

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ À

L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

LÉO VÉZINA

LE STRESS, L'ÉPUISEMENT, LA RÉSIGNATION

ET L'AMOTIVATION AU NIVEAU COLLÉGIAL:

UN MODÈLE D'INTÉGRATION

FÉVRIER 1995

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

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

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

Ce document est rédigé sous la forme d'un article scientifique, tel que stipulé dans les règlements des études avancées (art. 16.4) de l'université du Québec à Trois-Rivières. L'article a été rédigé selon les normes de publication d'une revue reconnue et approuvée par le Comité d'études avancées en psychologie. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme co-auteur de l'article soumis pour publication.

Résumé

Le phénomène du décrochage scolaire prend de plus en plus d'ampleur dans nos écoles. Les recherches démontrent que moins les étudiants sont motivés plus ils ont l'intention d'abandonner leurs études. La présente recherche tente d'examiner un modèle théorique qui engloberait les concepts de stress, d'épuisement, de résignation et d'amotivation. Plus spécifiquement, l'hypothèse de recherche prévoit que plus un étudiant est stressé et épuisé, plus il serait résigné ce qui l'amènerait à être amotivé. Un échantillon de 120 étudiants de niveau collégial a été étudié grâce à quatre instruments de mesure: le Maslach Burnout Inventory, l'inventaire de stress de Mackay, le questionnaire de résignation de Thornton et l'Échelle de Motivation en Éducation de Vallerand. L'analyse des corrélations entre le stress, l'épuisement, la résignation et l'amotivation démontre que des liens significatifs existent entre ces variables dans le sens attendu. L'analyse d'équations structurales supporte le modèle théorique retenu et démontre que les facteurs de stress et d'épuisement prédisent la résignation qui, elle, prédit l'amotivation chez les étudiants.

Table des matières

Résumé.....	iii
Remerciements.....	v
Contexte théorique.....	1
Méthode.....	8
Sujets.....	8
Déroulement.....	9
Résultats.....	11
Discussion.....	14
Références.....	20
Tableau 1.....	27
Figure 1.....	28
Notes des auteurs.....	29
Notes infra-paginales.....	30

Remerciements

L'auteur exprime sa profonde reconnaissance à son directeur de recherche, Monsieur Michel Alain, Ph.D., professeur au Département de psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières. Ses conseils avisés et sa disponibilité ont grandement facilité cette démarche scientifique.

Le stress, l'épuisement, la résignation et
l'amotivation au niveau collégial:

Un modèle d'intégration

Dans notre société actuelle, le système de l'éducation vit un malaise sérieux: le phénomène du décrochage scolaire. Vallerand (1993) mentionne que chaque année au Québec 30% des étudiants qui fréquentent l'école secondaire abandonnent leurs études. De plus, 40% ne complètent pas leurs études collégiales et de 45% leurs études universitaires. Lorsqu'on prend conscience des incidences sociales, économiques et psychologiques de terminer très tôt ses études sans diplôme, l'importance de mieux comprendre les facteurs qui peuvent influencer la décision de l'étudiant d'abandonner ses études est évidente.

De nos jours, plusieurs personnes sont victimes d'épuisement au travail et les étudiants ne font pas exception à la règle. Plusieurs d'entre eux doivent travailler à temps partiel afin de pouvoir continuer leurs études ce qui leur demande un surplus d'efforts. Plusieurs disent vivre de l'épuisement dû à cet état de fait. Le phénomène de l'épuisement prenant de plus en plus d'ampleur, les chercheurs ont commencé à s'y intéresser et à l'étudier.

Les recherches qui portent sur le phénomène de l'épuisement s'effectuent autant chez les étudiants (Meir & Schmeck, 1985; Yeun, 1990) que chez les travailleurs qui oeuvrent dans le secteur des services humains (Maslach, 1976; Gold 1984; Gévry & Alain, 1988).

Edelwich et Brodsky (1980) définissent l'épuisement au travail comme une perte d'idéal, d'énergie, de but et d'intérêt résultant des conditions de travail. Certains auteurs (Bourgault & Meloche, 1981; Macbride, 1983; Glicken, 1983) font référence au modèle que proposent Edelwich et Brodsky (1980) pour identifier quatre (4) phases de l'épuisement: a) l'enthousiasme idéaliste (un niveau élevé d'énergie et des attentes irréalistes); b) la stagnation qui se traduit par une baisse d'intérêt et des résultats non conformes aux attentes); c) la frustration (remise en question de son efficacité) et d) l'apathie et le désabusement.

Plusieurs recherches visent à démontrer les liens corrélationnels qui existent entre l'épuisement au travail et diverses variables telles le sexe des sujets, le statut civil, la satisfaction à l'emploi et la scolarité. Par exemple, Gold (1985), dans une étude

faite sur les professeurs, en arrive à la conclusion que les professeurs féminins enregistrent, de façon significative, un plus bas degré de dépersonnalisation se traduisant par des attitudes négatives envers leur clientèle et un plus haut niveau d'accomplissement personnel (sentiments positifs dans l'accomplissement dans leur travail) que les professeurs masculins. De plus, il mentionne qu'il n'a trouvé aucun lien entre l'épuisement émotionnel (être à la limite de ses capacités) et le nombre d'années d'expérience des professeurs. Maslach et Jackson (1981) et Gold (1985) quant à eux ont trouvé que l'épuisement émotionnel était relié significativement au statut civil.

Etizon (1984) et Dion (1989) mentionnent qu'un stress journalier et continu doit être pris en considération comme étant un facteur important dans l'étude de l'épuisement au travail. Des recherches qui furent effectuées auprès d'étudiants (Fimian, Cross, & Arthur, 1986; Yuen, 1990), d'infirmières (Harris, 1989), d'enseignants (Kyriacou, 1987), de psychiatres (Naisberg-Fennig, Fennig, Keinan, & Elizur, 1991) et d'athlètes (Vealy, Urdy, Zimmerman & Soliday, 1992) démontrent que les personnes épuisées ont un haut niveau de stress psychologique.

Des auteurs (Miller, 1979; Feinberg, Miller, Weiss, Steigleder, & Lombardo, 1982) mentionnent qu'un haut niveau de stress chez les individus peut avoir comme conséquence d'entraîner chez ceux-ci de la résignation. Dans une telle ligne de pensée, il est concevable que les individus plus sensibles au stress et à l'épuisement soient des candidats potentiels à vivre de la résignation. Le stress et l'épuisement sont deux facteurs qui prédisposeraient ou rendraient les individus plus vulnérables à vivre de la résignation.

La résignation résulte, chez l'individu, en une incapacité à répondre adéquatement à une situation ou à une tâche particulière (Garber & Seligman, 1980). Cole et Coyne (1977) mentionnent que la résignation acquise se démontre lorsqu'un individu généralise son expérience dans une situation de non contingence à une nouvelle situation contrôlable.

Selon Abramson, Seligman et Teasdale (1978), la résignation acquise produirait trois (3) sortes de déficits: cognitif, émotionnel et motivationnel. Le déficit motivationnel consiste à ne plus répondre volontairement sachant que la réponse qui résulterait en serait une qui serait futile et inutile. Les

recherches concernant la résignation acquise évaluèrent le déficit motivationnel par l'abandon de la tâche à laquelle les sujets étaient soumis. Les individus résignés abandonnent la tâche plus rapidement que les individus non résignés (Feinberg, Miller, Weiss, Steigleder, & Lombardo, 1982; Boggiano & Barrett 1985; Boggiano, Sheilds, Barrett, & Kellam, 1992; Dweck, 1975; Dweck & Repucci, 1973).

Dans le contexte de la résignation, la motivation est donc une variable qu'il ne faut pas négliger. Celle-ci fait référence à des forces qui initient directement et maintiennent les comportements chez les individus (Petri, 1981). La mesure de la motivation typiquement retenue dans les recherches sur la résignation repose sur le manque de persévérance ou l'abandon de la tâche effectuée par les sujets. Ce manque de persévérance et d'abandon est une mesure spécifique de la motivation d'où l'intérêt d'avoir une mesure plus individuelle et générale.

Une perspective théorique pertinente, l'évaluation cognitive, a émergé de recherches empiriques sur de jeunes adultes (Deci, 1971, 1975; Deci & Ryan, 1985). Cette perspective distingue trois (3) grands construits concernant la motivation: la motivation intrinsèque

motivation intrinsèque (simple plaisir), la motivation extrinsèque (renforcement, récompense externe) et l'amotivation. A partir de cette théorie, il serait intéressant de mesurer la relation pouvant exister entre la résignation et la motivation de façon plus individuelle.

Le construit d'amotivation (Deci & Ryan, 1985) se doit d'être considéré afin de comprendre pleinement le comportement humain. Un individu est amotivé, selon Deci et Ryan (1985), lorsqu'il ne perçoit plus de relations entre ses propres actions et les résultats qu'il en retire. Il se produit alors chez l'individu une expérience d'incompétence et de manque de contrôle. Il se sent, dès lors, désabusé et se demande pourquoi il effectue cette activité. L'amotivation représente l'absence de toute forme de motivation intrinsèque et extrinsèque et un faible niveau d'autodétermination, ce qui entraîne des conséquences très néfastes chez l'individu allant jusqu'à l'abandon de la tâche (Vallerand & O'Connor, 1989) ou l'abandon scolaire (Vallerand & Bissonnette, 1992).

Comme mentionné précédemment, les résultats des recherches démontrent que les individus épuisés peuvent vivre un niveau de stress élevé (Fimian, et al., 1986;

Kyriacou, 1987; Dion, 1989; Harris, 1989; Yeun, 1990). De même, un haut niveau de stress chez les individus peut avoir comme conséquence d'entraîner chez ceux-ci de la résignation (Miller, 1979). L'une des conséquences de la résignation est de créer un déficit motivationnel souvent évalué par le manque de motivation (c'est-à-dire l'abandon à la tâche (Boggiano & Barrett 1985; Boggiano, et al., 1992).

Ces études portèrent sur les différents concepts que sont le stress, l'épuisement, la résignation et la motivation. Tous ces concepts furent étudiés de façon isolée, individuelle. Mais il est toutefois possible de constater que ces concepts ont des liens théoriques entre eux. Le concept de stress doit être corrélé avec le concept d'épuisement. De plus, trop de stress ou d'épuisement peut entraîner à la longue de la résignation. Théoriquement, l'une des conséquences de la résignation est d'entraîner un déficit motivationnel. Donc, il est pensable que tous ces concepts peuvent être reliés de très près les uns aux autres. Cependant aucune étude ne s'est attardée, jusqu'à ce jour, à les intégrer, dans un modèle unique.

En se basant sur les recherches antérieures, le modèle théorique à l'étude (voir figure 1) propose que

l'épuisement et le stress sont deux variables qui prédisposeraient un individu à devenir résigné. De plus, la résignation, qui a comme conséquence de créer un déficit motivationnel, devrait nous démontrer que plus un individu est résigné, plus il serait amotivé. A partir de ces concepts, il est intéressant d'examiner le processus qui pourrait amener un individu qui vit un haut niveau de stress et d'épuisement à devenir résigné puis amotivé. C'est pourquoi il est important de tester un modèle portant sur l'hypothèse que le stress et l'épuisement conduisent vers un état de résignation qui a comme conséquence de produire de l'amotivation chez les individus.

L'analyse d'équations structurales offre un outil statistique puissant pour tester la validité empirique de modèles conceptuels. Tel que présenté plus loin à la figure 1, il est suggéré que la variable conceptuelle de la résignation agit comme modératrice du stress et de l'épuisement pour déterminer la motivation des individus à une tâche donnée.

Méthode

Sujets

Cette étude a été menée auprès de 120 étudiants de niveau collégial (95 femmes et 25 hommes). Le

recrutement des sujets s'est effectué sur une base volontaire sans aucun incitatif et les étudiants n'avaient pas à s'identifier sur les questionnaires pour préserver l'anonymat et la confidentialité. L'administration des questionnaires a eu lieu pendant leur période de classe. L'âge des sujets variait de 17 à 25 ans ($M = 19$, E.T. 1,2).

Déroulement

Les questionnaires utilisés pour les fins de cette recherche sont les suivants: Le Maslach Burnout Inventory de Maslach et Jackson (1981), L'Échelle de Motivation en Éducation de Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Sénécal, et Vallières, (1992), L'échelle de Résignation Acquisie de Thornton (1982) et L'inventaire de stress de Mackay, Cox, Burrows, et Lazzerini (1978). Ils furent présentés, pour tous les sujets, dans l'ordre précité et précédés d'une section de questions générales sur le genre, la date de naissance, le statut civil, le niveau de scolarité, la concentration académique et le régime d'étude de chacun des sujets.

Le premier questionnaire est le Maslach Burnout Inventory de Maslach et Jackson (1981). Cet instrument de mesure comprend 22 items qui se présentent sous forme d'échelles Likert. Chaque item s'évalue sous

deux dimensions: fréquence et intensité. Les sujets répondent selon leur perception personnelle à chacune des questions et le choix de réponse varie de 0 "jamais" à 6 "toujours". La version française de cet instrument a été retenue (Gévry & Alain, 1988). La mesure retenue, pour les fins de la présente recherche, est celle de l'épuisement. L'alpha de Cronbach obtenu pour l'intensité est de .81 et pour la fréquence de .83.

Le deuxième questionnaire, l'Échelle de Motivation en Éducation (EME) de Vallerand et al. (1990), comprend 28 items qui se présentent sous forme d'échelles Likert. Chaque item se répond de 1 "ne correspond pas du tout" à 7 "correspond exactement". Pour les fins de la présente recherche seule la mesure d'amotivation est retenue. L'alpha de Cronbach obtenu est de .84.

Le troisième questionnaire est celui de Thornton (1982) qui mesure la résignation. Il comprend 20 items qui se répondent par vrai ou faux. Il ne comprend pas de sous-échelles et la résignation est mesurée de façon générale. La version française (Alain, 1989) a été utilisée. L'alpha de Cronbach obtenu est de .76.

Le dernier questionnaire, l'inventaire de stress de MacKay, Cox, Burrows et Lazzerini (1978) mesure les

facteurs de stress et d'anxiété tels que perçus par les sujets. Il est composé de trente (30) questions qui se répondent de ++ "décrit le plus" à - "décrit le moins". La version française (Alain & Vézina, 1991) a été utilisée. L'alpha de Cronbach du stress obtenu est de .79 et de .77 pour l'anxiété.

Résultats

La présente recherche tente d'examiner, à l'intérieur d'un modèle unique, que le stress et l'épuisement conduisent l'individu vers un état de résignation qui a comme conséquence de produire de l'amotivation chez celui-ci.

Des analyses statistiques ont été effectuées à partir des instruments de mesure afin de démontrer les relations existantes entre les différents concepts que sont le stress, l'épuisement, la résignation acquise et l'amotivation.

Insérer ici le Tableau 1

Le Tableau 1 nous montre que les indices de cohérence interne (alpha de Cronbach) obtenus pour chacun des questionnaires utilisés sont tous élevés et satisfaisants.

Le Tableau 1 montre également les corrélations entre les variables majeures utilisées lors de cette étude. Il apparaît immédiatement qu'il existe des relations significatives entre les diverses variables étudiées. Le stress démontre une corrélation positive et significative avec la résignation. Plus un individu vit du stress, plus son niveau de résignation est élevé. L'épuisement est un autre facteur qui entraîne la résignation. Un niveau élevé d'épuisement amène l'individu à ressentir de la résignation. De plus, il existe un lien significatif entre la résignation et l'amotivation; c'est-à-dire que plus les individus se sentent résignés, plus ils se disent amotivés. Le Tableau 1 fait également voir les autres corrélations entre les variables à l'étude¹.

Le modèle d'analyse d'équations structurales a été exécuté selon les conditions a priori suivantes: a) le stress et l'épuisement étaient laissés libres de corrélérer comme variables exogènes; b) le stress et l'épuisement étaient utilisés pour prédire la variable endogène résignation; c) cette dernière était utilisée pour prédire l'autre variable endogène d'amotivation; d) aucun terme d'erreur ne devait corrélérer entre eux. Ces conditions limitent le nombre de coefficients

acheminatoires à tester et s'adressent donc au modèle discuté antérieurement. A cause du nombre limité de sujets par rapport au nombre de tracés à estimer, un modèle de mesure n'a pas été estimé (toutes les variables étaient supposées parfaitement fidèles). Ainsi, les estimés de ce modèle d'équations structurales peuvent être considérés comme des estimations conservatrices, parce qu'ils n'ont pas été corrigés pour leur manque de fidélité dû à l'erreur de mesure.

La Figure 1 représente les résultats du modèle soumis à l'analyse d'équations structurales (Lisrel VII). Les résultats globaux supportent le modèle. Les indices d'ajustement révèlent que les données conviennent parfaitement au modèle théorique suggéré. Le Chi Carré est non significatif ($X^2 = 3.16, p = .206$) et les autres indices sont dans les limites acceptées (GFI = .994; AGFI = .969; et RMSR = .042). Le coefficient de détermination des équations structurales est de .289.

Insérer ici la Figure 1

L'examen des coefficients acheminatoires révèle que plus les individus disent vivre du stress, plus ils se montrent résignés. Toutefois, le coefficient n'atteint pas le seuil conventionnel de signification ($p < .15$).

Tel que spécifié, également, plus les individus se disent épuisés, plus ils sont résignés ($p < .01$).

Finalement, plus les étudiants se montrent résignés, plus ils sont amotivés ($p < .01$).

Discussion

Les études antérieures sur le stress, l'épuisement, la résignation et l'amotivation ont accordé beaucoup d'importance à chacun de ces concepts. La présente recherche consistait principalement à vérifier empiriquement un modèle théorique intégrant les concepts de stress, d'épuisement, de résignation et d'amotivation. L'objectif de cette recherche était de démontrer que le fait pour un étudiant de vivre trop de stress et d'épuisement peut entraîner de la résignation qui peut avoir comme conséquence de l'amener à être amotivé.

Ce modèle suggère que l'amotivation peut se comprendre non seulement par une absence de réponse ou de comportement chez l'étudiant mais comme faisant

partie d'un processus englobant les facteurs de stress, d'épuisement et de résignation.

Vallerand et Thill (1993) mentionnent que le rôle de la motivation en milieu scolaire semble prépondérant et qu'il faut en être conscient. Le phénomène du décrochage scolaire a des incidences psychologiques, économiques et sociales énormes. Vallerand et Bissonnette (1992) ont trouvé que les étudiants qui avaient abandonné leurs cours avaient un niveau d'amotivation plus élevé que ceux qui les terminaient.

Si l'on applique le modèle faisant l'objet de la présente étude au milieu scolaire, il est possible de mieux comprendre et intervenir auprès d'étudiants ayant des difficultés de motivation avant que ceux-ci ne deviennent amotivés et candidats potentiels au décrochage. Les résultats de la présente recherche démontrent qu'un étudiant manifestant un niveau élevé de stress et d'épuisement serait plus enclin à être résigné et amotivé donc plus vulnérable au décrochage. D'où l'importance d'une intervention plus globale portant sur le stress, l'épuisement et la résignation que peuvent vivre les étudiants.

Les résultats démontrent que les relations entre le stress et la résignation sont significatives. Les

étudiants qui vivent un haut niveau de stress sont également des étudiants qui se disent résignés. De plus, les sujets qui disent ressentir une grande fatigue et un grand état d'épuisement se sentent aussi plus résignés. Le stress et l'épuisement sont deux facteurs qui entraînent la résignation chez les sujets. Plus ils sont stressés et plus ils sont épuisés alors, plus ils sont résignés. Ces résultats corroborent les recherches de plusieurs auteurs (Kyriacou, 1987; Miller, 1979) sur le stress et la résignation. De plus, les résultats laissent voir que la résignation est corrélée de façon significative avec l'amotivation, c'est-à-dire que les étudiants qui se sentent plus résignés disent ressentir un haut niveau d'amotivation.

Ces résultats suggèrent que des relations existent entre les diverses variables étudiées. Toutefois, étant donné la nature corrélacionnelle de cette analyse, aucune interprétation de cause à effet ne peut être avancée. Ils ne permettent pas de conclure que le stress et l'épuisement causent un état de résignation qui lui serait un facteur causal de l'amotivation chez les individus.

Les résultats de l'analyse d'équations structurales de cette recherche sont clairs et ils

supportent le modèle suggéré. Il est ressorti que le stress est un facteur qui entraîne la résignation. Ceci suggère que le fait, pour un étudiant, de vivre un niveau élevé de tension et de stress prédispose celui-ci à devenir résigné. L'épuisement est un autre facteur important qui produit de la résignation. Un étudiant qui est épuisé a moins de ressources pour répondre adéquatement aux tâches quotidiennes qui lui sont imposées par son environnement et il devient résigné. L'épuisement, la fatigue, l'idée qu'il travaille pour rien l'amène à être résigné.

Une des conséquences de la résignation est de produire un déficit motivationnel chez les individus (Garber & Seligman, 1980). Les résultats démontrent que les individus qui se sentent résignés trouvent moins de motivation pour continuer leur tâche. Un tel résultat n'est pas surprenant puisque les individus qui sont résignés ne perçoivent plus de relations entre leurs propres actions et les résultats qu'ils en retirent, donc pourquoi continuer?

Le modèle présenté dans la présente recherche pourrait s'appliquer également à d'autres domaines de la vie comme par exemple celui du monde du travail. La précarité des emplois, la demande toujours constante de

performance de la part des employeurs sont des facteurs qui poussent les individus à vivre du stress et de l'épuisement. Comme les résultats l'indiquent, ces deux facteurs sont très importants et influencent la résignation et l'amotivation.

Tout le domaine de la psychologie sportive serait un terrain intéressant à explorer. Les recherches montrent que les athlètes sont des personnes qui peuvent vivre de l'amotivation (Pelletier, Brière, Blais, & Vallerand, 1988) et que plus le niveau d'amotivation est élevé plus il y a d'abandon de la pratique du sport. Dans cet ordre d'idée, il serait intéressant de mesurer leur niveau de stress, d'épuisement et de résignation afin de prévenir un manque de motivations qui entraînerait des conséquences néfastes sur les performances ultérieures.

- Toutefois, cette première étude a ses limites. Cette recherche ne porte que sur 120 sujets et il serait intéressant de pouvoir la reproduire sur un plus grand nombre de sujets. De plus, d'autres variables mériteraient que l'on porte une attention particulière comme l'abandon des études; les difficultés familiales, les problèmes financiers ou la consommation de drogues.

En conclusion, les recherches antérieures ont mis l'emphase sur l'étude du stress, de l'épuisement, de la résignation et de la motivation. Ces recherches étudièrent ces concepts de façon isolée. C'est la première fois qu'une étude s'est penchée sur la possibilité d'inclure tous ces concepts dans un modèle unique. Comme les résultats l'indiquent, l'amotivation peut survenir suite à un surplus de tension, d'épuisement et de résignation. Les étudiants, dans notre système scolaire, sont sollicités de toutes parts ce qui leur demande beaucoup d'énergie. Si l'étudiant n'arrive plus à répondre de façon adéquate, il peut vivre du stress et de l'épuisement qui peuvent se transformer en résignation et le conduire à être amotivé.

Une meilleure connaissance des mécanismes déclencheurs de l'amotivation mène à une meilleure connaissance du comportement motivé.

Références

- Abramson, L., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. (1978). Learned Helplessness in humans: Critique and reformulation. Journal of Abnormal Psychology, 87, 49-74.
- Alain, M. (1989). Traduction française et adaptation du L.H.I. (learned helplessness inventory). Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Alain, M., & Vézina, L. (1991). Traduction française et adaptation de An inventory for the measurement of the self reported stress and arousal. Document inédit, Université du Québec à Trois-Rivières.
- Boggiano, A. K., & Barrett, M. (1985). Performance and motivational deficits of helplessness: The role of motivational orientations. Journal of Personality and Social Psychology, 49, 1753-1761.
- Boggiano, A. K., Shields, A., Barrett, M., Kellam, T., Thompson, E., Simons, J., & Katz, P. (1992). Helplessness deficits in students: The role of motivational orientation. Special issue: Perspectives on intrinsic motivation, 16(3), 271-296.
- Bourgault, D., & Meloche, M. (1981). Le burnout ou mourir d'épuisement comme un caméléon sous une

- jupe écossaise. Intervention, 61, 58-66.
- Cole, C., & Coyne, J. C. (1977). Situational specificity of laboratory-induced learned helplessness. Journal of Abnormal Psychology, 86, 615-623.
- Deci, E. L. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 18, 105-115.
- Deci, E. L. (1975). Intrinsic motivation. New-York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New-York: Plenum Press.
- Dion, G. (1989). Le burnout chez les éducatrices en garderie: Proposition d'un modèle théorique. Apprentissage et Socialisation, 12, 205-215.
- Dweck, C. S. (1975). The role of expectations and attribution in the alleviation of learned helplessness. Journal of Personality and Social Psychology, 31, 674-685.
- Dweck, C. S., & Repucci, N. D. (1973). Learned helplessness and reinforcement responsibility in children. Journal of Personality and Social Psychology, 25, 109-116.

- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). Burnout: Stages of desillusionment in the helping professions. New-York: Human Sciences Press.
- Etizon, D. (1984). Moderating effect of social support on the stress-burnout relationship. Journal of Applied Psychology, 4, 615-622.
- Feinberg, R. A., Miller, F. G., Weiss, R. F., Steigleder, M. K., & Lombardo, J. P. (1982). Motivational aspects of learned helplessness. The Journal of General Psychology, 106, 273-304.
- Fimian, M. J., & Cross, A. H. (1986). Stress and burnout among preadolescent and early adolescent gifted students: A preliminary investigation. Journal of Early Adolescence, 6, 247-267.
- Garber, J., & Seligman, M. E. P. (1980). Human helplessness: Theory and applications. New-York: Academic Press.
- Gévry, M., & Alain, M. (1988). L'épuisement professionnel dans le secteur des services humains. Intervention, 80, 60-65.
- Glicken, M. D. (1983). A counselling approach to employee burnout. Personnel Journal, 62, 222-228.
- Gold, Y. (1984). The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory in a sample of California

- elementary and junior high school classroom teachers. Educational and Psychological Measurement, 44, 1009-1016.
- Gold, Y. (1985). The relationship of six personal and life history variables to standing on the three dimensions of Maslach Burnout Inventory in a sample of elementary and junior high school teachers. Educational and Psychological Measurement, 45, 377-387.
- Harris, R. B. (1989). Review nursing stress according to a proposed coping-adaptation framework. Advances in Nursing Science, 11, 12-28.
- Kyriacou, C. (1987). Teacher stress and burnout: An international review. Journal of College Student Personnel, 26, 63-69.
- Macbride, A. (1983). Burnout: Possible? Probable? Preventable? Canada Mental Health, 31, 2-3.
- Mackay, C., Cox, T., Burrows, G., & Lazzerini, T. (1978). An inventory for the measurement of self reported stress and arousal. British Journal of Social and Clinical Psychology, 17, 283-284.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. Human Behavior, 5, 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement

- of experienced burnout. Journal of Occupational Behavior, 2, 99-113.
- Meier, T., & Schmeck, R. R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. Journal of College Student Personnel, 26, 63-69.
- Miller, S. M. (1979). Controllability and human stress method, evidence and theory. Behavior Research and Therapy, 17, 287-304.
- Naisberg-Fennig, S., Fennig, S., Keinan, G., & Elizur, A. (1991). Personality characteristics and proneness to burnout: A study among psychiatrists. Stress Medecine, 7, 201-205.
- Pelletier, L. G., Brière, N., Blais, M. R., & Vallerand, R. J. (1988). Persisting versus dropping out: A test of Deci and Ryan's theory. Canadian Psychology, 29, 600-614.
- Petri, H. L. (1981). Motivation: Theory, research and application (3e ed.). Belmont, Ca: Wadsworth Publishing Company.
- Thornton, J. W. (1982). Predicting helplessness in human subjects. Journal of Psychology, 112, 251-257.
- Vallerand J. R. (1993). La motivation intrinsèque et extrinsèque en contexte naturel: Implication pour

- les secteurs de l'éducation, du travail, des relations interpersonnelles et des loisirs. Dans J. R. Vallerand & E. Thill, (Eds.). Introduction à la psychologie de la motivation. Chap. 14, pp. 531-581. Laval: Éditions Études Vivantes.
- Vallerand, J. R., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and motivational styles as predictors of behavior: A prospective study. Journal of Personality, *60*, 599-620.
- Vallerand, J. R., & O'Connor, B. P. (1989). Motivation in the elderly: A theoretical framework and some promising findings. Canadian Psychology, *30*, 538-550.
- Vallerand, J. R., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Sénécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in Education. Educational and Psychological Measurement, *52*, 1003-1019.
- Vallerand J. R., & Thill, E. (Eds.). (1993). Introduction à la psychologie de la motivation. Laval: Éditions Études Vivantes.
- Vealy, R. S., Urdy, E. M., Zimmerman, V., & Soliday, J. (1992). Intrapersonal and situational predictors of

coaching burnout. Journal of Sport and Exercise Psychology, 14, 40-58.

Yeun, H. (1990). Fieldwork students under stress. The American Journal of Occupational Therapy, 44, 80-81.

Tableau 1
Intercorrélations entre les diverses variables
des questionnaires administrés (N=120)

	Stress	Epuisement	Résignation	Amotivation
Stress	(.79)	.50	.35	.15
Epuisement		(.83)	.50	.20
Résignation			(.76)	.16
Amotivation				(.84)

Note 1. Le degré de cohérence interne de l'instrument (alpha de Cronbach) apparaît entre parenthèses dans la diagonale.

Note 2. Toutes les corrélations sont significatives à $p < 0.05$.

Figure 1

Modèle d'équations structurales du stress, de l'épuisement, de la résignation et de l'amotivation. Les rectangles représentent les instruments de mesure utilisés et les ovales les variables conceptuelles.

Notes des auteurs

Cette étude est présentée par le premier auteur comme exigence partielle de la maîtrise en psychologie, à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Toute correspondance peut être adressée au deuxième auteur à l'adresse suivante: Dr Michel Alain, Département de Psychologie, Université du Québec à Trois-Rivières, P.Q. G9A 5H7.

Notes infra-paginales

¹ Des analyses faites entre les sujets masculins et féminins n'ont démontré aucune différence entre les deux groupes. Les analyses regroupent donc tous les sujets.

