2004, P 45).

Pour **P. Klin** (1994) « L'analyse factoriel est une méthode statistique dans laquelle les variations de scores dans un ensemble de variables sont exprimées sous la forme d'un nombre réduit de dimensions appelées construits » (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 32).

Pour Thurstone l'intelligence possède plusieurs intelligences spécialisées, il considère qu'il existe sept facteurs qui sont la base des aptitudes intellectuelles humains : « - *compréhension verbale* : aptitude au vocabulaire et à la compréhension du langage ; *fluidité verbale* : aptitude à produire les informations langagières nombreuses et variées ; - *numérique* : aptitude à être rapide et précis dans le traitement d'information chiffrées ; - *spatial* : aptitude à analyser des relation géométrique et à visualiser des objets dans l'espace ; - *mémoire* : aptitude à assimiler de l'information ; - *vitesse perceptive* : aptitude à repérer des similitudes et des différences au niveau d'unités élémentaires ; - *raisonnement* : aptitude à résoudre des problèmes en raisonnant du particulier au général. (Ibid).

### Joy Paul Guilford :

« Utilise l'analyse factoriel pour étudier de nombreuses tâches faisant appel à l'intelligence et ce qu'elle exige de la part de l'individu. Son model de l'intellect définit par trois grandes caractéristiques des tâches intellectuelles » (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 242).

Ces caractéristiques sont présentées comme suite : « la première dimension, *les opérations*, correspond à la nature de l'activité intellectuelle : cognition (découvrir, connaître, comprendre), mémoire (assimilation d'informations), production divergente (produire des informations variées à partir d'une source), production convergente (trouver une solution originale à un problème en faisant appel à sa mémoire), évaluation (évaluation de la cohérence de deux propositions) entrent dans sa composition. La deuxième dimension, *Les contenus*, correspond aux catégories de contenu des items : visuel (images, figures), auditif (sons, bruit), sémantique (mots, énoncés verbaux), comportemental (états mentaux via l'expression corporelle). La troisième dimension, *les productions*, correspond aux structures que la pensée produit : unité (éléments unitaires d'information comme une figure), classes (groupe d'unités, comme une série de figures), relation (repérage d'une relation entre deux

items), système (analyse d'un ensemble de trois items et davantage), transformation (changement opéré sur un item comme la correction d'une erreur), implications (mentaliser une information qui est la conséquence d'une autre) » (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 33).

### 2.2.3- Cattell et les intelligences fluides et cristallisées :

« À la différence de Thurstone et Guilford, Cattell (1941-1963) ne rejette pas le facteur g, mais il propose de le scinder en deux entités : l'intelligence fluide (GF) et l'intelligence cristallisée (GC). Il considère que la première est biologiquement déterminée, alors que le second est profondément influencé par la culture et l'éducation » (Jaques Grégoire, 2004, P48).

### 2.2.4- Les modèles hiérarchiques de l'intelligence :

« Plusieurs chercheurs ont voulu surmonter l'opposition entre le modèle bi factoriel hiérarchique défendu par Spearman et les modèles multifactoriels non hiérarchiques défendus par Thurstone et par Cattell. La solution trouvée par ces chercheurs a été d'intégrer le facteur g, les facteurs de groupe et les facteurs spécifiques au sein d'un modèle factoriel hiérarchique comprenant au moins trois niveaux » (Jacques Grégoire, 2009, P 73).

Pour dépasser l'opposition entre Thurstone et Spearman, ces modèles conservent le facteur g ainsi que les facteurs de groupe et des facteurs spécifiques.

## 2.3- les modèles de l'intelligence inspirés de la psychologie cognitive :

### 2.3.1- Gardner et la théorie des intelligences multiples :

Il définit l'intelligence comme « une capacité à résoudre des problèmes ou à fabriquer des objets, ayant une certaine valeur dans un contexte culturel » (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 41) C'est une théorie non factorielle de l'intelligence dans laquelle il propose les sept formes d'intelligence :

- **Linguistique** : forme d'intelligence qui fait appel à la lecture, à l'écriture, à l'école et à l'expression orale. Plus précisément, il s'agit d'une sensibilité aux différents éléments du langage parlé et écrit.
- **Logicomathématique** : forme d'intelligence qui fait appel aux opérations logiques et mathématiques telles que le calcul, la classification, la résolution de problèmes, l'établissement de lien logique. Cette forme d'intelligence n'inclut pas seulement les sciences, mais également la philosophie.
- **Spatiale** : forme d'intelligence qui fait appel à la représentation mentale et à la capacité d'imaginer des objets dans l'espace, des mouvements, etc.

- **Kinesthésique** : forme d'intelligence qui fait appel à l'utilisation du corps avec précision et souplesse pour s'exprimer, atteindre un but, résoudre des problèmes ou pour créer ou manipuler des choses.
- **Musicale** : forme d'intelligence qui fait appel aux compétences musicales telles que la reconnaissance des sons, l'appréciation et la création musicale, le rythme, le mouvement, la composition et le chant.
- **Interpersonnelle** : forme d'intelligence qui fait appel aux aptitudes de comprendre les autres et d'être à leur écoute.
- **Intra personnelle** : forme d'intelligence qui fait appel aux aptitudes à se comprendre soi-même et à être à l'écoute de soi (sentiments profonds, forces, faiblesses, etc.).
- **Naturaliste** : Aptitude à comprendre l'organisation de la nature et à déterminer comment on s'y inscrit. (Caroline Bouchard. Nathalie Fréchette, 2008, P 327).

### 2.3.2- Sternberg et la théorie triarchique de l'intelligence :

Le psychologue Robert Sternberg a vivement critiqué la théorie de Spearman, qu'il jugeait trop restrictive, et les tests de QI, qui ne mesurent que les aptitudes cognitives et l'habileté à résoudre des problèmes. Il a proposé une approche différente, liée au traitement de l'information, qui définit l'intelligence selon trois modes de raisonnement qui mènent à la résolution d'un problème. Sternberg (2003) a appelé cette approche la théorie triarchique de l'intelligence. (Rod Plotnik, 2007, P 171).

Cette théorie « Est une tentative ambitieuse d'intégration des connaissances actuelles à propos de l'intelligence. Elle comprend trois sous-théories qui expliquent les relations entre l'intelligence et (1) les mécanismes mentaux qui la sous-tendent –la sous-théorie componentielle – (2) l'expérience –la sous-théorie expérientielle –, (3) le monde extérieur –la sous-théorie contextuelle. » (Jacques Grégoire, 2009, P 68).

#### \*Commentaire sur les théories:

À travers ces différents modèles de l'intelligence, nous pouvons constater que la notion d'intelligence est encore très vague et que chaque modèle a une méthode d'observation empirique bien argumentée et chaque théoricien se diffère d'un autre.

Après la création du test par Binet et Simon sur les aptitudes mentales, Spearman propose une première théorie sur l'intelligence générale dont laquelle il mentionne deux facteurs : le facteur g et les facteurs spécifiques.

Ensuite Thurstone décompose l'intelligence en sept facteurs indépendants. Par ailleurs, Gardner se fonde sur différents points qui remettent en cause le facteur g pour proposer une conception pluraliste de l'intelligence. Ainsi il identifie plusieurs formes d'intelligence. Contrairement à Gardner, Sternberg a travaillé tout autant sur l'élaboration d'une théorie de l'intelligence que sur l'évaluation de celle-ci.

## Deuxième partie : Les émotions

### 1. Définition des émotions

#### - **Étymologiquement :**

- Le terme émotion provient du latin *emovere* : mettre en mouvement. (Laurence Saunder, 2007, P 15).
- Les psychologues contemporains définissent l'émotion comme un pattern complexe de changements mentaux et corporels incluant un éveil physiologique des sentiments, des processus cognitifs, des expériences visibles aussi bien les mimiques faciales que les postes globales, et des réactions comportementales spécifiques générées en réponse à des situations perçues comme individuellement significatives. (Richard j-Gerrig, Philippe G-Zimbardo, 2008, P 330).

#### - **Selon le Grand Dictionnaire de la psychologie :**

Constellation de réponses de forte intensité qui comportent des manifestations expressives, physiologiques et subjectives typiques. (Laurance Saunder, 2007, P 15).

#### - **Selon Wallon (1934) :**

Ce sont « des réactions organisées et possédant dans le système nerveux des centres, qui règlent et coordonnent leurs manifestations » (Agnès Danis, Dominique Déret et all, 1988, P 39).

#### - **Selon Scherer (1989) :**

Les émotions, selon lui, provoquent un découplage du comportement et des stimuli, rendant ainsi l'individu capable de substituer des modes de comportement plus flexibles aux réponses réflexes, instinctives ou habituelles dans une situation donnée. (Van Hoorebeke Dephine, 2008, P 33-44).

- **Selon Damasio (1994) :**

Définit alors les émotions comme des configurations de réponses chimiques et neurales, dont la fonction est d'aider l'organisme à se maintenir en vie en provoquant des comportements d'adaptation. (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 332).

- **Selon Ekman et Davidson (1994) :**

Définissent l'émotion comme une réaction aiguë et transitoire provoquée par un stimulus spécifique et caractérisée par un ensemble cohérent de réponses cognitives, physiologiques et comportementales (Hélène Pétrópoulou, 2006, P 41).

- **Selon Otley (1999) :**

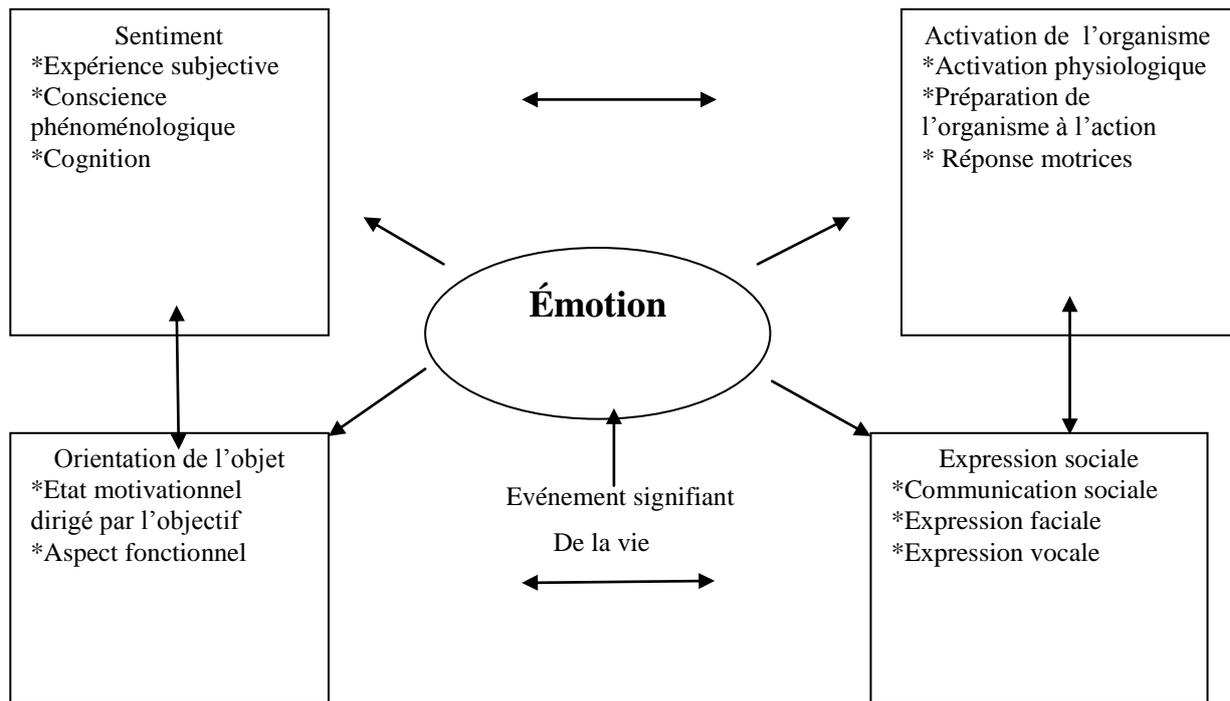
L'émotion est un état psychologique multidimensionnel dans lequel un individu peut se trouver en réaction ou en réponse à un événement externe, ou interne (cognition), et lui permettant de gérer ses objectifs par rapport à la situation confrontée. (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 66).

L'émotion est donc selon ces auteurs un état qui se produit sous l'influence d'un événement extérieur ; c'est une réaction à cet événement. Elle est essentielle à la connaissance de soi, d'autrui et du monde extérieur.

## **2. Les composantes des émotions :**

On trouve quatre composantes mises en jeu dans la production d'une émotion :

« *Les sentiments* : donnent à l'émotion son aspect d'expérience subjective et sa signification personnelle. Ils s'appuient sur l'évaluation cognitive engagée par le sujet de la situation ; *l'activation physiologique* : concerne l'activité des systèmes automatiques et hormonaux préparant et régulant les comportements adaptatifs de l'organisme durant l'émotion ; *l'expression et la communication sociale* : comportent les postures, gestes, vocalisations et expressions faciales, rendant l'expérience émotionnelle une expérience publique ; *l'orientation et l'objectif* : consistent à l'état motivationnel accompagnant l'expérience émotionnelle et permettant de s'engager dans une action et faire face à la situation. »



**Figure N° 01 :** L'émotion en quatre composants. (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 66- 67).

On remarque ici, qu'il existe quatre composantes qui sont en interaction et qui produisent l'émotion, d'abord le sentiment, activation de l'organisme, orientation de l'objet et l'expression sociale.

### 3. Les différents types des émotions

#### 1) Les émotions primaires :

Elles sont reconnues universellement. « Paul Ekman, l'un des spécialistes, les plus influents dans l'étude des émotions » (Jacques Lecomte, 2008, P 31) et il « a ainsi montré qu'elles étaient reconnaissables, quelle que soit la culture. Il en a identifié six qui correspondent, chacune, à des mimiques scientifiques : la peur ; la colère ; le dégoût ; la surprise ; la tristesse ; la joie (...)

#### 2) Les émotions secondaires ou émotions sociales :

Les émotions comprennent la sympathie, l'embarras, la honte, la culpabilité, l'orgueil, l'envie, la gratitude, l'admiration, l'indignation et mépris. » (Laurence Sander, 2007, P 23).

## 4. Les théories des émotions

### 4.1- Charles Darwin et la théorie évolutionniste des émotions :

L'approche évolutionniste des émotions est basée en particulier sur les travaux de Charles Darwin qui a avancé l'idée que les émotions étaient biologiquement ancrées et qu'elles fournissaient des avantages adaptatifs à l'organisme. (Paula M. Niedenthal. Silvia Krauth-Gruber. François Ric, 2008, p 19).

Il pose son hypothèse sur l'importance des émotions dans la vie de l'être humain, ainsi, « si nous éprouvons colère, joie, tristesse, peur et d'autres émotions, c'est parce que comme notre capacité à nous tenir debout ou à saisir des objets, ces émotions nous ont permis de mieux survivre et de mieux nous reproduire dans notre environnement naturel. Elles ont été sélectionnées au cours de l'évolution de notre espèce, comme de véritables « organes mentaux », et continuent de se transmettre par l'hérédité. » (François Lelord. Christophe André, 2001, P 16).

### 4.2- William James et la théorie physiologiste des émotions :

La théorie de William James peut être résumée en une seule Phrase : « Le sentiment des changements corporels immédiatement consécutif à la perception d'un fait excitant est constitutif de l'émotion » (Monique De Bonis, 1996, p 44).

Selon James « l'émotion, c'est « la sensation. » Nous avons tendance à croire que nous tremblons parce que nous avons peur ou que nous pleurons parce que nous sommes tristes. Pour James c'est l'inverse qui se produit : c'est le fait de nous sentir trembler qui nous amène à ressentir la peur ou celui de pleurer qui nous rend tristes. (François Lelord. Christophe André, 2001, P 18). Cela veut dire que la réaction corporelle précède l'émotion.

### 4.3- Cannon-Bard et la théorie de centre nerveux :

Cannon a rejeté la théorie de James. « Selon Cannon les émotions nécessitent l'intervention de cerveau en tant qu'interface entre les stimulants (entrée) et les réponses (sortie). Cette théorie stipule qu'un stimulus émotionnel produit deux réactions : l'éveil et l'expérience subjective de l'émotion. (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 335).

### 4.4- Margaret Mead et la théorie culturaliste :

« Pour les partisans de l'approche dite parfois culturaliste, une émotion est avant tout un rôle social, que nous avons appris justement en grandissant dans un certain type de société,

ce qui suppose que d'autres personnes élevées ailleurs ressentiront et exprimons des émotions différentes. » (François Lelord. Christophe André, 2001, P 21).

Pour Margaret Mead, l'action d'être attentif au milieu précède l'expression et l'interprétation d'une émotion. Et « En 1928, décrit dans un livre célèbre la vie de plusieurs tribus d'Océanie et en tira des conclusions sur l'influence de la culture sur nos mécanismes psychologiques en particulier nos mœurs sexuelles et nos névroses » (Ibid, P 22).

#### **4.5- Stanley Schachter et la théorie de l'évaluation cognitive :**

Pour cet auteur, « L'expérience émotionnelle correspond à l'effet conjoint d'un éveil physiologique et d'une évaluation cognitive. Ces deux éléments forment les éléments indispensables de toute émotion. » (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 335).

En autre terme, « une émotion surgit lorsque nous attribuons, grâce à nos capacités cognitives, une explication des signaux corporels ambigus. Pour **Schachter**, il s'agit d'un processus cognitif d'évaluation de la situation émotionnelle et principalement de ses composantes sociales. » (Gilles Kirouac, 2004, P 38).

On remarque que les théories des émotions tentent généralement d'expliquer la relation entre les aspects psychologiques et physiologiques des émotions et chaque théoricien rend la base des émotions soit biologique ou physiologique ou avec une évaluation cognitif comme elle peut présenter un rôle social.

### **5. Le rôle des émotions**

« Les émotions jouent un rôle prépondérant dans le contexte social aussi bien en communication orale que non verbale. Leur perception étant multimodale, l'aptitude d'un interlocuteur à les identifier à travers une variété de comportements tels que les mouvements du visage, les gestes le discours, constituent une base essentielle pour l'initiation de ses propres actions et réponses » (Roger Nkambou. Elisabeth Delozanne. Claude Frasson, 2007).

Pour **Lazarus** (1991). « Les émotions ont, selon cet auteur, plusieurs fonctions, telles qu'informer la personne sur la qualité de l'expérience qu'elle vit ici et maintenant, l'aider à évaluer les situations dans lesquelles elle se trouve et l'efficacité de ses comportement (satisfaction ou insatisfaction), donner le sens et la valeur de son expérience, faciliter la communication des intentions, stimuler la réflexion et le développement de la pensée, etc. » (Van Hoorebeke Daphine, 2008, P 33-44).

Nous constatons que les émotions peuvent améliorer notre confort psychologique, nous rendent plus disponible pour travailler à notre réussite. Comme elles peuvent améliorer

notre habilité sociale : communication, aptitude relationnelle et prise de décision. Les émotions ont également une certaine importance dans la régulation de notre conduite.

## 6. La relation entre l'émotion et l'intelligence

Depuis ces dernières années, les recherches ont commencé à démontrer que les émotions et les processus cognitifs et comportementaux sont interdépendants, on ne recherche plus à confronter la valeur des cognitions à celle des émotions, mais à étudier leur interaction.

En effet, « Les émotions remplissent des fonctions cognitives en influençant nos attentes, notre perception de l'environnement physique et social et notre façon d'interpréter et de remémorer les événements auxquels nous sommes confortés. » (Richard J-Gerrig, Philippe G-Zimbardo, 2008, P 238).

### - En 1896 :

« **Victor Catherine Henri** ont mis en évidence dans leur enquête sur les souvenirs anciens qu'ils sont fréquemment associés à des émotions fortes, honte ou joie intense » (Alain Lieury, 2005, P 141).

### - En 1971 :

Selon **Schachter** : « l'existence d'une cognition associée à l'activation physiologique est déterminante de la nature même de l'émotion » (Dephine Van Hoorebeke, 2008, P 33-44)

### - En 1991 :

Selon **Fiedler** : Les recherches portant sur les liens entre les affectes et la cognition ont montré que de sensible changement d'états émotionnels peuvent avoir un impact prononcé sur les processus cognitifs (Slim Masmoudi, Abdelmajid Naceur, 2010, P 274).

### - En 1994 :

Pour **Damasio** : « L'émotion joue un rôle biologique dans le raisonnement et la prise de décision. Il a tout d'abord constaté, au cours de nombreuses expériences, qu'il existe un rapport étrange entre l'absence d'émotion et la perturbation du raisonnement. Bref, les émotions sont 100% indispensable pour raisonner » (Dephine Van Hoorebeke, 2008, P 33-44).

**- En 2004 :**

Selon **Godet et Rivière** : « les émotions sont nécessaire au bon fonctionnement de nombre de nos facultés, comme la mémoire, le raisonnement, la prise de décision ou encore l'adaptation sociale (Bobot Lionel, 2010, P 407-430).

Toutes ces études nous montrent l'importance des émotions pour un meilleur développement de fonctions cognitives. En d'autres termes, les émotions ont une relation avec l'intelligence, puisque elle influence sur la cognition, la mémoire, le raisonnement et la prise de décision. En effet, Nos capacités émotionnelles tiennent compte de notre intelligence, nous pouvons souvent nous adapter à une nouvelle situation.

**Troisième partie : L'intelligence émotionnelle****1. L'historique de l'intelligence émotionnelle**

A la période entre 1900 et 1960 les chercheurs s'intéressaient à l'intelligence et les émotions en abordant plusieurs théories à chacun de ces concepts, ainsi on trouve par exemple « les travaux de Binet et Simon (1907-1911) est considéré comme l'inventeur du premier test ayant une certaine valeur prédictive (sur la réussite scolaire) » (Alain Lieury. Fanny De La Haye, 2004, P 83) et « l'étude des émotions a été marqué par les travaux de Wallon. » (Agnès Danis. Dominique Déret et all, 1998, P 39).

Néanmoins, malgré ce traitement distinct, plusieurs auteurs soutiennent l'idée que le vécu émotionnel pourrait être en lien avec l'intelligence.

Bien que l'on crédite typiquement la naissance du concept d'intelligence émotionnelle à Salovey et Mayer en développant en 1990 « une théorie de l'intelligence émotionnelle » (Charles Henri Amherdt. François Duuprich-Rabasse et all, 2000, P 71).

Mais bien avant, « la découverte de l'intelligence émotionnelle repose sur les observations de **Ledoux**. En 1990, ce professeur de l'université de New York 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 » (Tho Ha Vinh, 2006, P 84).

« Une théorie de l'intelligence émotionnelle a ensuite était développée par Salovey et Mayer (1990). Ces articles n'ont pas beaucoup suscité d'intérêt, toutefois, deux années plus tard, soit en 1995 le terme d'intelligence émotionnelle est entré dans le vocabulaire général avec la parution du succès de librairie de Daniel Goleman (1997) « L'intelligence émotionnelle : comment transformer ses émotions en intelligence ». Plus récemment, le

dernier livre de Goleman : « Travailler avec l'intelligence émotionnelle » 1998, a capté l'attention des intervenant en ressources humaines. » (Ibid).

On résume l'évolution des différentes conceptions de l'intelligence à partir de ce tableau suivant :

**Tableau N° 01** : Evolution des différentes conceptions de l'intelligence

Année	Chercheur	Conception de l'intelligence
1905	Alfred Binet	Ce qui nous permet de réussir à l'école.
1927	Charles Spearman	Aptitude cognitive générale unique.
1938	Louis Thurstone	Composée de 7 facteurs indépendants.
1983	Howard Gardner	8 formes différentes d'intelligence.
1988	Robert Sternberg	Créativité et esprit pratique.
1990	Peter Slovey et John Mayer	L'IE est une forme d'intelligence non cognitive
1996	Daniel Goleman	L'IE, ce qui nous permet de réussir dans la vie.

**Source** : Daniel et Michel Chabot, Pédagogie émotionnelle (Gilles Corcos, 2010, P 18)

## 2. Définition de l'intelligence émotionnelle

**Selon Mayer et Salovey:**

### - En 1990 :

L'intelligence émotionnelle comprend l'habilité à percevoir précisément, évaluer et exprimer les émotions ; l'habilité à accéder et/ou ressentir les sensations quand elles facilitent la pensée ; l'habilité à comprendre les émotions et la connaissance émotionnelle ; et l'habilité à réguler les émotions pour favoriser le développement émotionnel et intellectuel » (Bobot Lionel, 2010, P 407-430).

### - En 1993 :

L'intelligence émotionnelle est une forme d'intelligence sociale qui comprend une capacité à analyser ses propres émotions et celles d'autrui, à les discriminer, à utiliser l'information émotionnelle dans ses pensées et ses actes (Jean-Luc Bernaud, 2009, P 20).

### - En 1997 :

Il définit l'intelligence émotionnelle en « quatre composantes : -l'aptitude à percevoir, à évaluer et à exprimer les émotions de façon précise et appropriée, -l'aptitude à comprendre et à analyser les émotions et à faire usage efficace du savoir émotionnel, -l'aptitude à utiliser

les émotions pour faciliter la réflexion, - l'aptitude à réguler ses émotions de favoriser à la fois le développement rationnel et intellectuel. » (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 246).

- **Salon Goleman (1999) :**

« L'intelligence émotionnelle se définit comme la manifestation concrète de certaines compétences en temps voulu, de manière adéquate et proportionnée » (Maxence Fontanel, 2008, P 73).

- **Selon Bar-on :**

- **En 1997 :**

« Comme un ensemble d'aptitudes, des compétences et habilités qui influencent la capacité de l'individu à réussir en s'adaptant aux pressions et aux exigences de son environnement ». (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 274).

- **En 2002 :**

« L'intelligence émotionnelle se définit par la capacité à être conscient de Soi, à se comprendre, à s'exprimer ; à faire face à des émotions fortes, à s'adapter au changement ; à régler des problèmes de nature sociale et personnelle ; à être des autres pour les comprendre et entretenir des rapports avec eux » (Manon Hérbert. Lizanne Lafontaine, 2009, P 115).

- **Selon Guitoni (2000) :**

« Elle réfère à la connaissance d'un mécanisme naturel humain qui accomplit un rôle essentiel dans le comportement de la personne et soutient l'intelligence intellectuelle » (ibid)

- **Selon Romasz, Kantor et Elias (2004) :**

« Placent l'intelligence et l'autorégulation émotionnelle en nombre des habilités pré requises à l'apprentissage. » (Ibid).

- **Selon Gendron (2009) :**

« Comme une habilité à réguler les émotions chez soi et chez les autres, à percevoir et à exprimer les émotions, à les intégrer pour faciliter la pensée, à comprendre et raisonner avec les émotions. »(Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 294)

- **Selon Abdelmajid Naceur :**

« Une capacité d'être attentif à ses propres émotions et à celles des autres, et les distinguer les unes des autres, et d'utiliser l'information qu'elles véhiculent pour orienter la pensée et l'action » (Ibid, P 367).

D'après ces différentes définitions on remarque que les émotions jouent un rôle positif dans le cadre des mécanismes intellectuels. Et les personnes peuvent gérer leurs émotions et celles des autres. Autrement dit, Intelligence émotionnelle présente la capacité à comprendre les émotions et à les maîtriser.

### **3. Les modèles de l'intelligence émotionnelle**

#### **3.1- Comme habilité selon Peter Salovey et John Mayer (1990) :**

Lors des années 1990, Salovey et Mayer se penchent vers les études sur l'intelligence émotionnelle en la définissant comme étant : « L'habilité à percevoir et à exprimer ses émotions à les intégrer pour faciliter l'élaboration de la pensée, à comprendre et à raisonner avec les émotions, mais aussi à réguler celles-ci chez soi et chez les autres » (Claud-Pierre Vincent, 2012, P 186).

Ce modèle initial nous clarifie la conceptualisation de l'intelligence émotionnelle, selon ces auteurs il s'agit d'évaluer et exprimer les émotions ; les siennes et celles des autres, être capable de les réguler et savoir les utiliser pour faciliter les processus cognitifs. « Le modèle présente pour nous l'avantage d'être accessible dans le contexte scolaire. L'intelligence émotionnelle telle qu'initialement définie par ces deux chercheurs incluait six facteurs principaux : (1) évaluation de ses propre émotions ; (2) évaluation des émotions chez les autres ; (3) expression des émotions ; (4) régulation de ses propres émotions, (5) régulation des émotions chez les autres et (6) utilisation des émotions dans la résolution de problèmes. » (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 274).

Selon ces auteurs l'intelligence émotionnelle comprend deux aspects : la dimension expérientielle (capacité à percevoir et utiliser les émotions ainsi qu'à y réagir, sans nécessairement les comprendre) et la dimension stratégique (capacité à comprendre et gérer les émotions sans nécessairement les percevoir ou les éprouver) (Jacques Lecomte, 2008, P34).

**En 1997 :** Les auteurs ont ensuite révisé leur modèle et proposent un cadre d'analyse plus complexe dans lequel l'intelligence émotionnelle est envisagée comme un construit

hiérarchique à quatre branches, chacune de ces branches représente une catégorie de capacité (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 274).

« Qui sont :

\**La perception émotionnelle* : Habilité à être conscient de ses émotions et à les exprimer correctement. La perception émotionnelle inclut également la capacité à faire la distinction entre des expressions honnêtes et malhonnêtes des émotions.

\**L'assimilation émotionnelle* : habilité à faire la distinction entre différentes émotions ressenties et à reconnaître celles qui influent sur les processus de pensée.

\**La compréhension émotionnelle* : habilité à comprendre des émotions complexes et à reconnaître la transition d'une émotion à une autre.

\**La gestion des émotions* : habilité à vivre ou à abandonner une émotion selon son utilité dans une situation donnée. » (Bobot Lionel, 2010, P 407-430).

### **3.2- Comme trait de la personnalité :**

Parmi les principaux auteurs qui ont travaillé dans cette perspective, on trouve Goleman et Bar-On. Selon eux l'intelligence émotionnelle est une forme d'intelligence mais comme un ensemble de traits de personnalité.

#### **3.2.1- Le modèle de Daniel Goleman (1995)**

Inspiré des travaux de Mayer et Salovey, Daniel Goleman contribue à la diffusion du concept d'intelligence émotionnelle en 1995. Pour lui l'intelligence émotionnelle « recouvre la maîtrise de soi, l'ardeur et la persévérance, et la faculté à s'insister soi-même à l'action. » (Daniel Goleman, 1995, P 10).

Ce modèle « dépasse le débat sur la notion polémique de l'intelligence par une approche par les compétences. » (Bénédicte Gendron. Louise lafortune, 2009, P 44).

« Goleman précise que l'intelligence émotionnelle se compose de deux types de compétences particulières : la compétence personnelle et la compétence sociale. Chacune de ses deux types de compétences comporte des dimensions particulières dans lesquelles peuvent se développer des qualités spécifiques. » (SalleyW-Olds. Diane E-Papalia, 2005, P 287).

D'après lui, les compétences émotionnelles ne sont pas des talents innés, mais plutôt des capacités apprises qu'il faut développer et perfectionner afin de parvenir à un rendement exceptionnel. Ces compétences s'articulent autour de cinq facteurs principaux « la conscience de Soi ou auto-évaluation (capacité à comprendre ses émotions et à reconnaître leur incidence), la maîtrise de soi ou autorégulation (capacité à maîtriser ses émotions et impulsions et à s'adapter à l'évolution de la situation), la conscience sociale ou empathie

(capacité à détecter et à comprendre les émotions d'autrui et à réagir tout en comprenant les réseaux sociaux) et la gestion des relations sociales ou aptitudes sociales de communication (qui correspond à la nécessité à inspirer et à influencer les autres tout en favorisant leur développement et en gérant les conflits). (Slim Masmoudi, Abdelmajid Naceur, 2010, P 333).

### 3.2.2- Le modèle de Bar-on :

Reuven Bar-On a mis au point une des premières mesures de l'intelligence émotionnelle en utilisant l'expression « quotient émotionnel ». (Josiane Parrouy, 2010, P 39).

Alors, «Il distingue cinq composantes de l'intelligence émotionnelle : l'intra personnel (par exemple la conscience de ses émotions et l'affirmation du soi), l'interpersonnel, l'adaptabilité, la gestion du stress et l'humeur général. Selon cet auteur, il est possible d'améliorer son intelligence émotionnelle par des formations et la thérapie ». (Jacques Lecomte, 2008, P 34).

« Il affirme cependant que les personnes qui ont un QE supérieur à la moyenne réussissent mieux à faire face aux exigences et aux pressions de l'environnement. Il ajoute qu'une déficience dans l'intelligence émotionnelle peut empêcher les succès et traduire l'existence de problèmes psychologiques ». (Bobot Lionel, 2010, P 407-430).

Ces trois principaux modèles sont résumés à partir de ce tableau suivant :

**Tableau N°02 : Modèles d'intelligence émotionnelle**

<b>Modèles d'intelligence émotionnelle</b>	<b>Description</b>
<b>Modèle de Reuven Bar-On (1997)</b>	L'IE est présentée comme une intelligence mixte, composée d'une habilité cognitive et de traits de personnalité. Ce modèle fait ressortir l'influence de l'IE sur le bien-être général.
<b>Modèle de Goleman (1999)</b>	L'IE est aussi présentée comme une intelligence mixte composée de l'habilité cognitive et de traits de personnalité. Ce modèle est centré sur l'influence de l'IE sur le succès dans le milieu de travail.
<b>Modèle de Salovey et Mayer (1997)</b>	L'IE est considérée comme une forme d'intelligence pure, c'est-à-dire que l'intelligence émotionnelle est considérée comme une habilité cognitive.

(Ibid).

**\*Commentaire sur les modèles de l'intelligence émotionnelle:**

Ces nouvelles conceptions de l'intelligence, c'est-à-dire l'intelligence émotionnelle, selon le construit de Salovey et Mayer et celui de Goleman, ainsi que celui de Bar-On rencontre de nombreuses similitudes.

D'abord, en ce qu'elles se réfèrent toutes à la perception des émotions, à leur compréhension et à leur régulation. Ensuite ces auteurs partagent une définition de l'intelligence émotionnelle qui s'inscrit dans celle de la multiplicité de l'intelligence.

Par contre, les auteurs divergent sur certains points de vue. Tout d'abord ils se différencient sur leur acceptation plus ou moins large du concept d'intelligence émotionnelle : Salovey et Mayer s'efforcent d'identifier et de distinguer les habiletés propres à l'intelligence émotionnelle alors que Goleman et Bar-on cherchent à l'appréhender comme un tout.

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

« L'intelligence émotionnelle demeure difficile à mesurer, les catégories sont subjectives et considérées par certains chercheurs comme des traits de personnalité plutôt que comme des compétences à acquérir. » (SalleyW-Olds. Diane E-Papalia, 2005, P 288).

Mais, « L'intelligence émotionnelle est souvent mesurée grâce au quotient d'intelligence émotionnelle (QE) » (Adian Furnham, 2009, P 56).

Plusieurs instruments de mesures de l'intelligence émotionnelle ont été présentés :

**4.1- MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso –Emotional-Intelligence-Test) (2000) :**

«Salovey, Mayer et Caruso (2000) ont établi un test pour mesurer les habiletés d'un individu en matière d'intelligence émotionnelle, en rapport avec le modèle à quatre branches de Salovey et Mayer (1997) présenté précédemment, c'est le Mayer-Salovey-Caruso-Emotionnel-Intelligence-Test (MSCEIT) » (Bobot Lionel, 2010, P 407-430)

**4.2- Inventaire de Quotient Emotionnel (EQI) Bar-On (1997) :**

Les « 133 items de ce questionnaire sont des affirmations par rapport auxquelles le sujet doit se positionner sur une échelle bipolaire en cinq niveau allant de « rarement ou jamais vrai » à « très souvent vrai ». Ce questionnaire mesure 15 composantes de l'intelligence émotionnelle regroupées en 5 sous-échelles : les compétences émotionnelles, l'adaptabilité, la gestion de stress et l'humeur général » (Jacque Grégoire, 2004, P 146).

Ce questionnaire a montré « que l'intelligence émotionnelle est corrélée avec le sentiment du bien être personnel, mais pas avec l'intelligence cognitive » (Jacques Lecomte, 2008, P 34).

**4.3- « Emotionnel Intelligence Scale » EIS de Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden, et Dornheim (1998) :**

« Qui est une autre échelle d'intelligence émotionnelle, il s'agit d'échelle d'auto-évaluation composée de 28 items. À cette épreuve, plus le score est élevé plus le participant s'est jugé émotionnellement intelligent. » (Bobot Lionel, 2010, P 407-430).

**5. L'école algérienne et l'intelligence émotionnelle**

L'école est un lieu de formation et de transformation de connaissances. « Selon Gmialeret est en (1969) : l'école est un milieu éducatif. Elle a des tâches très définies et très claires dans le domaine de la formation intellectuelle et morale. » (Dalila Arezki, 2010, P 24).

« Depuis l'indépendance. L'École Algérienne a subi de multiples réformes visant à démocratiser les compétences à acquérir » (Hervé Cellier, Abla Rouag-Djenidi, 2008, P 136). Afin d'améliorer le rendement scolaire.

Malgré les efforts fournis par l'Etat dans le domaine de l'éducation, les résultats ont montré des insuffisances dans l'ancien système éducatif ce qui suscite une nouvelle réforme avec une réflexion « plus récemment la nouvelle réforme porte sur (l'approche par les compétences) » (Dalila Arezki, 2010, P 114).

Mais cette approche néglige l'intelligence émotionnelle des élèves car enseigner n'est pas seulement baser sur ces compétences mais « enseigner requiert d'observer le comportement de l'élève à fin de détecter des réponses affectives qui peuvent être la manifestation de sentiments d'intérêt, d'excitation, de confusion, d'anéantissement, etc ; » (Roger Nkambou, Elisabeth Delozanne, Claude Frasson, 2007).

A l'école, l'apprentissage de l'intelligence émotionnelle est encore peu développer même si les professionnels de l'éducation ont de plus en plus conscience en son importance, car elle « aide l'élève dans le choix de la filière souhaité : ce processus de choix exige donc la quête d'une grande quantité d'informations et une bonne capacité de traitement de cette dernière. Que l'élève n'est pas toujours capable d'assurer, ceci devient possible lorsque l'individu développe une intelligence émotionnelle telle que l'évaluation et la gestion des émotions » (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 284).

« L'école du futur, comme l'indique **Montagner** (1991), sera celle qui saura créer les conditions et développer les stratégies pour que chaque enfant puisse révéler, à lui-même et aux autres, les compétences dont il est porteur. C'est à ce prix que les compétences individuelles pourront être réellement mises en valeur. » (Hervé Cellier, Abla Rouag-Djenidi, 2008, P 139).

## **6. L'acquisition de l'intelligence émotionnelle**

### **6.1- La famille :**

Pour Daniel Goleman, faire preuve d'intelligence émotionnelle consiste à savoir tenir compte de ses émotions et de celles des autres. L'auteur indique aussi les facteurs qui aident à développer l'intelligence émotionnelle; il précise à ce sujet que « C'est dans notre famille que nous recevons notre première éducation émotionnelle ; dans l'intimité de ce creuset, nous nous forgeons une opinion de nous même, nous apprenons à deviner comment les autres réagiront à nos sentiments, à réfléchir à ces sentiments et à choisir entre nos différentes réactions possibles, à interpréter et à exprimer nos espoirs et nos craintes » (Daniel Goleman, 1995, P 240).

Daniel Goleman indique, que les parents jouent un rôle important dans le développement de l'intelligence émotionnelle de leurs enfants. Car, « Les parents des enfants qui réussissent le mieux savent créer un environnement propice à l'apprentissage (une place pour étudier, un horaire faisant place aux devoirs des heures de télévision réduites, etc) » (Papalia Diane E. Olds Sally W. Felman Ruth D, 2010, P 218).

Il ajoute : « L'avantage d'avoir les parents émotionnellement intelligents n'a été mis en évidence que récemment. La manière dont le père et la mère expriment leurs sentiments réciproques en plus des rapports directs qu'ils entretiennent avec leurs enfants laisse des empreintes profondes sur ces derniers. (Daniel Goleman, 1995, P 240).

Cependant, « Des centaines d'études ont montré que la façon dont les parents traitent leurs enfants –leur sévérité ou leur compréhension, leur indifférence ou leur affection, etc ; – a des conséquences profondes et durables pour leur vie émotionnelle » (Daniel Goleman, 1995, P 240).

Donc, les enfants reçoivent une éducation émotionnelle grâce à leurs parents « Cette éducation émotionnelle ne s'opère pas uniquement à travers ce que disent et font les parents avec leurs enfants, mais aussi par l'exemple qu'ils leur donnent en maîtrisant plus ou moins

bien leurs propres émotions et leurs échanges avec leur conjoint. Certains parents sont des bons professeurs des émotions, d'autres épouvantables » (Ibid).

Par ailleurs, l'auteur développe les différents facteurs qui entravent le développement de l'intelligence émotionnelle. Il note « trois styles d'incompétence émotionnelle les plus fréquents chez les parents étaient les suivants :

*\*Ignorer purement et simplement les sentiments de l'enfant.* Ces parents voient dans la détresse émotionnelle de leur enfant quelque chose d'insignifiant ou de gênant qui finira bien par passer tout seul. Ils ne saisissent pas cette occasion pour se rapprocher de lui ou l'aider à mieux maîtriser ses émotions.

*\*laisser faire.* Ces parents voient bien ce que ressent leur enfant, mais ils estiment qu'il faut le laisser s'exprimer à sa manière –même s'il le faut en donnant des coups.

*\*Être méprisant et ne pas respecter ce que ressent l'enfant.* En règle générale, ces parents sont toujours insatisfaits, durs dans la critique et dans la punition. Ils peuvent par exemple interdire à l'enfant toute manifestation de colère et le punir au moindre signe d'irritation. Ils se fâchent lorsque celui-ci tente de se justifier : « Je t'interdis de me répondre » (Ibid, P 241).

### 6.2- L'école :

L'intelligence émotionnelle n'est pas un talent inné, mais plutôt une capacité apprise et acquise. D'après Daniel Goleman : « L'éducation émotionnelle plonge ses racines dans le mouvement d'« éducation affective » des années soixante. On estimait alors que, en matière de psychologie et de motivation, l'enfant apprend d'autant mieux qu'il met immédiatement en application ce qu'il a appris. L'éducation émotionnelle renverse cette façon de faire, au lieu d'utiliser l'émotion pour éduquer, elle éduque les émotions elles-mêmes. » (Ibid, P 326).

Néanmoins, « Cette nouvelle tentative d'introduire l'intelligence émotionnelle dans les écoles élève les émotions et les rapports sociaux au rang du sujet d'étude » (Daniel Goleman, 1995, P 327).

Par ailleurs, « nombre de recherches montre que le climat scolaire influe sur le bien-être personnel et « professionnel » des enseignants et des élèves et participe de la satisfaction, la motivation, la santé et la performance des acteurs du système. » (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P 274).

### 6.3- Le Social :

Pour Albert Bandura (1995), les enfants dotés d'une intelligence émotionnelle « sont plus appréciés et aimés de leurs camarades, et jugés plus sociables par leurs professeurs. Selon leur taux, ils sont moins brutaux et agressifs » (Daniel Goleman, 1995, P 242).

« Les compétences émotionnelles interviennent en effet dans les comportements sociaux et donc le capital social de la personne. Les psychologues de L'IE, entre autre Mayer et al. (2008) répertorient nombre de travaux en psychologie qui mettent en évidence des corrélations fortes entre compétences émotionnelles et relation sociales. Celles –ci sont corrélées positivement avec de meilleures relations sociales et négativement avec la déviance sociale et le bien être (meilleure satisfaction et estime de soi, moindre anxiété...) » (Slim Masmoudi. Abdelmajid Naceur, 2010, P339).

Finalement, « bien que certains aspects de l'intelligence émotionnelle s'aiguisent au fil des années au contact des camarades, les parents jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage de ses divers aspects : reconnaître et maîtriser ses émotions, témoigner de l'empathie, gérer les sentiments qui se manifestent dans les relations avec les autres » (Daniel Goleman, 1995, P 242).

### **Synthèse**

Le présent chapitre a eu comme but de présenter le concept de l'intelligence émotionnelle. Nous avons vu que l'intelligence émotionnelle est un concept récent, abordé dans plusieurs domaines notamment dans le domaine scolaire, étant donné qu'il soit un facteur important pour la réussite scolaire.

## **Chapitre III: Le sentiment d'efficacité personnelle.**

Préambule.

9. Définition du sentiment d'efficacité personnelle.

10. La théorie sociocognitive.

11. Les sources du développement du sentiment d'efficacité personnelle.

12. Les dimensions du sentiment d'efficacité personnelle.

13. Le sentiment d'efficacité personnelle et l'estime de soi.

14. Les outils de mesure de l'efficacité personnelle.

15. Un sentiment d'efficacité personnelle fort (élevé) et un sentiment d'efficacité personnelle faible (bas).

16. Le sentiment d'efficacité personnelle dans le milieu scolaire.

Synthèse.

## Préambule

Réussir c'est d'avoir une force interne qui nous donne la volonté et la confiance en notre capacité à maîtriser et à accomplir certaines tâches. Chacun de nous possède un sentiment d'efficacité qui le pousse à travailler, à construire des nouvelles idées pour atteindre des buts.

Le sentiment d'efficacité personnelle est un concept élaboré par Albert Bandura désignant le jugement que porte une personne sur sa capacité d'effectuer une tâche avec succès.

Ce chapitre porte principalement sur les recherches faites à propos de l'efficacité personnelle à savoir, les définitions, les sources du sentiment d'efficacité personnelle, les dimensions de ce sentiment et nous allons après nous intéresser en particulier aux croyances d'efficacité personnelle dans le domaine scolaire.

### 1. Définition du sentiment d'efficacité personnelle

Le docteur en psychologie américain Albert Bandura (1982) a développé le concept d'auto-efficacité ou efficacité personnelle (self efficacy) qui peut être défini comme la croyance que possède l'individu en sa capacité à réaliser ou non une tâche. (Patrick Amar, 2008, P 26).

Plusieurs termes ont été utilisés par Albert Bandura pour parler du sentiment d'efficacité personnelle, à savoir l'efficacité personnelle, le sentiment d'auto-efficacité, l'efficacité perçue et les croyances d'efficacité. Nous utiliserons quelques uns.

Parmi les définitions proposées :

- **Miller, Greene, Montalvo, Ravindran et Nicholes (1996)** : « Il s'agit des croyances des gens concernant leurs compétences à accomplir une tâche avec succès » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

- **Pour Albert Bandura** il s'agit, en « la croyance en sa capacité d'organiser et d'exécuter la ligne de conduite requise pour produire des résultats souhaités » (Erny Jean-Charles, 2010, P 91-97).

- **En 1997** : la notion d'auto-efficacité perçue renvoie aux « croyances dans ses propres capacités à organiser et exécuter les séquences d'actions propres à obtenir certains résultats (Meyer Thierry et Verthiac Jean –Francois 2004, P117-134).

- **Aussi en cette année** : il « a défini l'auto-efficacité comme une construction sociale. L'auto-efficacité se rapporte à la conviction de pouvoir donner le meilleur de soi-même dans une situation particulière. » (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 383).

Pour lui, « c'est le niveau de confiance qu'ont les individus en leurs capacités à organiser et à suivre des étapes afin de résoudre un problème ou d'accomplir une tâche. » (Rod Plotnik, 2007, P 244).

C'est donc, « la perception qu'a une personne de ses capacités à exécuter une activité, influence et détermine son niveau de motivation et son comportement » (Patrick Amar, 2008, P 26).

- **Pour Bouffard-Bouchard et Pinard, (1988)** : le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

« Le sentiment d'efficacité personnelle ne consiste pas seulement à savoir ce qu'il faut faire et à être motivé pour cela. Il s'agit plutôt d'une capacité productrice au sein de laquelle les sous-compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales doivent être organisées et orchestrées efficacement pour servir de nombreux buts. » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

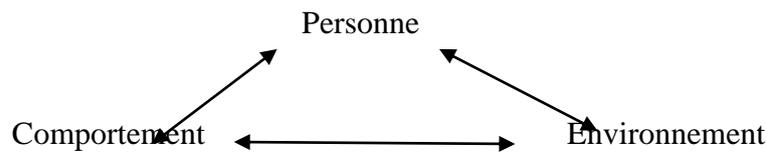
D'après ces définitions on trouve que ces auteurs s'accordent sur le fait que le sentiment d'efficacité personnelle concerne les croyances des individus en leurs capacités à accomplir des tâches avec succès. Et ils reconnaissent que ce sentiment entretient un lien étroit avec la réalisation de nombreux comportements, et ce, dans plusieurs domaines.

## 2. La théorie sociocognitive

L'approche d'Albert Bandura, psychologue américain, est axée sur la théorie sociale cognitive. À partir des années cinquante, ses recherches se construisent et prennent leurs racines dans le béhaviorisme et la psychologie sociale. Ses travaux sont connus à la fin des années soixante dix, notamment grâce à l'apprentissage social (Erny Jean-Charles, 2010, P 91-97).

Selon cette théorie, le fonctionnement et le développement psychologique doivent être compris en considérant trois facteurs en interaction : le comportement, l'environnement et la personne. Ces facteurs s'influencent réciproquement mais n'ont pas forcément le même impact. On parle alors de causalité triadique réciproque. (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

Bandura propose ainsi un schéma « où le comportement, la personne et l'environnement sont en constantes interactions. Il s'agit d'un modèle interactionnel qui postule, à l'inverse du conditionnement opérant, un organisme actif.



**Figure N° 02 :** Modèle interactionnel (d'après Bandura 1977) (Pierre Mauchand, 2001, P 12).

Dans ce modèle de causalité réciproque, les facteurs personnels internes, sous la forme d'événements cognitifs, affectifs, et biologiques, le comportement et les influences environnementales fonctionnent tous comme des déterminants en interaction qui s'influencent bidirectionnellement (Philippe Carré, Fabien Fenouillet, 2009, P 34).

Bandura pose alors le modèle triadique de causalité réciproque décrivant le fonctionnement humain comme le résultat d'interaction dynamique entre l'environnement ou le contexte, les facteurs internes à l'individu et ses comportement » (Sandra Safourcade, Séraphine Alava, 2009).

C'est là aussi que « Le sentiment d'efficacité personnelle de l'individu se construit dans une interaction triple entre son action, ses croyances et l'environnement (Patrick Amar, 2008, P 26).

De point de vue de la théorie sociocognitive, le sentiment d'efficacité personnelle constitue un ensemble dynamique de croyances de la personne en ses capacités qui interagissent avec d'autres facteurs personnels, environnementaux et comportementaux.

Cependant, « l'auto-efficacité joue un rôle essentiel dans la structure causale de la théorie sociale cognitive parce que les croyances d'efficacité affectent l'adaptation et le changement non seulement directement, mais également à travers l'impact qu'elles exercent sur d'autres déterminants. » (Philippe Carré, Fabien Fenouillet, 2009, P 28).

De plus la théorie sociocognitive considère les individus comme des agents actifs de leur propre vie –d'où la notion d'agentivité– qui exercent un contrôle et une régulation de leurs actes. La notion d'« agentivité » reconnaît également la capacité des individus à anticiper et à ajuster leurs actes. (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

La notion d'agentivité alors, « se définit comme la capacité d'intervention sur les autres et le monde où les groupes sont tous à la fois les producteurs et les produits des systèmes sociaux » (Nagels Marc, 2011, P 30-50).

Aussi, « L'agentivité englobe les capacités, les systèmes de croyances, les compétences autorégulatrices ainsi que les structures et les fonctions distribuées au travers desquelles s'exercent l'influence personnelle ; elle n'est pas une entité discrète localisable. Les traits fondamentaux de l'agentivité donnent à chacun la possibilité de jouer un rôle dans son développement personnel et dans son capacité à s'adapter et à se renouveler avec le temps ce qui se passe. » (Philippe Carré, Fabien Fenouillet, 2009, P 17).

Cependant, « les croyances d'efficacité personnelle constituent le facteur clé de l'agentivité humaine » (Albert Bandura, 2003, P 14) .

#### **\*Commentaire sur cette théorie**

Dans théorie sociocognitive Albert Bandura considère le comportement humain comme un résultat d'interaction entre la personne (ses cognitions, ses affects, etc.), son comportement (les actes affectifs) et son environnement. C'est-à-dire que cette théorie explique le fonctionnement des individus à travers un système de causalité réciproque. Au sein de cette structure, les individus sont à la fois les produits et les producteurs de la société

### **3. Les sources du sentiment d'efficacité personnelle**

Albert Bandura (1997) stipule que le sentiment d'efficacité personnelle serait déterminé par quatre sources d'information : les expériences actives de maîtrise (performances antérieures, succès, échecs), les expériences vicariantes (modelage, comparaison sociales), la persuasion verbale (Feed-back évaluatifs, encouragements, avis de personnes signifiantes), et les états physiologiques et émotionnels. (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

#### **3.1- L'expérience active de maîtrise :**

« Le meilleur moyen de développer un sentiment d'efficacité personnelle est de vivre des expériences que l'on réussit » (Erny Jean-Charles, 2010, p91-97), pour **Bandura Adams et Byer** « l'expérience de la maîtrise est liée à la performance d'un comportement ou d'une tâche ». (Barlow Julie, 2010).

C'est effectivement, « l'une des sources les plus influentes sur la croyance en efficacité personnelle car elle est fondée sur la maîtrise personnelle des tâches à effectuer. Plus un individu vit un succès lors de l'expérimentation d'un comportement donné, plus sera amené à croire en ses capacités personnelles pour accomplir le comportement demandé » (Mailys Rondier, 2004, P 475-476).

En revanche, « Une bonne performance entraîne un accroissement de sentiment d'efficacité personnelle, alors que des échecs répétés peuvent provoquer une diminution de ce sentiment. » (Barlow Julie, 2010).

Autrement dit, « Les succès servent d'indicateur de capacité et permettent donc de construire une solide croyance d'efficacité personnelle, tandis que les échecs la minent » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

Par ailleurs, « Pour favoriser l'accroissement du sentiment d'efficacité personnelle il faut que les personnes fixent leur propres objectifs dans un domaine d'intérêt particulier, et de s'assurer que leur objectifs peuvent être réalistes et réalisables avec un niveau d'effort, donc « l'atteinte de leur objectif aura vraisemblablement pour effet d'accroître leur sentiment d'efficacité personnelle » (Barlow Julie, 2010).

Selon Albert Bandura (2007) : « si les personnes n'expérimentent que des succès faciles, elles finissent par escompter des résultats rapides et sont facilement découragées par l'échec » (Erny Jean-Charles, 2010, P 91-97).

### 3.2- L'expérience vicariante :

« Observer la réussite ou l'échec d'autres personnes dans une tâche peut jouer sur le sentiment d'efficacité d'un individu par rapport à cette tâche, surtout si ces personnes partagent avec lui un certain degré de similitude qui facilite le processus d'identification (âge, genre, niveau scolaire etc. ...) » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

« Pour Bandura et Coll en (1980) l'observation de semblables, ou expérience vicariante peut augmenter ou diminuer les attentes associées au sentiment d'efficacité personnelle en fonction de la réussite ou de l'échec des modèles observés (Barlow Julie, 2010).

En effet, l'expérience vicariante « Consiste en un apprentissage qui repose sur le phénomène des comparaisons sociales, c'est-à-dire sur l'observation » (Mailys Rondier, 2004, P 475-476).

Ainsi, « Pour évaluer ses capacités, l'individu tire actions réalisées par d'autres personnes » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

« Selon **Schunk et Grunn** en (1985) de même, s'avoir que d'autres apprenants ont réussi avec succès une tâche grâce aux apprises renforce l'efficacité personnelle perçue » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

### 3.3- La persuasion verbale :

« On emploie souvent la persuasion verbale pour influencer la perception des capacités particulièrement dans le contexte de la réadaptation (Barlow Julie, 2010).

Ce qui explique « qu'à travers des suggestions, des avertissements, des conseils et des interrogations, les participants peuvent être amenés vers la croyance qu'ils possèdent le potentiel pour effectuer avec succès le comportement qui, autrefois, les embarrassait » (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

D'autre part, « On trouve les individus sont sensibles à la perception de leur compétence, qu'ont leurs parents, leur pairs et leurs formateurs, et leur propre évaluation reflète en partie ces perceptions. Ces perceptions sont communiquées de façon verbale, mais aussi non verbale. (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

Néanmoins, « l'efficacité de la persuasion verbale varie en fonction de facteurs comme le degré de perception de compétences de fiabilité ou d'attrance envers les sources d'information (Barlow Julie, 2010).

Pour Albert Bandura (1976) : « les sujets qu'on persuade verbalement qu'ils possèdent les capacités de maîtriser certaines activités ont plus de chances de produire un effort supplémentaire et de le maintenir que ceux qui doutent deux mêmes » (Erny Jean-Charles, 2010, P 91-97).

#### **3.4- Les états physiologiques et émotionnels :**

« En évaluant ses capacités, une personne se base en partie sur l'information transmise par son état physiologique et émotionnel, en particulier lorsque son activité concerne la santé, les activités physiques et la gestion de stress » (Lecomte Jacques, 2004, P 59-90)

En effet, « Certaines situations peuvent être interprétées par la personne comme le signe de difficultés pour atteindre l'objectif. Certaines manifestations de stress par exemple peut être attribué à un manque de capacité, les individus vont douter d'atteindre le but avec succès. Ces états somatiques vont affecter le sentiment d'efficacité personnelle et rendre le professionnel plus vulnérable (Erny Jean-Charles, 2010, P 91).

Cependant, Les états physiologiques et émotionnels « jouent un rôle dans le sentiment d'efficacité personnelle. Lorsqu'une personne associe un état émotionnel aversif tel que l'anxiété avec une faible performance du comportement demandé, cela peut l'amener à douter de ses compétences personnelles pour accomplir ce comportement et ainsi conduire à l'échec. Par contre, les individus seront plus enclins à croire au succès s'ils ne sont pas gênés par un état aversif. » (Maïlys Rondier, 2004, P 475-476).

Aussi, « il est plus préférable pour un individu de s'attendre au succès lorsqu'il n'est pas préoccupé par un éveil émotionnel aversif, que lorsqu'il est tendu, tremblant et agité viscéralement » (Erny Jean-Charles, 2010, P 91-97).

Enfin, « Chacune des quatre sources joue un rôle particulier dans l'évaluation de l'efficacité personnelle mais n'agit pas directement sur l'évaluation des capacités personnelles. Il existe un décalage entre l'information provenant de ces sources et l'information qui va être sélectionnée et traitée par les personnes dans la perception de leur efficacité personnelle. » (Sandra Safourcade, Séraphine Alava, 2009).

Bandura ici souligne que les croyances relatives au sentiment d'efficacité personnelle peuvent être acquise et modifier par ces quatre sources.

#### **4. Les dimensions du sentiment d'efficacité personnelle**

##### **4.1- Généralité :**

« Les croyances d'efficacité personnelle diffèrent en généralité. Les gens peuvent s'estimer efficaces dans une large gamme d'activités ou seulement dans certains domaines de fonctionnement. La généralité peut se varier sur divers dimensions, dont le degré de similitude des activités, le mode (comportemental, cognitif ou émotionnel) d'expression des capacités, les caractéristiques de la situation ainsi que celles de la personne qui est la cible du comportement » (Albert Bandura, 2003, P 72).

Autrement dit, « la croyance en l'efficacité personnelle peut être plus spécifique ou plus générale. En fait, certaines tâches ou activités requièrent une maîtrise spécifique pour être accomplis. Si la personne possède cette maîtrise, elle se jugera capable d'accomplir ces tâches. Toutefois ce jugement ne signifie pas qu'elle possède la capacité d'accomplir d'autres tâches connexes à celle demandée. (Pierre Mauchand, 2001, P 22).

Bien que, « Certaines croyances d'efficacité sont plus importantes que d'autres, les croyances sur soi les plus fondamentales étant celles autour desquelles les individus structurent leur existence » (Albert Bandura, 2003, P 72).

##### **4.2- La force :**

« La croyance en l'efficacité personnelle peut varier en force. En effet, la force renvoie à un jugement qu'émet le sujet sur ses capacités à accomplir une tâche donnée. L'efficacité personnelle est forte lorsque le sujet se juge capable de réaliser telle action ou d'accomplir telle tâche. La personne ayant une forte efficacité personnelle persistera probablement dans un comportement particulier, en dépit d'expériences négatives ou dissonantes. Au contraire, l'efficacité personnelle est faible quand le sujet envisage l'échec ou l'incapacité. Une faible croyance en ses capacités peut ainsi facilement entraîner le non- persistance et l'élimination du comportement demandé. » (Pierre Mauchand, 2001, P 22).

#### 4.3- La magnitude :

« La magnitude de la croyance en l'efficacité personnelle –Bandura utilise également le terme niveau– varie selon le comportement demandé, quand ce dernier est ordonné par ordre de difficultés dans l'hierarchie des comportements. Certains sujets se jugeront capables de n'exécuter que les premières étapes du comportement à effectuer ou encore que la moitié des étapes requises à l'accomplissement de ce comportement » (Pierre Mauchand, 2001, P22).

En effet, « les individus évaluent à quel niveau ils peuvent les faire régulièrement malgré les divers obstacles, tel que le fait d'être en retard pour le travail, d'être fatigué ou déprimé, d'avoir d'autres engagements ou des choses plus agréables à faire. » (Albert Bandura, 2003, P72).

### 5. Le sentiment d'efficacité personnelle et l'estime de soi

Les concepts d'estime de soi et l'efficacité personnelle perçue sont souvent utilisés de manière interchangeable comme s'ils représentaient le même phénomène alors qu'il renvoie à des données totalement différentes. L'efficacité personnelle concerne les évaluations par l'individu de ses aptitudes personnelles, tandis que l'estime de soi concerne les évaluations de sa valeur personnelle. (Ibid, P 24).

Cependant, « il ne faut pas confondre sentiment d'efficacité personnelle et estime de soi. Lorsqu'il est question d'activités ayant de la valeur aux yeux du sujet, il y a de fortes probabilités pour que ces deux aspects de l'expérience humaine soient en corrélation positive. Mais on peut aussi imaginer d'autres situations : - *un niveau élevé de sentiment d'efficacité et une faible estime de soi* : c'est le cas lorsque la personne s'estime compétente pour une action qu'elle réprouve moralement ; situation qui peut être vécue par un huissier venant expulser un locataire pauvre, ou par un pilote de chasse larguant une bombe sur des civils sans défense. - *un niveau faible de sentiment d'efficacité et une bonne estime de soi* : c'est logiquement la situation inverse, lorsque la personne s'estime incompétente pour une action à laquelle elle n'attache pas d'importance. Quelqu'un peut estimer être un très mauvais cuisinier, sans que cela n'entame le moins du monde son estime de soi. » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

En effet, « le sentiment d'efficacité personnelle semblait être un meilleur indicateur dispositionnel et un meilleur prédicteur du comportement que l'estime de soi » (Liénard Georges, 2001, P 162).

## 6. Les outils de mesure de l'efficacité personnelle

« Les croyances d'efficacité devraient être mesurées en termes d'évaluation particularisée de capacité. Peuvent varier en fonction du domaine d'activité, du niveau d'exigence de la tâche à l'intérieur d'un domaine d'activité donnée, et des circonstances. » (Albert Bandura, 2003, P 71).

Pour Albert Bandura, « le sentiment d'efficacité personnelle peut être évalué selon trois critères : son niveau, il est mesuré par le degré de difficultés des tâches qu'un individu se sent capable de réaliser, sa force, mesuré par le degré que l'individu estime dans la confiance en ses compétences, sa généralité, mesuré par le nombre de situations dans lesquelles l'individu s'est senti compétent (Jean-Charles Erny, 2010, P 91-97).

Dans le milieu scolaire, pour Lee & Bobko, (1994) « Il y a deux manières courantes de mesurer le sentiment d'efficacité personnelle. La première consiste à présenter au participant un exemple d'activité (exercice, problème, etc.), à lui indiquer différents niveaux de performance possible et lui demander avec quel degré de certitude il pense pouvoir atteindre chacun de ces niveaux de performance (généralement sur une échelle en 10 points » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

Pour la deuxième façon c'est donc « de mesurer le sentiment d'efficacité est de demander au participant dans quelle mesure il se sent capable d'apprendre dans une matière » (Ibid).

## 7. Un sentiment d'efficacité personnelle fort (élevé) et un sentiment d'efficacité personnelle faible (bas)

De nombreuses recherches ont montré l'importance du sentiment d'efficacité personnelle dans le fonctionnement humain puisqu' « il joue un rôle dans de multiples aspects de l'existence humaine. Bandura consacre de longs chapitres à ses applications possibles, que ce soit dans le domaine cognitif et scolaire, dans la santé physique et mentale, dans le sport dans l'organisation, ou encore dans le militantisme et l'action collective » (Lecomte Jacques, 2004, P 59-90).

De même « les croyances d'efficacité exercent de l'influence sur la motivation, les processus cognitifs et comportementaux et les états émotionnels » (Sandra Safourcade, Séraphine Alava, 2009).

Il est à noter aussi « qu'un fonctionnement efficace nécessite à la fois des aptitudes et des croyances d'efficacité pour bien les utiliser. Les personnes qui croient fortement en leurs

possibilités abordent les tâches difficiles comme des défis à relever plutôt que comme des menaces à éviter, ce qui augmente l'intérêt qu'elles y trouvent » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

Selon Bandura en 1997 « le jugement d'auto-efficacité détermine, les situations les plus diverses .L'importance de l'effort consenti et le temps que l'on accepte de passer d'une difficulté. » (Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo, 2008, P 383).

En effet, les personnes qui croient en leurs capacités « se fixent des objectifs stimulant et conservent une forte implication à leur égard, investissement beaucoup d'efforts et augmentent en cas d'échec ou de recule. Elles restent s'entrées sur la tâches et raisonnent stratégiquement en face des difficultés. Elles attribuent l'échec à un effort insuffisant ce qui favorise une orientation vers le succès, et elles récupèrent rapidement leur sentiment d'efficacité après un échec ou une baisse de performance ». (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

Les personnes ayant une efficacité personnelle élevée réussissent à modifier leur milieu malgré la présence de limites ou de contraintes. « A l'inverse on trouve des individus qui doutent de leur capacités dans des domaines particuliers d'activités évitent les tâches difficiles dans ces domaines. Donc ils ont du mal à se motiver et diminuent leurs efforts ou abandonnent rapidement devant les obstacles. Ils s'expriment des aspirations réduites et une faible implication vis-à-vis des objectifs qu'ils décident de poursuivre. (Albert Bandura, 2003, P 66).

Donc ils réfléchissaient à leurs insuffisances, sur les difficultés de la tâche à accomplir et aux résultats d'échecs probables.

### **8. Le sentiment d'efficacité dans le milieu scolaire**

La confiance en ses capacités à accomplir avec succès une tâche ou sentiment d'efficacité personnelle joue un rôle important dans la réussite scolaire des élèves surtout quand il s'agit des adolescents étant dans une période très sensible car, « c'est le moment à la fois des premières orientations scolaires, auxquelles les jeunes sont précocement confrontés, des représentations qui vont guider une profession future et de la résolution à préparer un lendemain » (Gerald, Robin, 2002, P 59).

Aussi la présence de la famille et de l'entourage aide l'élève à avancer dans leur parcours scolaire. « La famille joue un rôle clé dans le succès des enfants à l'école .On dit souvent que les parents sont les premiers professeurs et que le foyer est la première école » (Albert Bandura, 2003, P 362).

**Hoover- Dempsy et al en (1992)** : soulignent que « les parents ressentant de l'efficacité personnelle considèrent l'éducation comme une responsabilité partagée. Plus leur sentiment d'efficacité à instruire leurs enfants est élevé, plus ils guident leurs apprentissage et participent activement à la vie de l'école, par contre les parents qui doutent de leur efficacité à aider leur enfants à apprendre délèguent entièrement l'éducation aux enseignants, ceux-ci éprouvent des sentiments ambivalents à propos de l'implication parentale dans la scolarité, particulièrement quand cela les soumet à un examen critique et à des pressions visant à produire une réussite scolaire élevée » (Ibid, P 372).

En dehors de cela, et « À l'école, l'efficacité personnelle perçue influe sur le développement des compétences cognitives par trois principaux moyens :- les croyances des élèves en leur efficacité à maîtriser différentes matières scolaires. -les croyances des enseignants en leur efficacité personnelle à motiver et à favoriser l'apprentissage chez leurs élèves. -le sentiment collectif d'efficacité du corps enseignant selon lequel leur école peut progresser significativement » (Lecomte Jacque, 2004, P 59-90).

Plus encore « le sentiment d'efficacité scolaire peut aussi être influencée par les messages adressés à l'apprenant : soutiens, critiques, encouragements, conseils, attentes, etc. » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

Selon « **Morsch et Yenrg, 1997, Pajares et Miller, 1994 ; Lent, Loes et Bieschke 1991**, « Le sentiment d'efficacité prédit également en partie les résultats scolaires, les choix de filière d'études et les choix professionnels, mêmes quand on tient compte des résultats antérieur ou des capacités cognitives mesurées au moyen d'un test standardisé » (Ibid).

Par ailleurs, un « Nombre d'études indiquent aussi que les apprenants s'investissent rarement dans une activité qu'ils ne s'estiment pas en mesure de réaliser, de même, les apprenants ont généralement tendance à se désintéresser des activités dans lesquelles ils se sentent peu efficaces » (Ibid).

## Synthèse

Pour conclure, nous avons vu dans ce chapitre que le sentiment d'efficacité personnelle résulte d'une théorie sociocognitive. La théorie du sentiment d'efficacité personnelle explique que si nous croyons pouvoir réussir, nous aurions plus tendance à organiser et réaliser certaines tâches pour atteindre nos buts. Ainsi le sentiment d'efficacité personnelle est très présent dans le domaine scolaire et joue un rôle très important dans le choix des filières par exemple.

## **La partie pratique**

# **Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain**

Préambule

9. La méthode utilisée.
10. Les techniques utilisées.
11. Présentation de terrain de recherche.
12. La pré-enquête.
13. L'échantillon et ses caractéristiques.
14. Déroulement de l'enquête.
15. Les outils statistiques.
16. Les difficultés rencontrées.

Synthèse.

### Préambule

Toute recherche scientifique doit comporter l'utilisation des procédés opératoires rigoureux, bien définis, transmissibles car il est important de comprendre la manière dont notre recherche est menée. La méthodologie de la recherche est définie par l'ensemble des procédures et des démarches adoptées pour appréhender et collecter les données, en réponse aux questions posées et aux hypothèses formulées.

Au cours de cette phase nous allons exposer la méthodologie de notre recherche et les différentes procédures utilisées étape par étape.

#### 1. La méthode utilisée

D'après **Lasarre** (1978) : « une méthode est une démarche complète issue des objectifs d'une étude particulière et qui organise toutes les étapes de la démarche depuis les énoncés des hypothèses jusqu'à leur vérification » (Khadidja Chahraoui, Hervé Bénony, 2003, P 139).

Dans notre recherche, nous avons utilisé la méthode descriptive puisque notre thème de recherche a pour objectif la description de l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle, à fin de pouvoir analyser les données récoltées.

Selon **Beaugrand** (1988) : la méthode descriptive a pour objectif « d'identifier les composantes d'une situation donnée et, parfois, de décrire la relation qui existe entre les composantes. » (Ibid, P 125).

Pour **Ammar Bouhouche**, cette méthode « s'appuie principalement sur l'étude de la réalité ou d'un phénomène tel qu'il est, elle sert à le décrire et de l'exprimer qualitativement et quantitativement » (كلثوم العايب, 2010, ص 99).

Nous avons beaucoup plus basé sur l'analyse quantitative puisque, « dans le cadre d'une démarche quantitative, le processus d'analyse consiste essentiellement à vérifier si les variables de mesures observées peuvent être attribuées au hasard » (Pierre Mongeau, 2008, P105).

Ainsi, « le principe général est de vérifier si les valeurs observées pour une variable indépendante semblent être liées aux valeurs observées pour une variable dépendante. » (Pierre Mongeau, 2008, P108).

Donc cette méthode décrit, exprime et analyse le phénomène d'une manière bien définie, bien argumentée et bien précisée ce qui nous aide à mesurer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle des élèves.

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

Nous présentons, ci-dessous, l'ensemble des outils qui ont constitué le protocole de recherche pour l'échantillon de 285 élèves.

### **2. Les techniques utilisées:**

Nous avons eu recours à deux échelles durant notre recherche :

- L'échelle de l'intelligence émotionnelle de Schutte et al, (1998).
- L'échelle de Sherer, Mercandante, Maddox et al, (1982).

#### **2.1- L'échelle de l'intelligence émotionnelle de Scutte et al :**

« Trois principales approches ont été proposées pour mesurer l'intelligence émotionnelle : 1) *l'approche auto-évaluatif* à l'aide d'un questionnaire (Bar-On (1997), Mayer et Salovey (1997), Schutte et al (1998), 2) *l'approche à 360°* où les individus sont évalués par d'autres personnes (collaborateurs, supérieurs, hiérarchiques,...), 3) *l'approche fondée sur les performances* qui se focalise sur les capacités de l'individu à réaliser différentes tâches. » (Marc Amblard, 2010, P 142).

L'étude de Marc Amblard en 2010 souligne que « la méthode de Schutte et al est à privilégier pour trois raisons, d'une part, elle est reconnue comme étant cohérente et représentative au concept d'intelligence émotionnelle par la communauté scientifique, d'autre part, elle offre des caractéristiques psychométriques correcte. Enfin, son administration auprès des individus de l'échantillon reste facile et rapide » (Ibid).

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

Cependant, « Ces auteurs ont élaboré, à partir d'études validés scientifiquement, un questionnaire qui comprend 33 items, issu de la conceptualisation de l'IE d'après la définition de Salovey et Mayer (1990). Néanmoins il est important de souligner que cette échelle de 33 items évalue une représentation mentale de l'IE et non le concept de l'IE lui-même » (Marc Amblard, 2010).

Notre échelle est composée de 31 items car nous avons supprimé deux items de cette échelle qui ne sont pas claires pour les élèves après notre pré-enquête. L'échelle contient 5 degrés, le plus élevé indique le niveau le plus élevé de l'intelligence émotionnelle.

« Elle propose cinq réponses qui sont :

- 1- Tout à fait d'accord

- 2- D'accord
- 3- Je ne sais pas
- 4- Pas d'accord
- 5- Pas du tout d'accord » (سعداوي مریم, 2010, ص. 100)

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

« Pour répondre le participant doit cocher pour chaque items à l'une de ces cinq propositions suivantes :

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

#### **2.1.2- La stabilité de l'échelle :**

La stabilité du test de l'intelligence émotionnelle (fiabilité de test-retest après deux semaines) serait de  $R = 0,78$  ; les auteurs ont signalé un coefficient alpha de Cronbach de 0,87 comme preuve de la cohérence. (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 21).

#### **2.1.3- La validité de l'échelle :**

« En ce qui concerne la validité de l'échelle est prouvée à partir de leur association avec 8 ou 9 échelles qui sont en relation avec l'intelligence émotionnelle.

Toutefois, les auteurs soutiennent que la validité de contenu est suffisante, les 33 questions correspondant à toutes les dimensions du concept original de l'intelligence émotionnelle de Salovey et Mayer. » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 21).

« Une analyse factorielle des 62 questions originales a permis de conclure à l'existence d'un modèle de facteur unique solide composé de 33 questions, établissant ainsi la validité structurelle. La validité des critères à 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).

### 2.2- L'échelle de l'efficacité personnelle de Scherer et al (1982) :

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

L'échelle de l'auto-efficacité se compose de 30 questions dont (7) questions ne se corrigent pas et leurs numéros sont : 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, et (23) questions sont à mesurer les attentes des individus de leurs auto-efficacité. L'échelle de l'auto-efficacité contient (14) questions rédigées sous une forme négative, et leurs numéros sont les suivants : 3, 6,7, 8, 11, 12, 14, 18, 20, 22, 24, 26, 29, 30, et (09). Les questions rédigées sous une forme positive, et leurs numéros sont les suivants : 2, 4, 10,15, 16, 19, 23, 27, 28»(كلثوم العايب, 2010, ص, 107).

#### 2.2.1- La correction de l'échelle :

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

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

Pour les questions négatives les points sont les suivants :

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

Pour les questions positives les points sont les suivants :

- Non applicable complètement (1)
- Aucun appliqué(2)

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

- Aucun savoir (3)
- Appliqué plutôt (4)
- Appliquer complètement (5) (كلثوم العايب, 2010, ص, 107).

### 2.2.2- La validité de l'échelle :

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

### 2.2.3- La fiabilité de l'échelle :

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

## 3. Présentation de terrain de recherche :

Nous avons effectué notre stage pratique dans deux établissements scolaires différents (lycée) :

### 3.1- Le lycée Ibn Sina :

Il est situé au chef lieu de la wilaya de Béjaia « Air Rue Fatima Béjaia ». Il a été créé en 1929 et ouvert étant un CEM et un lycée pour les colons, puis pour une minorité algérienne.

Actuellement, il est constitué de 44 enseignants, 40 administrateurs et 576 élèves dont 343 filles. Ce lycée dispose de 6 filières (Mathématique, Technique mathématique, science expérimentale, Gestion économique, Lettres et philosophie, Lettres et langues étrangères).

### 3.2- Le lycée Polyvalent de Sidi-Aïch :

Ouvert en 2000, avec seulement 190 élèves départagés en 5 classes : deux classes de première année science exacte, deux classes première année lettre et une classe spéciale pour troisième année science exacte.

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

Pour cette année scolaire 2013-2014, le nombre des élèves est de 677 et celui des enseignants est de 51. Il dispose 6 filières (Mathématique, Technique mathématique, science expérimentale, Gestion économique, Lettres et philosophie, Lettres et langues étrangères).

### **4. La pré-enquête :**

Cette procédure est primordiale. Elle consiste tout d'abord à informer à l'avance l'administration et la population cible de la conduite et la limite de la recherche à fin d'avoir leur accord.

La pré-enquête permet d'explorer le terrain d'étude. Elle a pour objectif de recueillir plus d'informations sur les diverses dimensions de la recherche à savoir, la population cible, tester les questionnaires et les tests destinés à être le support de la collecte des données et aussi elle permet d'affiner la définition des objectif, des hypothèses et l'orientation de la recherche en général.

Étant donné que notre thème de recherche porte le titre de « l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle », nous avons effectué notre pré- enquête le 20 mars 2014 dans deux lieux différents à savoir le lycée polyvalent de Sidi-Aïch et le lycée Ibn Sina à Bejaïa dans le but de répondre à notre question de départ et cela a duré une journée.

Nous nous étions guidés par les responsables des deux établissements scolaires et nous avons pu collecter plus d'informations sur le nombre d'élèves de 2<sup>ème</sup> année et leur disponibilité à fin d'éviter la période des examens. Nous avons profité aussi de faire la passation sur 20 élèves (garçons et filles) des deux échelles ; l'échelle pour mesurer l'intelligence émotionnelle et celle pour l'efficacité personnelle (nous y reviendrons après) pour s'informer des difficultés que nous pouvons rencontrer dans notre enquête telles que l'application de ces échelles et la compréhension des items.

Durant notre pré-enquête, nous avons constaté une certaine ambiance exprimée en classe par des questions sur les échelles distribuées et pour l'objectif final de cette recherche. Ce bref aperçu trace que les élèves sont compréhensifs, attentifs à nos explications et surtout coopératifs.

Mais aussi, durant la pré-enquête nous avons remarqué que les élèves avaient des difficultés à comprendre quelques items, néanmoins, ils étaient assez d'accord pour y répondre malgré que les deux échelles soient longues, d'après leur propos.

Ainsi, après la révision des deux échelles. Nous avons décidé de corriger et de modifier quelques items pour qu'elles soient compréhensifs pour les élèves, et nous avons

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

aussi supprimé deux items de l'échelle de l'intelligence émotionnelle (items : 23 et 33) car les élèves n'arrivaient pas à les comprendre.

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

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

Nous avons utilisé la méthode d'échantillonnage aléatoire simple est un « prélèvement d'un échantillon par un tirage au hasard parmi les éléments de la population de recherche » (Maurice Angers, 1997, P 231).

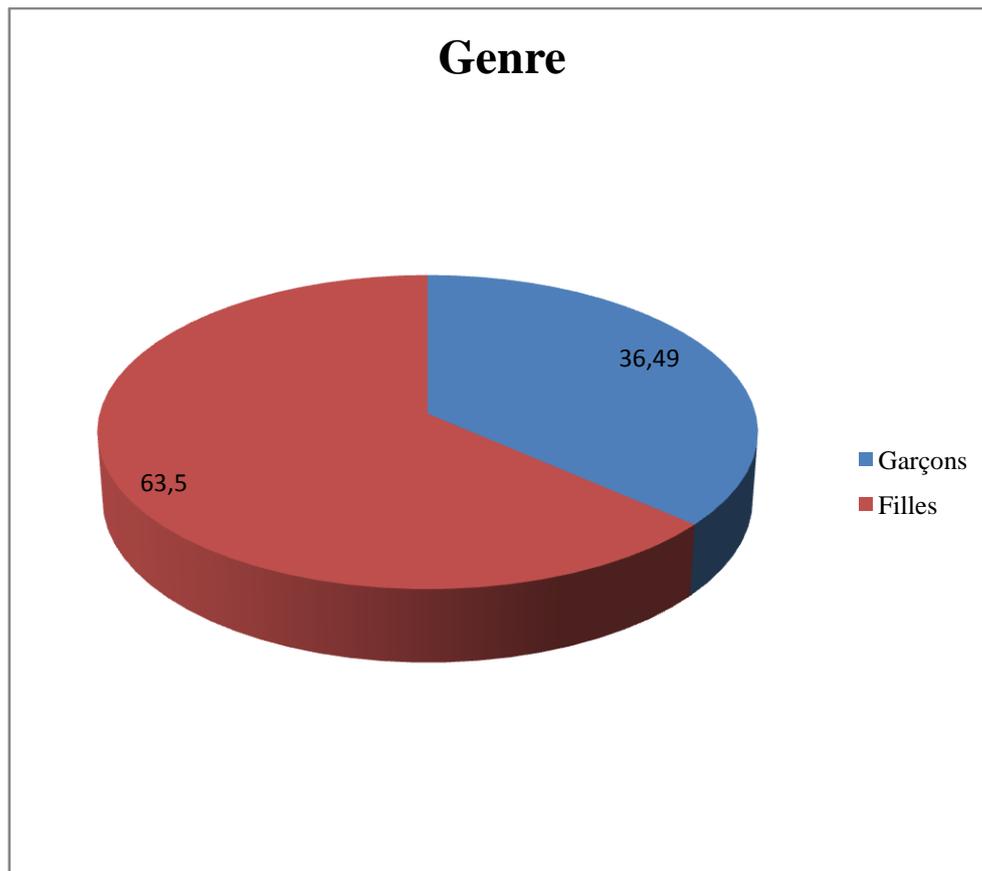
Notre échantillon est constitué de 285 élèves (filles et garçons) de deuxième année lycée de l'année scolaire 2013-2014.

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

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

**Tableau N° 03:** La répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.

<b>Genre</b>	<b>Le nombre</b>	<b>Pourcentage %</b>
<b>Filles</b>	181	63,50%
<b>Garçons</b>	104	36,49%
<b>Total</b>	285	100%



**Figure N° 03:** La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon le genre.

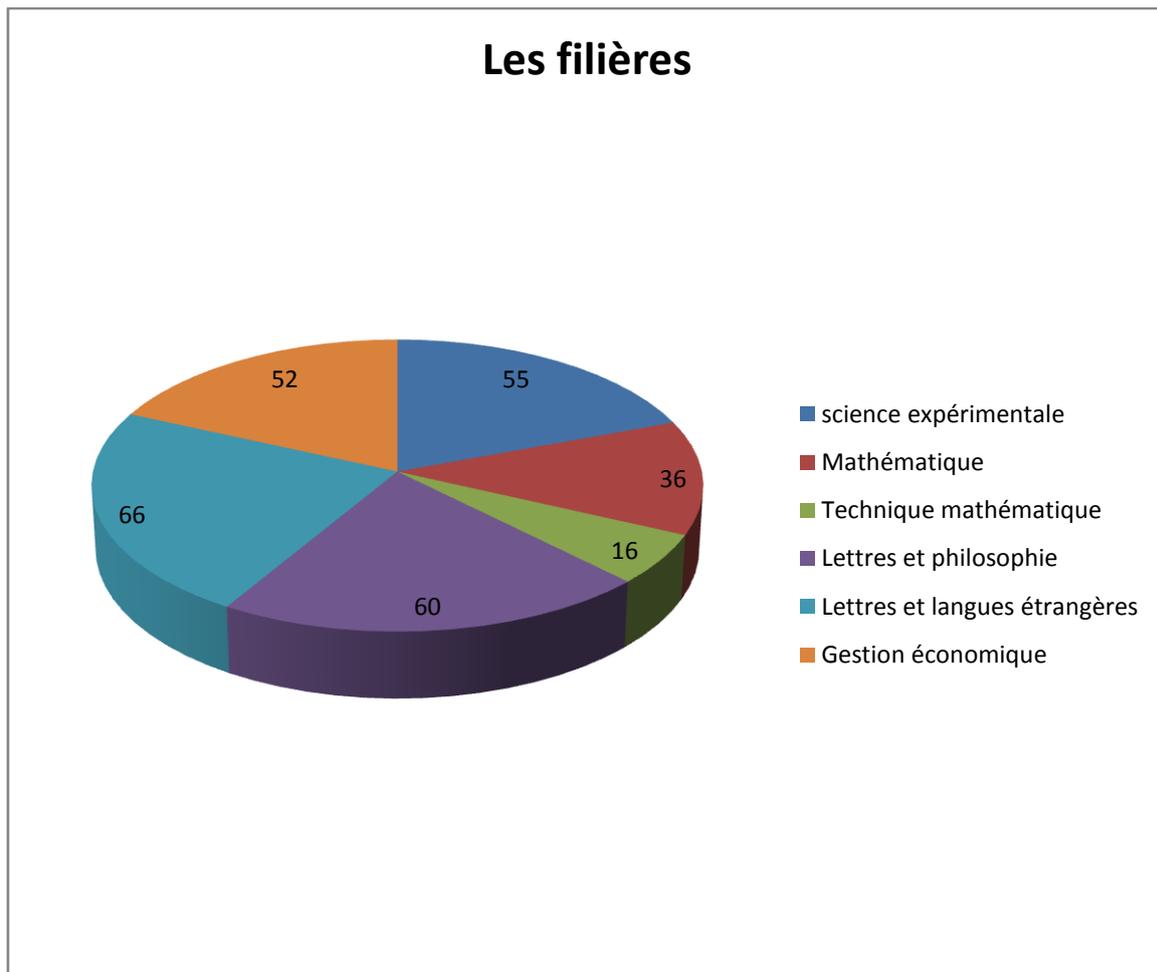
## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

Le tableau suivant représente notre échantillon selon les filières.

**Tableau N° 04:** La répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.

<b>Les filières</b>	<b>Le nombre</b>	<b>Le pourcentage</b>
<b>Science expérimentale</b>	55	19,29%
<b>Mathématique</b>	36	12,63%
<b>Technique Mathématique</b>	16	5,61%
<b>Lettres et philosophie</b>	60	21,05%
<b>Lettres et langues étrangères</b>	66	23,15%
<b>Gestion économique</b>	52	18,24%
<b>Total</b>	285	100%

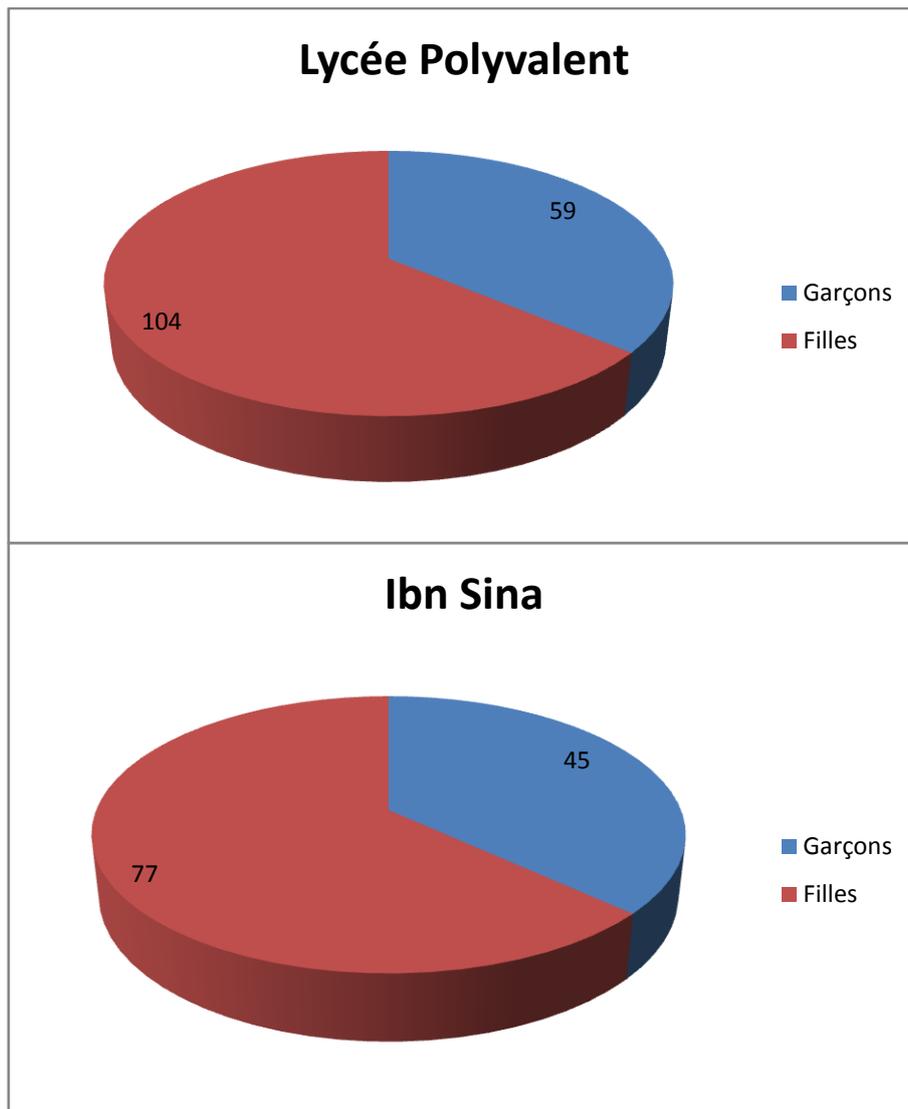


**Figure N° 04:** La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon les filières.

Et pour le tableau suivant, il indique notre échantillon selon les lycées.

**Tableau N° 05 :** La répartition de notre échantillon d'étude selon les lycées.

Les lycées	Garçons	filles	Total
<b>Polyvalent (Sidi-Aïch)</b>	59	104	163
<b>Ibn Sina</b>	45	77	122
<b>Total</b>	104	181	285



**Figure N° 05 :** La représentation graphique de répartition de notre échantillon d'étude selon les lycées.

Nous avons opté pour deux lycées à fin de rendre nos résultats plus fiables et pour avoir un nombre élevé de notre échantillon.

## **6. Le déroulement de l'enquête :**

Notre enquête a été réalisée vers la fin du mois de février de l'année en cours.

Nous nous sommes enfin rendus dans les deux établissements scolaires vers la fin du mois de Février de l'année en cours, pour administrer les échelles. La passation de ces échelles était pour les élèves de 2<sup>ème</sup> année pour les 6 filières.

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

Le temps que nous avons donné aux élèves pour répondre était d'une heure, avec explication des deux consignes et les items qui ne sont pas clairs et nous avons même donné des exemples concrets pour mieux comprendre.

Nous avons fait passer les échelles pour plus de 290 élèves pour l'ensemble de l'enquête et nous avons pris que les échelles de 285 élèves car les autres échelles ne sont pas complètes. Au final, nous en avons retenu 164 du lycée Polyvalent de Sidi-Aïch et 122 du lycée d'Ibn Sina.

Lorsque nous avons présenté les échelles, nous avons insisté sur :

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

### **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 indépendants.

- **L'écart type :**

C'est la grandeur qui mesure la description autour de sa valeur moyenne de distribution statistique, associée à une variable aléatoire.

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

- **Les centiles :**

Chacune de 99 valeurs répartissant une distribution statistique en 100 classes d'effectif égal.

- **Le test de Kolmogorov-Smirnov :**

C'est un test non paramétrique pour calculer la distribution des données naturelles.

- **SPSS :**

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

### **8. Les difficultés rencontrées :**

## Chapitre IV : Présentation des lieux de l'enquête et la méthodologie du terrain

---

\*Nous avons eu des difficultés pour la disponibilité des élèves, car notre période de stage a coïncidé la période de la grève des enseignants (qui a duré un mois) et celle des élèves (pour une semaine) puis c'était la période des examens et nous avons respecté cette période.

\* Pour faire passer les deux échelles, nous avons profité des rares séances de permanence, ce qui nous a pris du temps.

\*Durant la passation des deux échelles les élèves étaient assez perturbants pour se concentrer.

### **Synthèse**

Nous avons abordé dans ce chapitre la méthodologie de notre recherche, celle-ci nous a permis l'enchaînement des étapes de notre recherche dont la collecte des données pour arriver à des résultats, que nous allons analyser et interpréter dans le chapitre suivant à fin d'aboutir à une confirmation ou infirmation de nos hypothèses.

## **Chapitre V : Analyse et interprétation des résultats.**

Préambule.

3. Présentation et analyse des résultats.

4. Discussion et interprétation des résultats.

Synthèse.

## Préambule

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

### 1. Présentation et analyse des résultats

#### 1.1 Présentation et analyse des résultats de la première hypothèse :

##### Hypothèse N°1 :

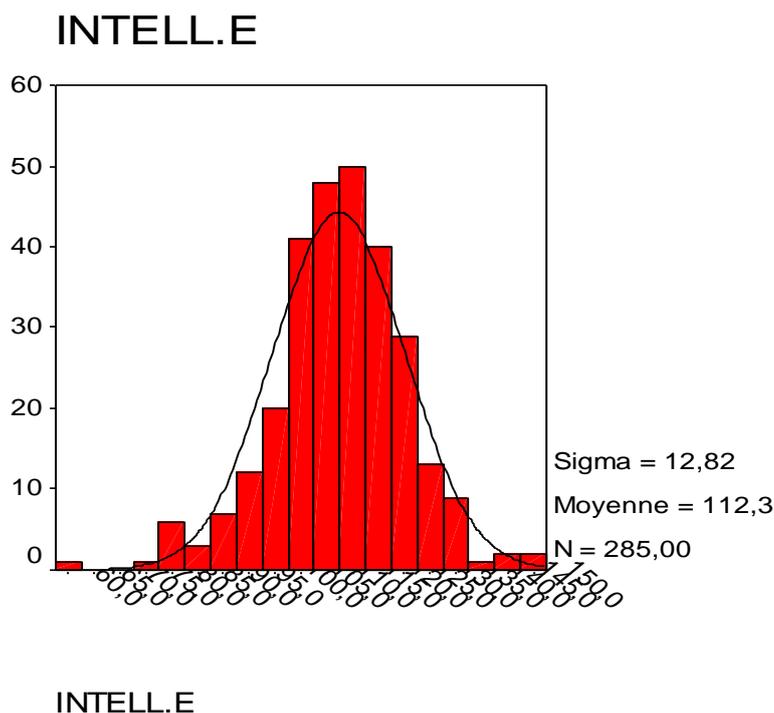
Il existe une différence significative dans les degrés de l'efficacité personnelle chez les élèves, selon les niveaux d'intelligence émotionnelle (bas, élevés).

Notre étude a nécessité la division de la variable de l'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 naturelle des données obtenues. Et pour s'assurer, nous avons utilisé le test de **Kolmogorov-Smirnov** et le tableau suivant montre les résultats obtenus.

**Tableau N° 06:** Les résultats du test de **Kolmogorov-Smirnov** pour la variable de l'intelligence émotionnelle.

Statistique Variable	moyenne	Ecart-type	Z k-s	signification
Intelligence émotionnelle	112,33	12,82	0,98	0,29

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



**Figure N° 06:** La courbe de distribution naturelle pour les degrés de l’intelligence émotionnelle.

Maintenant on peut faire la distinction entre les différents niveaux de l’intelligence émotionnelle à l’aide des centiles, où l’on considère que ceux qui ont des degrés inférieurs à 33% dans la catégorie **intelligence émotionnelle basse**, tandis que ceux qui dépassent leurs degrés de 66%, dans la totalité de l’échantillon, dans la catégorie d’intelligence émotionnelle **élevée**, 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 de l’intelligence émotionnelle chez les élèves .

**Tableau N° 07 :** Les différentes catégories d’intelligence émotionnelle (étalonnage).

Variable \ Catégories	Catégorie Basse	Catégorie moyenne	Catégorie élevée
intelligence émotionnelle	31-108	109-117	118 et plus

Donc pour tester la première hypothèse, on a utilisé le « **T test** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d’efficacité personnelle chez les élèves qui ont un niveau d’intelligence émotionnelle élevé, le deuxième groupe

contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle bas.

**Tableau N° 08:** La différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves selon le niveau de leur intelligence émotionnelle (bas, élevé).

	Niveaux d'intelligence émotionnelle	N	Moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	signification
L'efficacité personnelle	Bas	101	75,21	11,82	-3,17	195	0.002**
	élevé	96	80,56	11,88			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants homogènes, sont estimés à -3,17 au niveau de 0,002 et 195 degrés de liberté, c'est à dire, qu'il y a des différences statistiquement significatives dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves selon leurs niveaux d'intelligence émotionnelle (bas, élevé), ces résultats en faveur des élèves qui ont un niveau d'intelligence émotionnelle élevé. Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevée est estimé a 80,56 par contre la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse est estimée à 75,21. Alors la première hypothèse est confirmée.

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

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

Pour tester la deuxième hypothèse, nous avons utilisé le « **T test** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d'intelligence émotionnelle chez les élèves (genre féminin), le deuxième groupe contient les degrés d'intelligence émotionnelle chez les élèves (genre masculin).

**Tableau N° 09:** La différence dans les degrés d'intelligence émotionnelle selon le genre.

	Genre	N	Moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	Signification
Intelligence émotionnelle	Masculin	105	112,39	15,50	0,06	203,12	0. 94
	Féminin	180	112,29	11,02			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants non homogènes sont estimés à 0,06 au niveau de 0,94 et 203,12 degré de liberté, c'est à dire, qu' il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés d'intelligence émotionnelle chez les élèves selon le genre, ces résultats en faveur des élèves du genre masculin, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'intelligence émotionnelle chez les élèves du genre masculin est estimé à 112,39. Par contre la moyenne des degrés d'intelligence émotionnelle chez les élèves du genre féminin est estimée à 112,29. Donc la deuxième hypothèse est infirmée.

### 1.3 Présentation et analyse des résultats de la troisième hypothèse

Il existe des différences dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.

Pour tester la troisième hypothèse, nous avons utilisé le « **T test** » pour étudier la différence entre deux groupes : le premier groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves (genre féminin), le deuxième groupe contient les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves (genre masculin).

**Tableau N° 10:** La différence dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre.

	Genre	N	Moyenne	Ecart-type	T	Degré de liberté	Signification
L'efficacité personnelle	masculin	105	79,79	12,48	1,05	283	0,29
	féminin	180	78,86	11,47			

Les résultats de l'application du T test pour deux échantillons indépendants non homogènes, sont estimés à 1,05 au niveau de 0,29 et 283 degré de liberté, c'est à dire, qu' il n'y a pas des différences statistiquement significatives dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves selon le genre, ces résultats en faveur des élèves du genre masculin, Ceci est confirmé par la moyenne arithmétique, comme le montre le tableau, la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les adolescents du genre masculin est estimée à 79,79. Par contre la moyenne des degrés d'efficacité personnelle chez les élèves du genre féminin est estimée à 78,86. Donc la troisième hypothèse est infirmée.

## 2. Discussion et interprétation des résultats

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

Notre première hypothèse stipule qu'«il existe une différence significative dans les degrés de l'efficacité personnelle chez les élèves, selon les niveaux d'intelligence émotionnelle (bas, élevés).

D'après l'analyse des données et les résultats obtenus, nous constatons qu'il existe une différence dans les degrés d'efficacité personnelle chez les élèves selon leurs niveaux d'intelligence émotionnelle (bas ou élevé) ce que nous montre le **Tableau N°08**.

En effet et d'après nos résultats, les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevée, ont une efficacité personnelle élevée et les élèves qui ont intelligence émotionnelle basse, ont une efficacité personnelle basse.

Plusieurs études antérieures le confirment, comme l'étude de **Farid Ben Hassel, Benoît Raveleau et Catherine Beaudry (2010)** sur L'impacte du style de leadership adopté et la passion envers le travail dur la satisfaction au travail des directeurs généraux du réseau de la santé et des services sociaux du Québec. Le résultat de cette étude « indique que l'intelligence émotionnelle est liée à la passion au travail, au style de leadership transformationnel et à l'efficacité personnelle. Ainsi, les directeurs qui ont une intelligence émotionnelle élevée seront passionnés de façon harmonieuse dans le travail. De plus ils seront plus susceptibles d'utiliser un style de leadership transformationnel et se sentiront davantage efficaces personnellement. » (Farid Ben Hassel, Benoît Raveleau, Catherine Beaudry, 2010, P 181).

Cette étude montre que l'intelligence émotionnelle est liée à l'efficacité personnelle des directeurs.

Par ailleurs et selon Albert Bandura (2003), « les croyances d'efficacité impliquent différentes capacités telles que la gestion de la pensée, des émotions, de l'action et de la motivation » (Albert Bandura, 2003, P 75).

Et dans le même contexte l'étude de **Fathi Moustapha Elzayat** : « montre que les états émotionnels influencent sur la perception, l'interprétation et l'organisation de l'individu aux évènements et ainsi sur la perception de l'individu sur sa compétence (son efficacité) personnelle et leurs jugements, et les autres qui montrent une grande peur ou stress aigu souvent les attentes en leur efficacité personnelle est basse » (كلثوم العايب, 2010, ص 48).

Et dans les recherches de Serge Blanchard (2008) sur le sentiment d'efficacité personnelle et l'orientation scolaire et professionnelle, souligne que « des croyances fortes en

matière d'efficacité personnelle ainsi que des attentes de niveau élevé relative à l'atteinte de but suscitent le plus souvent des états émotionnels adaptés. Les croyances qui amènent un individu à se sentir inefficace et à penser qu'il ne fait que de faibles progrès vers un but produisent généralement des états émotionnels pénibles qui peuvent engendrer des actions et des cognitions inefficaces et un échec de l'autorégulation. » (Serge Blanchard, 2008, P 5-27).

De plus et à travers les résultats obtenus nous constatons aussi que les élèves qui ont une intelligence émotionnelle basse possède une efficacité personnelle basse

Plusieurs recherches le soulignent; **Bingeon. C, Balanchard. S, Marro. C et Vouillot.F** (2002) « En effet, une personne s'attend généralement à ne pas bien réussir lorsqu'elle ressent dans une situation particulière, une tension émotionnelle forte et à tonalité négative (sentiment d'être tendu, tremblant, anxieux). Les personnes qui souffrent de peurs intenses et d'inhibitions sont rarement prêtes à s'engager dans des actions qu'elles redoutent. Une forte anxiété fait généralement barrage à certaines réalisations. » (Bingeon-C. Balanchard-S. Marro-C. Vouillot-F, 2002).

Comme l'efficacité personnelle se développe par les états psychologiques positifs, « De même les affects négatifs ont tendance à abaisser la croyance d'efficacité de la personne » (Catherine Cuche, 2014, P 66).

D'ailleurs, **Barlow Julie** (2010) note que « des niveaux plus élevés du sentiment d'efficacité personnelle sont normalement associés à de bas niveaux de détresse psychologique (moins d'anxiété et de dépression) » (Barlow Julie, 2010).

Enfin, nous avons remarqué que les élèves qui ont la capacité de comprendre et de gérer leurs émotions et celles des autres possèdent la croyance en leurs compétences. Nos résultats et ces études antérieures nous mettent en face de confirmer notre hypothèse.

Et selon notre échantillon d'étude, il y a une différence assez remarquable dans l'âge des élèves entre 16 à 20ans, cela peut expliquer la différence dans les degrés d'intelligence émotionnelle entre ces élèves. Mais aussi, nous avons observé que la plupart des élèves s'orientent vers les filières qui ne leur convient pas à cause de manque de confiance en leur capacité. D'ailleurs, les résultats faibles obtenus par les élèves, sont généralement à cause de manques de compétences nécessaires ou parce qu'ils ne croient pas à leurs compétences (efficacité personnelle).

## 2.2 Discussion et interprétation de la deuxième hypothèse :

Notre deuxième hypothèse suppose qu'« il existe des différences dans les degrés d'intelligence émotionnelle selon le genre.

D'après les résultats de « T teste » montrés dans le **Tableau N° 09** nous avons déduit qu'il n'y a pas une différence statistiquement significative dans les degrés de l'intelligence émotionnelle chez les élèves selon le genre. Cela veut dire qu'il n'existe pas de différence dans le degré de l'intelligence émotionnelle selon le genre.

La même différence non significative est obtenue par les études de Goleman (1998), qui montre qu'« il n'y a aucune différence; les hommes et les femmes peuvent présenter différents profils de points forts et de points faibles dans différents domaines de l'intelligence émotionnelle, mais leurs niveaux généraux d'IE sont équivalents. » (Yvonne Stys. Shelley L. Brown, 2004, P 33).

D'autres études ont été menées telles que les études **d'Yvonne Stys et Shelley L. Brown, (2004)** et qui confirment à ce sujet que « les études sur les différences entre les sexes ne sont pas concluantes. Certaines recherches ont conclu que les femmes étaient plus émotionnellement intelligentes que les hommes, mais d'autres n'ont révélé aucune différence entre le sexe. Il faudrait poursuivre les recherches à cet égard » (Ibid).

Ce qui nous permet de déduire aussi que c'est compatible aux élèves, et aussi nos résultats le confirment. Donc, notre hypothèse est infirmée.

Nous pouvons déduire aussi, que le milieu social peut être un facteur important dans la gestion des émotions des élèves, puisque ces dernières années, la société algérienne ne fait pas de différence entre le genre masculin et le genre féminin, leur éducation est identique, de ce fait les deux genres expriment leur intelligence émotionnelle (basse ou élevée) de la même manière. Donc il n'y a pas de différence dans le degré soit pour le genre féminin ou masculin.

### 2.3 Discussion et interprétation de troisième hypothèse :

Le **Tableau N°10** montre que les élèves du genre féminin ou masculin peuvent avoir de degré d'efficacité personnelle élevé comme ils peuvent avoir un degré d'efficacité personnelle bas.

Aucune étude antérieure n'a été faite concernant l'existence d'une différence entre les genres (féminin et masculin) sur ce sujet.

Néanmoins des auteurs soulignent l'existence d'une différence des degrés d'efficacité personnelle selon le genre relatif aux différents domaines.

Comme l'étude de **Bong (1999)** qui « a mis en évidence que les garçons présentent des niveaux d'auto-efficacité plus semblables d'un domaine scolaire à l'autre. Chez les filles, on

observe une différence plus marquée entre les matières scientifiques et les matières plus littéraires. » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

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

Aussi, « **Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles et Wigfield** (2002) ont observé des différences significatives du sentiment d'efficacité personnelle des filles et des garçons dans la plupart des matières scolaires investiguées. » (Galand Benoît, Vanlede Marie, 2004, P 91-116).

Mais, à la lumière des résultats obtenus à partir de l'analyse des deux échelles, nous avons déduit que notre troisième hypothèse et qui suppose qu'« il existe des différences dans les degrés d'efficacité personnelle selon le genre. » est infirmée. C'est-à-dire qu'il n'existe pas de différence dans le degré d'efficacité personnelle selon le genre.

Durant notre enquête, nous avons remarqué que les élèves du genre masculin ou féminin ne présentent pas de différence dans le degré d'efficacité personnelle ; les filles et les garçons vivent dans le même environnement social et reçoivent les mêmes encouragements et les mêmes persuasions verbales, cela influence leur sentiment d'efficacité personnelle (bas ou élevé).

Nous avons aussi remarqué que le fait d'être dans une classe où les élèves se sentent efficaces permet de favoriser le développement de sentiment d'efficacité personnelle des filles et les garçons sans exception.

## Synthèse

Après la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus, nous pouvons dire que l'intelligence émotionnelle influence sur l'efficacité personnelle des élèves et qu'il n'y a aucune différence dans les degrés d'intelligence émotionnelle ainsi dans les degrés d'efficacité personnelle pour le genre ; par contre les degrés peuvent se varier d'un élève à l'autre.

Ces résultats nous conduisent à noter que notre première hypothèse est confirmée, tandis que la deuxième et la troisième hypothèse sont infirmées.

## **Conclusion**

## Conclusion

---

### Conclusion

Notre présente investigation s'est portée sur les représentations de l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle chez les élèves lycéens dans deux établissements scolaires différents, à savoir les élèves du lycée polyvalent de sidi-Aïch et les élèves du lycée Ibn Sina de Bejaia.

Partant de la méthode descriptive basée sur l'analyse quantitative, nous avons voulu présenter notre phénomène d'une manière claire et précise et surtout de savoir le mesurer.

Cette étude nous renseigne sur la différence qui existe entre une personne qui croie en ses capacités d'effectuer une tâche et celle qui en doute, ainsi sur la différence entre une personne qui maîtrise ses émotions et qui s'adapte aux changements et celle qui ne contrôle pas ses émotions et ne sait pas les gérer d'une manière raisonnable.

D'après notre analyse des résultats nous avons constaté qu'un élève qui possède une intelligence émotionnelle élevée possède effectivement une efficacité personnelle élevée, par contre, un élève avec une faible intelligence émotionnelle a une basse efficacité personnelle. De ce fait, notre première hypothèse est confirmée.

Notre présente étude nous montre également, qu'il n'existe pas des différences selon le genre en ce qui concerne non seulement l'intelligence émotionnelle, mais aussi l'efficacité personnelle. Ce qui infirme notre deuxième et troisième hypothèse. Mais ces résultats restent dans les limites de la recherche dans le cadre de la méthode utilisée, outils statistiques, et l'échantillon choisi.

Enfin nous dirons que notre réflexion sur l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle est vraiment intéressante et considérée comme une clé pour la réussite dans la vie quotidienne, professionnelle et surtout scolaire.

Nous voulons par ce travail de recherche apporter une modeste contribution à l'importance des aptitudes mentales ainsi la gestion des émotions et la confiance en soi.

De plus, à travers cette contribution nous avons tenté de participer, un temps soit peut, à enrichir le champ de recherche dont l'utilité de comprendre nos émotions et celles des autres de donner l'intérêt à nos capacités personnelles.

En dernier lieu, ce que nous suggérerons pour d'éventuelles recherches c'est de mener une étude sur le rôle de l'intelligence émotionnelle de l'enseignant sur le développement d'efficacité personnelle de l'élève.

## Conclusion

---

En outre, il serait intéressant, nous semble-t-il de cibler un échantillon autre que les élèves et d'avoir l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle des étudiants et de faire ça au niveau des universités.

## **Conseils et suggestions :**

### **\*Pour l'intelligence émotionnelle :**

- 1- Comprendre les émotions de soi et celles des autres pour développer l'empathie et faciliter l'interaction avec les autres.
- 2- Posséder une intelligence émotionnelle s'avère importante pour contrôler les situations difficiles, le stress des examens, la pression, etc.
- 3- Apprendre à gérer ses propres émotions facilite l'adaptation aux changements.
- 4- Avoir la capacité à maîtriser les émotions ; comme la peur, la colère, la tristesse, la timidité, etc. favorise la confiance en ses capacités à être le meilleur, et avoir de bons résultats.
- 5- Développer l'intelligence émotionnelle qui est considérée comme un support social dans lequel l'élève développe ses relations et s'adapte aux nouvelles situations, réfléchit d'une manière nouvelle et cherche toujours à trouver des solutions aux problèmes rencontrés.
- 6- Etre émotionnellement intelligent c'est être capable de se contrôler, savoir motiver soi-même, savoir retarder les gratifications et en générale d'être capable d'affronter la réalité.

### **\*Pour le sentiment d'efficacité personnelle :**

- 1- Avoir la confiance en ses capacités à maîtriser une tâche est utile pour arriver à l'objectif fixé.
- 2- Le sentiment d'efficacité personnelle incite l'élève la volonté de donner le meilleur de lui-même, même dans les situations difficiles.
- 3- Les croyances des élèves en leurs capacités à réussir favorisent le succès.
- 4- Les croyances des élèves en leurs capacités dans certaines tâches les aident dans les choix de la filière qui leur conviennent.
- 5- Un élève confiant se fixe des objectifs plus élevés et travaille dur pour les atteindre.

- 6- Les élèves plus efficaces savent gérer leur temps.
- 7- Développer la confiance en soi est la base de la réussite ; confiance en ses compétences, en ses sentiments de maîtriser la tâche et en ses aptitudes envers les choses.

## **La liste bibliographique**

## La liste bibliographique

### La liste des ouvrages

- 1- Adian Furnham. (2009). « Juste assez de psychologie pour briller en société ». Paris. Ed Dunod.
- 2- Agnès Danis, Dominique Déret et al. (1998). « Enfant adolescent : Approche psychologique ». Tome 2. Paris. Ed Bréal.
- 3-Alain Lieury, Fanny De La Haye. (2004). « Psychologie cognitive de l'éducation ». Paris. Ed Dunod.
- 4-Alain Lieury. (2005). « Psychologie cognitive en 35 fiches. Des principes aux applications ». Paris. Ed Dunod.
- 5-Albert Bandura. (2003). « Auto-efficacité, le sentiment d'efficacité personnelle ». Paris. Ed De Boeck.
- 6-Barbara Zablocki. (2009). « Du stress au bien être et à la performance. Belgique ». Edi.pro
- 7-Bénédicte Gendron, Louise Lafortune. (2009). « Leadership et les compétences émotionnelles dans l'accompagnement au changement ». Canada. Ed Presses de L'Université Québec.
- 8- Caroline Bouchard, Nathalie Fréchette. (2008). « Le développement global de l'enfant de 0 à 8 ans en contexte éducatif ». Canada. Ed Presse de L'Université de Québec.
- 9-Catherine Cuhe. (2013). « Etudes des croyances motivationnelles chez les adolescents à haut potentiel ». Belgique. Ed Presse universitaire de Lovain
- 10-Charles Henri Amherdt, Françoise Duprich-Rabasse et al. (2000). « Compétences collectives dans les organisations ». Canada. Ed Les presses de L'Université Laval.
- 11-Claud- Pierre vincent. (2012). « Heuristique création, intuition, créativité et d'innovation ». France. Ed BOD
- 12-Cobut Eric, Bomal Géraldine. (2009). « Motiver, être motivé et réussir ensemble ». Belgique. Edi. Pro.
- 13-Dalila Arezki. (2010). « Psychopédagogie pour une relation harmonieuse et un échange fructueux entre enseignants et enseignés ». Tizi-Ouzou. Ed L'Odyssée.
- 14-Daniel Goleman. (1995). « L'intelligence émotionnelle. Comment transformer ses émotions en intelligence ». Traduction française par Thierry Piélat. Paris. Ed Robert Laffront.
- 15-Farid Ben Hassel, Benoît Raveleau, Catherine Beaudry. (2010). « Management humain des organisations et misères de la fonction de dirigeant ». Paris Ed L'Harmattan.

- 16-François Lelord, Christophe André. (2001). « La force des émotions, Amour, colère joie ». Paris. Ed Odil Jacob.
- 17-Gilles Corcos. (2010). « Développez vos compétences émotionnelles ». Paris. Ed d'organisation Groupe Eyrolles.
- 18-Gilles Kirouac. (2004). « Cognition et émotions ». Canada. Ed Presses Université Laval.
- 19-Hervé Cellier, Abla Rouag-Djenidi. (2008). « ALGERIE FRANCE, Jeunesse, ville et marginalité ». Paris. Ed L'Harmattan.
- 20-Ilios Kotsou. (2008). « Intelligence émotionnelle et management. » 1<sup>ère</sup> édition. Bruxelles. Ed De Boeck.
- 21-Jacques Grégoire. (2004). « L'examen clinique de l'intelligence de l'adulte ». Belgique. Ed Mardaga.
- 22-Jacques Grégoire. (2009). « L'examen clinique de l'intelligence de l'enfant, fondement et pratique de WISC-IV, 2<sup>ième</sup> édition ». Belgique. Ed Mardaga.
- 23-Jacques Lecomte. (2008). « Psychologie courants, débats, applications ». Paris. Ed Dunod.
- 24-Jean-Luc Bernaud. (2009). « Tests et théories de l'intelligence. » 2<sup>ième</sup> édition. Paris. Ed Dunod.
- 25-Josiane Parrouy. (2010). « Stress et Burn-out renouveler son intelligence, gérer ses émotions...et vivre mieux ». Ed Presses Lulu.
- 26-Karen Huffman. (2007). « Introduction à la psychologie ». Québec. Ed De Boeck.
- 27-Khadidja Chahraoui, Hervé Bénony. (2003). « Méthodes, évaluation et recherche en psychologie clinique ». Paris. Dunod.
- 28-Laurence Saunder. (2007). « L'énergie des émotions ». Paris. Ed d'organisation Groupe Eyrolles.
- 29-Liénard Georges. (2001). « L'insertion : défi pour l'analyse, enjeu pour l'action ». Belgique. Ed Mardaga.
- 30-Manon Herbert, Lizanne Lafontaine. (2009). « Littératie et inclusion outils et pratiques pédagogiques ». Canada. Ed Presses de L'Université de Québec.
- 31-Marc Amblard. (2010). « Rationalité, Mythes et réalités ». Paris. Ed L'Harmattan.
- 32-Maurice Angers. (1997). « Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines ». Alger. Ed Casbah Université.
- 33-Maxence Fontanel. (2008). « Sportif de haut niveau, manager à devenir ». Paris. Ed L'Harmattan.
- 34-Monique de Bonis. (1996). « Connaitre les émotions humaines ». France. Ed Mardaga.

- 35-Nicholas John Mackintosh. (2004). « QI et intelligence humaine ». 1<sup>ère</sup> édition. Bruxelles. Ed De Boeck.
- 36-Papalia Diane E, Olds Sally W, Feleman Ruth D. (2010). « Psychologie de développement humain ». 7<sup>ième</sup> édition. Canada. Ed De Boeck
- 37-Patrick Amar. (2008). « Psychologie du manager pour mieux réussir au travail ». Paris. Ed Dunod.
- 38-Paula M.Niedenthal, Silvia Krauth-Gruber, François Ric. (2008). « Comprendre les émotions ; perspectives cognitives et psycho-sociales ». Belgique. Ed Mardaga.
- 39-Philippe Carré, Fabien Fenouillet. (2009). « Traiter de la psychologie de la motivation ». Paris. Ed Dunod.
- 40-Philippe Chartier, Even Loarer. (2008). « Evaluer l'intelligence logique ». Paris. Ed Dunod.
- 41-Pierre Mongeau. (2008). « Réaliser son mémoire ou sa thèse. Côté jeans et côté tenue de soirée ». Canada. Ed Presses de L'Université de Québec.
- 42-Richard j-Gerrig. Philippe G-Zimbardo. (2008). « Psychologie ». 18<sup>ième</sup> édition. Traduction française par Serge Nicolas. France. Ed Pearson Education.
- 43-Robert Jourda. (2013). « La personnalité professionnelle ». Tome 3. Paris. Ed L'Harmattan.
- 44-Rod Plotnik. (2007). « Introduction à la psychologie ». 2<sup>ième</sup> édition. Canada. Ed Chenelière éducation.
- 45-Sally W. Olds, Diane E. Papalia. (2005). « Psychologie de développement humain ». 6<sup>ième</sup> édition. Canada. Ed Beauchemin.
- 46-Serge Netchine. (2007). « Psychologie cognitive ». Tome 1. Paris. Ed Bréal
- 47-Slim Masmoudi, Abdelmajid Naceur. (2010). « Du percept à la décision in tégration de la cognition, l'émotion et la motivation ». Bruxelles. Ed De Boeck.
- 48-Sylvain Giroux, Ginette Tremblay. (2009). « Méthodologie des sciences humaines, la recherche en action ». 3<sup>ième</sup> édition. Québec. Editions de Renouveau Pédagogique.
- 49-Tavris Carol, Wade Carol. (1999). « Introduction à la psychologie, les grandes perspectives ». 2<sup>ième</sup> édition. Paris. Ed De Boeck.
- 50-Tho Ha Vinh. (2006). « De la transformation De l'éducation des adultes au défi des histoires de vie ». Paris. Ed L'Harmattan.

## La liste des articles

- 51- Barlow Julie, « *Le sentiment d'efficacité personnelle dans le contexte de la réadaptation* », JH Stone, M Blouin, editors. International Encyclopedia of Rehabilitation, 2010.
- 52-Bigeon C, Blanchard S, Marro C et Vouillot F, « *l'orientation, contraintes et liberté* ». Sentiment d'efficacité personnelle: obstacles en leviers pour l'orientation des filles et des garçons ? Actes sur CD-ROM du 50<sup>ème</sup> congrès de l'AIOSEP, Paris, Sept, 2001.
- 53-Bobot Lionel, « *L'intelligence émotionnelle est-elle un atout en négociation commerciale ?* », Management & Avenir, 2010/1 n° 31, p. 407-430.
- 54-Erny Jean-charles, « *Le sentiment d'efficacité personnelle, et ses attributs dans la polyvalence des infirmiers ay sein d'un pôle* », Recherche en soins infirmier, 2010/2 n°101, p. 91-97.
- 55-Galand Benoît et Vanlede Marie, « *Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : Quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ?* », Savoirs, 2004/5 Hors série, p. 91-116.
- 56- Lecomte Jacques, « *Les application du sentiment d'efficacité personnelle* », Savoirs, 2004/5 Hors série, p. 59-90.
- 57-Maïlys Rondier, « *A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle* », L'orientation scolaire et professionnelle, 33/3/2004. 475-476
- 58-Meyer Thierry et Verliac Jean-François, « *Auto-efficacité : Quelle contribution modèles de prédiction de l'exposition aux risques et de la préservation de la santé ?* », Savoirs, 2004/5 Hors série, p. 117-134.
- 59-Nagels Marc, « *Améliorer l'auto-efficacité collective des équipes de cadres formateurs en IFSI par la didactique professionnelle* » recherche en soins infirmiers, 2011/1 n°104, p. 30/50.
- 60- Roger Nkambou, Elisabeth Delozanne et Claude Frasson, « *Du numéro spécial les dimensions émotionnelles de l'interaction dans un EIAH* », Revue STICEF, Volum 14, 2007.
- 61- Sandra Safourcade et Séraphine Alava, « *S'auto-évaluer pour agir : rôle du sentiment d'efficacité personnelle dans les pratiques d'enseignement* », Questions vives, Vol.6 n°12/2009.
- 62- Serge Blanchard, « *Introduction : Sentiment d'efficacité personnelle et orientation scolaire et profesionnelle* », 37/1/2008, 5-27.

## La liste des thèses et rapports

63-Gerald Robin. (2002). « La psychologie et la pédagogie, deux nouvelles disciplines dans une maturité reformée pour XXIème siècle ». Thèse de doctorat, université de Fibourg (Suisse), soutenu le 31 Janvier 2002.

64-Hélène Pétrópoulou. (2006). « Profil émotionnel et cognitif au début de la sclérose en plaques : Effets différentiels des émotions sur les performances cognitive ». Thèse de Doctorat, Université Paris 8, soutenu le 29 novembre 2006.

65- Pierre Mauchand. (2001), « Motivation sous incertitude : Etude de l'influence de l'heuristique d'ancrage et d'ajustement sur les cognitions, le comportement et la performance ». Thèse de doctorat, Université LUMIERE- LYON 2, soutenu le 16 novembre 2001.

66- Yvonne Stys et Shelley L. Brown. (2004), « Étude de la documentation sur l'intelligence émotionnelle et ses conséquences en milieu correctionnel », Canada.

## La liste des mémoires en arabe :

67- كلثوم العايب "اثر التفاعل بين القلق حالة- سمة و الفعالية الذاتية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط", مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي, جامعة الجزائر.

68- 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.

## **La liste des index :**

**EIS** : Intelligence Scale.

**EQI** : Inventaire de Quotient Emotionne.

**Facteur g** : Le facteur Générale.

**GC** : Intelligence cristallisée.

**GF** : Intelligence Fluide.

**IE** : Intelligence Emotionnelle.

**MSCTEIT** : Mayer- Salovey- Caruso- Emotionnelle- Intelligence- Test.

**QE** : Quotient Emotionnel.

**QI** : Quotient Intellectuel.

**SEP** : Sentiment D'efficacité Personnelle.

**SPSS** : Statistique Parkage For Social Science.

**SSEI** : Schutte Scale Emotionnal Intelligence.

## مقياس الذكاء الانفعالي

السن : ..... الجنس : ..... الشعبة: ..... الثانوية : .....

### التعليمية:

الرجاء وضع علامة (X) في الإطار الذي يتفق مع استجابتك أو شعورك نحو كل جملة على حدي مع العلم انه لا توجد إجابة خاطئة و أخرى صحيحة و إنما المطلوب معرفة رأيك الخاص و أن هذه الإجابات لن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي فقط.

الرقم	العبرة	غير موافق تماما	غير موافق	لا ادري	موافق	موافق تماما
1.	اعرف متى احدث الآخرين عن مشاكلي الشخصية					
2.	عندما تواجهني الصعاب أتذكر الأوقات التي صادفت فيها صعابا مشابهة و تغلبت عليها					
3.	أتوقع أن أنجز ما عزمت عليه بشكل جيد					
4.	يجد الآخرون سهولة في الثقة بي					
5.	أجد صعوبة في فهم الرسائل اللفظية للآخرين					
6.	بعض الأحداث التي وقعت في حياتي جعلتني أعيد النظر في ترتيب ما هو مهم و غير مهم					
7.	عندما يتغير مزاجي تتصنع لي إمكانيات جديدة					
8.	العواطف هي إحدى العوامل التي تجعل حياتي جديرة بالعيش					
9.	أنا أدرك انفعالاتي كما أعيشها					
10.	أتوقع حدوث أشياء حسنة في المستقبل					
11.	أحب أن أشارك الآخرين في مشاعري					
12.	عندما أعيش عاطفة ايجابية اعرف كيف اجعلها تدوم					
13.	ابحث عن الأنشطة التي تجعلني سعيدا					
14.	أدرك إشارات الغير اللفظية التي					

					أوجهها للآخرين
					15. أقدم نفسي بشكل يترك انطبعا جيدا على الآخرين
					16. عندما يكون مزاجي جيد يسهل علي حل المشكلات
					17. بالنظر إلى تعابير وجوههم أتعرف على المشاعر التي يعيشها الآخرين
					18. أدرك الأسباب التي تجعل مشاعري تتغير
					19. عندما يكون مزاجي ايجابيا استطيع إتيان بأفكار جديدة
					20. أنا أسيطر تماما على انفعالاتي
					21. أتعرف بسهولة على المشاعر التي أعيشها
					22. امدح الآخرين عندما يقومون بشيء جيد
					23. أدرك الرسائل الغير اللفظية التي يبعثها الآخرون
					24. عندما يحدثني شخص ما عن حادثة مهمة في حياته فاني استمع له و أحاول أن أكون مكانه
					25. عندما اشعر بتغير في مشاعري أميل إلى إتيان بأفكار جديدة
					26. عندما أواجه تحديا استسلم لأنني اعتقد أنني سأفشل
					27. أدرك ما يشعر به الآخرين بمجرد النظر إليه
					28. أساعد الآخرين على تجاوز الأوقات الصعبة التي تواجههم
					29. استعمل المزاج الجيد لمساعدة نفسي في مواجهة الصعوبات
					30. استطيع أن أتعرف على مشاعر الآخرين بالاستماع إلى نبرة أصواتهم
					31. أجد صعوبة في فهم بماذا يشعر الآخرون انطلاقا من نبرة صوتهم

## مقياس الفعالية الذاتية

السن : ..... الجنس : ..... الشعبة: .....

الثانوية:.....

### التعليمية:

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

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

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

## Les résultats d'application des échelles

Degrés d'intelligence émotionnelle	Degrés d'efficacité personnelle	Genre	Niveau d'intelligence émotionnelle
58	66	fille	bas
77	74	fille	bas
78	72	fille	bas
79	81	fille	bas
81	117	fille	bas
81	70	garçon	bas
82	66	garçon	bas
82	71	garçon	bas
84	75	garçon	bas
87	97	fille	bas
87	49	fille	bas
88	89	garçon	bas
88	80	fille	bas
90	59	fille	bas
91	79	fille	bas
91	95	fille	bas
92	60	garçon	bas
92	69	garçon	bas
93	74	garçon	bas
93	60	fille	bas
93	87	fille	bas
93	69	garçon	bas
94	56	fille	bas
94	74	garçon	bas
95	66	fille	bas
95	55	garçon	bas
96	72	fille	bas
96	77	garçon	bas
97	90	garçon	bas
97	71	garçon	bas
98	74	fille	bas
98	89	fille	bas
98	89	garçon	bas
98	66	garçon	bas
98	74	garçon	bas
98	77	garçon	bas
99	65	garçon	bas
99	76	fille	bas
99	67	garçon	bas
99	77	garçon	bas
100	81	fille	bas
100	78	garçon	bas
100	52	garçon	bas
100	64	garçon	bas
101	63	garçon	bas
101	75	garçon	bas
102	65	garçon	bas
102	71	garçon	bas

102	76	garçon	bas
102	79	garçon	bas
103	85	fille	bas
103	71	garçon	bas
103	56	garçon	bas
103	69	garçon	bas
103	87	garçon	bas
103	75	garçon	bas
103	74	fille	bas
103	73	garçon	bas
103	70	fille	bas
103	83	garçon	bas
103	73	fille	bas
104	92	garçon	bas
104	59	fille	bas
104	82	fille	bas
104	90	garçon	bas
104	67	fille	bas
104	80	garçon	bas
104	93	fille	bas
104	67	garçon	bas
104	93	fille	bas
105	92	garçon	bas
105	52	fille	bas
105	58	garçon	bas
105	85	garçon	bas
105	80	garçon	bas
105	83	garçon	bas
105	74	garçon	bas
106	68	garçon	bas
106	65	garçon	bas
106	88	garçon	bas
106	89	fille	bas
106	73	garçon	bas
106	102	fille	bas
106	71	garçon	bas
106	73	garçon	bas
107	65	garçon	bas
107	66	garçon	bas
107	78	fille	bas
107	83	garçon	bas
107	83	garçon	bas
107	90	garçon	bas
108	75	garçon	bas
108	77	fille	bas
108	67	garçon	bas
108	81	garçon	bas
108	86	fille	bas
108	69	garçon	bas
108	63	garçon	bas
108	62	garçon	bas
108	91	garçon	bas
109	81	fille	moyen

109	90	fille	moyen
109	83	garçon	moyen
109	76	fille	moyen
109	92	garçon	moyen
109	65	garçon	moyen
109	73	fille	moyen
109	87	garçon	moyen
109	92	garçon	moyen
109	93	garçon	moyen
109	70	garçon	moyen
109	84	garçon	moyen
109	82	fille	moyen
110	73	garçon	moyen
110	91	fille	moyen
110	83	garçon	moyen
110	75	garçon	moyen
110	66	fille	moyen
110	87	garçon	moyen
110	65	garçon	moyen
110	91	garçon	moyen
111	75	garçon	moyen
111	84	garçon	moyen
111	80	garçon	moyen
111	104	garçon	moyen
111	70	fille	moyen
111	65	fille	moyen
112	89	fille	moyen
112	80	garçon	moyen
112	84	garçon	moyen
112	65	garçon	moyen
112	70	garçon	moyen
112	69	fille	moyen
112	77	fille	moyen
112	77	garçon	moyen
112	67	fille	moyen
112	98	fille	moyen
112	55	fille	moyen
112	93	garçon	moyen
113	89	garçon	moyen
113	71	garçon	moyen
113	89	garçon	moyen
113	90	fille	moyen
113	93	garçon	moyen
113	100	fille	moyen
114	80	fille	moyen
114	75	fille	moyen
114	81	garçon	moyen
114	90	garçon	moyen
114	99	garçon	moyen
114	74	garçon	moyen
114	83	garçon	moyen
114	83	garçon	moyen
114	75	garçon	moyen

115	68	garçon	moyen
115	71	garçon	moyen
115	84	garçon	moyen
115	72	garçon	moyen
115	68	fille	moyen
115	83	garçon	moyen
115	97	garçon	moyen
115	97	garçon	moyen
115	65	garçon	moyen
115	76	fille	moyen
115	81	fille	moyen
115	82	fille	moyen
116	75	fille	moyen
116	80	garçon	moyen
116	73	garçon	moyen
116	93	fille	moyen
116	102	fille	moyen
116	80	garçon	moyen
116	88	garçon	moyen
116	75	garçon	moyen
116	87	garçon	moyen
116	79	fille	moyen
116	64	garçon	moyen
116	79	fille	moyen
117	83	garçon	moyen
117	106	garçon	moyen
117	89	fille	moyen
117	77	fille	moyen
117	94	garçon	moyen
117	98	fille	moyen
117	77	fille	moyen
117	99	fille	moyen
117	64	garçon	moyen
117	81	garçon	moyen
117	65	fille	moyen
118	70	fille	élevé
118	63	garçon	élevé
118	61	garçon	élevé
118	76	garçon	élevé
118	76	garçon	élevé
118	86	garçon	élevé
118	97	garçon	élevé
119	85	garçon	élevé
119	86	fille	élevé
119	66	garçon	élevé
119	82	garçon	élevé
120	60	garçon	élevé
120	96	garçon	élevé
120	61	garçon	élevé
120	108	garçon	élevé
120	90	garçon	élevé
120	74	garçon	élevé
120	63	garçon	élevé

120	77	garçon	élevé
120	85	fille	élevé
120	94	garçon	élevé
120	74	fille	élevé
120	90	garçon	élevé
120	69	garçon	élevé
120	72	garçon	élevé
121	93	fille	élevé
121	72	fille	élevé
121	100	garçon	élevé
121	66	fille	élevé
121	78	fille	élevé
121	81	fille	élevé
121	81	garçon	élevé
121	75	fille	élevé
122	75	fille	élevé
122	75	garçon	élevé
122	78	garçon	élevé
122	69	garçon	élevé
122	68	garçon	élevé
122	81	garçon	élevé
122	82	garçon	élevé
123	79	garçon	élevé
123	84	garçon	élevé
123	83	garçon	élevé
123	85	fille	élevé
123	54	garçon	élevé
123	73	fille	élevé
124	80	garçon	élevé
124	77	garçon	élevé
124	70	garçon	élevé
124	68	garçon	élevé
124	87	garçon	élevé
124	82	fille	élevé
124	73	garçon	élevé
125	58	fille	élevé
125	93	fille	élevé
125	92	garçon	élevé
125	65	garçon	élevé
125	85	fille	élevé
125	92	garçon	élevé
125	89	garçon	élevé
125	67	garçon	élevé
126	92	garçon	élevé
126	67	garçon	élevé
126	75	fille	élevé
127	82	fille	élevé
127	90	garçon	élevé
127	89	fille	élevé
127	93	fille	élevé
127	93	garçon	élevé
128	67	fille	élevé
128	89	garçon	élevé

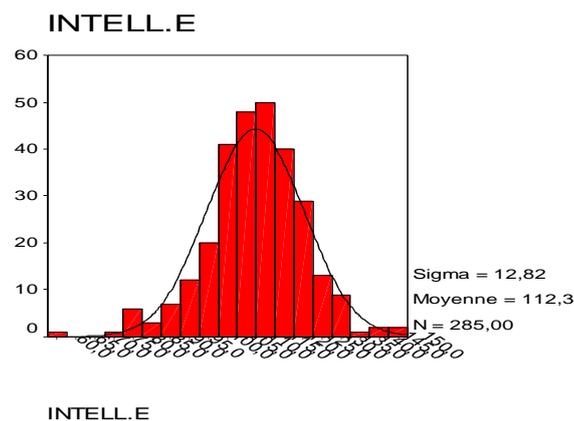
128	94	garçon	élevé
129	85	fille	élevé
129	87	fille	élevé
129	106	garçon	élevé
130	87	garçon	élevé
130	80	garçon	élevé
130	68	garçon	élevé
131	103	garçon	élevé
131	92	fille	élevé
131	98	fille	élevé
132	80	garçon	élevé
133	80	garçon	élevé
133	80	fille	élevé
133	99	fille	élevé
133	60	fille	élevé
133	72	fille	élevé
134	84	fille	élevé
135	60	garçon	élevé
136	73	fille	élevé
136	95	fille	élevé
138	94	garçon	élevé
144	79	fille	élevé
145	93	fille	élevé
148	77	garçon	élevé
149	100	fille	élevé

## Les centiles pour l'étalonnage de la variable de l'intelligence émotionnelle :

### Test de Kolmogorov-Smirnov à un échantillon

		INTELL.E
N		285
Paramètres normaux <sup>a,b</sup>	Moyenne	112,33
	Ecart-type	12,82
Différences les plus extrêmes	Absolue	,058
	Positive	,039
	Négative	-,058
Z de Kolmogorov-Smirnov		,981
Signification asymptotique (bilatérale)		,291

- a. La distribution à tester est gaussienne.  
 b. Calculée à partir des données.



### Statistiques

INTELL.E

N	Valide	285
	Manquante	1
Moyenne		112,33
Minimum		58
Maximum		149
Centiles	33	108,00
	66	117,00

## Résultats de la première hypothèse :

### Statistiques de groupe

	N.INTELL	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
EFFIC.P	basse	101	75,21	11,82	1,18
	élevé	96	80,56	11,88	1,21

### Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
EFFIC.P	Hypothèse de variances égales	,215	,643	-3,170	195	,002	-5,35	1,69	-8,69	-2,02
	Hypothèse de variances inégales			-3,169	194,397	,002	-5,35	1,69	-8,69	-2,02

**Résultats de la deuxième hypothèse :**

**Statistiques de groupe**

	GENRE	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
EFFIC.P	filles	105	79,79	12,48	1,22
	garçon	180	78,26	11,47	,85

**Test d'échantillons indépendants**

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
EFFIC.P	Hypothèse de variances égales	,216	,643	1,051	283	,294	1,53	1,46	-1,33	4,39
	Hypothèse de variances inégales			1,028	203,112	,305	1,53	1,49	-1,40	4,46

**Résultats de la troisième hypothèse :**

**Statistiques de groupe**

GENRE		N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
INTELLE	filles	105	112,39	15,50	1,51
	garçon	180	112,29	11,02	,82

**Test d'échantillons indépendants**

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
EFFIC.P	Hypothèse de variances égales	,216	,643	1,051	283	,294	1,53	1,46	-1,33	4,39
	Hypothèse de variances inégales			1,028	203,112	,305	1,53	1,49	-1,40	4,46

## Résumé :

« L'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle chez les adolescents scolarisés. Etude réalisée au sein du Lycée Polyvalent de Sidi-Aïch et le Lycée Ibn Sina de Bejaia ».

La présente étude a pour objectif de mesurer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle, chez 285 élèves âgés entre 16 à 20ans.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons eu recours à deux échelles :

- Echelle de l'intelligence émotionnelle de Schulte et al (1998)
- Echelle de Sherer, Mercandaute, Maddox et al (1982)

Les résultats mettent en évidence la confirmation de notre 1<sup>ière</sup> hypothèse par l'existence d'une différence significative entre l'intelligence émotionnelle et l'efficacité personnelle pour les élèves qui ont une intelligence émotionnelle élevée, et l'infirmité de la 2<sup>ième</sup> et la 3<sup>ième</sup> hypothèse et donc il n'existe pas des différences selon le genre pour l'intelligence émotionnelle et pour l'efficacité personnelle.

Ce mémoire peut s'avérer utile pour explorer l'effet de l'intelligence émotionnelle sur l'efficacité personnelle dans le cadre d'autres populations.

Les mots clés : intelligence, les émotions, l'intelligence émotionnelle, l'efficacité personnelle.

### الملخص

تأثير الذكاء الانفعالي على الفعالية الذاتية عند المراهق المتمدرس. دراسة أنجزت في ثانوية متعددة الاختصاصات سيدي عيش و ثانوية ابن سينا ببجاية. الهدف من هذه الدراسة هو قياس مدى تأثير الذكاء الانفعالي على الفعالية الذاتية عند 285 تلميذ تتراوح أعمارهم بين 16 و 20 سنة.

لاختبار فرضياتنا قمنا باستعمال مقياسين :

- مقياس الذكاء الانفعالي ل شوت و آخرون 1998 .

-مقياس شيرر rerehS, مركاند ednacreM, مادكس xoddaM واخرون 1982 .

النتائج توضح تحقق فرضيتنا الأولى على وجود فروق دالة بين الذكاء الانفعالي و الفعالية الذاتية لصالح التلاميذ ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع و عدم تحقق الفرضية الثانية و الثالثة هذا يعني عدم وجود فروق دالة بين الذكاء الانفعالي و الفعالية الذاتية من حيث الجنس.

هذه المذكرة تستطيع أن تكون مصدر حول مدى تأثير الذكاء الانفعالي على الفعالية الذاتية في إطار مجتمع دراسي آخر. كلمات مفتاحية:

الذكاء, الانفعالات, الذكاء الانفعالي, الفعالية الذاتية.