

ESSAI PRÉSENTÉ À L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ERGOTHÉRAPIE (M.Sc.)

PAR AMÉLY BERTRAND-GOULET

LES OCCUPATIONS SIGNIFIANTES ET LE STRESS CHEZ LES ÉTUDIANTS
UNIVERSITAIRES

DÉCEMBRE 2018

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

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 cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Avant tout, je tiens à remercier tous les étudiants qui ont pris le temps de répondre à mon étude. C'est leur précieuse participation qui m'a permis de mener ma recherche sur un sujet qui m'a toujours interpellé.

Également, je souhaite exprimer ma reconnaissance à madame Lyne Desrosiers, ma superviseure d'essai, pour son soutien, sa créativité ainsi que pour la confiance en moi et en mes idées qu'elle a su m'insuffler. L'engouement et l'effervescence qui ont teinté nos discussions ont fertilisé mon travail et m'ont gardée motivée tout au long du processus.

Enfin, je veux remercier tout spécialement mes collègues, mes amies et ma famille qui ont tous contribué à faire avancer mes réflexions à leur façon. Ils m'ont fait croire en mon projet et en l'importance de le mener à bien. C'est en grande partie grâce à eux que je suis la finissante que je suis aujourd'hui.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	ii
TABLE DES MATIÈRES	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	v
LISTE DES FIGURES	vi
LISTE DES ABRÉVIATIONS.....	vii
RÉSUMÉ	viii
RESUME	ix
1 INTRODUCTION	1
2 PROBLÉMATIQUE.....	2
3 RECENSION DES ÉCRITS.....	4
3.1 Stress vécu par les étudiants	4
3.1.1 Les sources du stress	4
3.1.2 Conséquences du stress vécu.....	6
3.2 Les stratégies d'adaptation utilisées	6
3.2.1 Les stratégies désengagées, orientées vers l'évitement.....	7
3.2.2 Les stratégies engagées, orientées vers la résolution de problème.....	7
3.3 La pleine conscience comme stratégie d'adaptation engagée	8
3.4 Les occupations signifiantes et leur lien avec la pleine conscience	9
3.5 Questions et objectifs de recherche	10
4 CADRE CONCEPTUEL.....	11
4.1 Le Modèle de l'expérience optimale (flow)	11
4.2 L'équilibre occupationnel.....	12
4.3 Adaptation du modèle de l'expérience optimale	14
5 MÉTHODE.....	16
5.1 Devis de recherche.....	16
5.2 Participants	16
5.3 Échantillonnage	16
5.4 Collecte des données	17
5.5 Analyse des données.....	17
5.5.1 Analyses quantitatives.....	18
5.5.2 Analyse qualitative.....	18
5.6 Considérations éthiques.....	18
6 RÉSULTATS.....	20
6.1 Description des participants.....	20
6.2 Occupations des étudiants	22
6.3 Niveau de stress des participants	23
6.4 Techniques de gestion du stress des participants.....	24
6.5 Relation entre le niveau de stress et les différentes variables.....	25
7 DISCUSSION	29
7.1 Comparaisons du niveau des stress selon les caractéristiques démographiques.....	29

7.1.1	Comparaison des genres.....	30
7.1.2	Comparaison selon l'âge et le nombre d'années consécutives aux études.....	30
7.2	Engagement dans les occupations autres que les études universitaires	31
7.2.1	Engagement dans un emploi durant les études.....	31
7.2.2	Occupation représentant un facteur de risque au stress.....	32
7.2.3	Occupations représentant un facteur de protection contre le stress.....	33
7.3	Relation entre les occupations significantes et le niveau de stress.....	34
7.3.1	Mécanismes par lesquels les occupations significantes réduisent le stress.....	36
7.3.2	Applicabilité du modèle	36
7.4	Influence du cursus universitaire sur les comportements de santé des étudiants	37
7.5	Forces et limites de l'étude.....	37
7.6	Retombées de l'étude.....	38
8	CONCLUSION.....	40
	RÉFÉRENCES	41
	ANNEXE A	46
	ANNEXE B	49

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1. Genre et domaine d'étude des participants	20
Tableau 2. Âge des participants	21
Tableau 3. Nombre d'années consécutives à l'université des participants	21
Tableau 4. Occupations des participants.....	22
Tableau 5. Catégories d'occupations significantes	23
Tableau 6. Niveau de stress des participants	24
Tableau 7. Technique de gestion du stress des participants.....	24
Tableau 8. Autres techniques de gestion du stress des participants.....	25

LISTE DES FIGURES

Figure 1. Modèle de l'expérience optimale de Csikszentmihalyi	12
Figure 2. Modèle de l'équilibre entre les expériences vécues de Jonsson et Persson (2006)	14
Figure 3. Adaptation du modèle de l'expérience optimale.....	14
Figure 4. Déséquilibre en termes de défi lorsque l'étudiant ne s'engage pas dans une occupation signifiante	35
Figure 5. Équilibre en termes de défi lorsque l'étudiant s'engage dans une occupation signifiante	35

LISTE DES ABRÉVIATIONS

UQTR : Université du Québec à Trois-Rivières

STAI : State-Trait Anxiety Inventory

OMS : Organisation Mondiale de la Santé

RÉSUMÉ

Problématique : Les étudiants font face à plusieurs stressseurs durant leurs études universitaires. Un haut niveau de stress peut avoir des conséquences importantes sur leurs performances académiques et sur leur santé mentale. Les techniques de gestion du stress qu'ils utilisent sont souvent inefficaces et les rendent plus vulnérables au stress. Les occupations significantes, auxquelles la pleine conscience et l'expérience optimale sont inhérentes, ont le potentiel de réduire le stress chez les étudiants, mais n'ont pas encore été investiguées en tant que stratégie d'adaptation au stress. **Objectif :** Vérifier la présence de corrélation entre le niveau de stress des étudiants et leur engagement dans une occupation significative. **Cadre conceptuel :** Le modèle de l'expérience optimale (*Flow*) est mis en commun avec le concept d'équilibre occupationnel pour servir à l'analyse des résultats. **Méthode :** Les résultats ont été obtenus grâce à un questionnaire en ligne documentant les occupations et le niveau de stress des étudiants. Une version adaptée du questionnaire d'anxiété générale de Spielberger a été utilisée. **Résultats :** 180 étudiants à temps plein de l'UQTR ont participé à l'étude. Plus de la moitié des participants (56,7%) présentent un niveau de stress supérieur à la moyenne. Des corrélations significatives ont été trouvées entre un faible niveau de stress et l'activité physique ($p=0,015$), les activités sociales ($p=0,020$) et les occupations significantes ($p=0,001$). **Discussion :** L'engagement dans certaines occupations est associé significativement à niveau de stress plus faible chez certains groupes d'étudiants, comme c'est le cas pour les occupations significantes et le sport chez les étudiantes en sciences de la santé. Ainsi, tel que soutenu par Deasy et al (2014) et Shatkin et al. (2016), l'étude semble indiquer que les apprentissages faits par les étudiants dans le cadre de leur cursus universitaire ont le potentiel d'influencer les croyances et les comportements qu'ils adoptent. **Conclusion :** Les établissements universitaires ont un rôle important à jouer dans la prévention du stress chez leurs étudiants. D'autres études sont nécessaires afin de mieux comprendre le rôle des occupations significantes en tant que méthode active de gestion du stress.

Mots-clés : Stress, étudiants universitaires, technique de gestion du stress, occupation significative.

RESUME

Issue: University Students face several stressors during their studies. High levels of stress can have a significant impact on their academic performance and mental health. The stress management techniques they use are often ineffective and make them more vulnerable to stress. Meaningful occupations, with full awareness and optimal experience, have the potential to reduce stress in students, but have not yet been investigated as a stress coping strategy. **Objective:** To verify the correlation between students' stress level and their engagement in a meaningful occupation. **Conceptual Framework:** The optimal experience model (Flow) is combined with the concept of occupational balance to be used for the analysis of results. **Method:** Results were obtained through an online questionnaire documenting students' occupations and stress levels. An adapted version of the Spielberger General Anxiety Questionnaire was used. **Results:** 180 full-time students from UQTR participated in the study. More than half of participants (56.7%) have above-average stress levels. Significant correlations were found between low stress and time spent in physical activity ($p = 0.015$), social activities ($p = 0.020$) and meaningful occupations ($p = 0.001$). **Discussion:** Engagement in some occupations is significantly associated with lower stress levels among some student groups, as it is the case for meaningful occupations and sport among female health sciences students. Thus, as supported by Deasy et al (2014) and Shatkin et al. (2016), the study suggests that students' learning as part of their university curriculum has the potential to influence the health beliefs and behaviors they adopt. **Conclusion:** Academic institutions has an important role to play in preventing stress in their students. Further studies are needed to understand the role of meaningful occupations has a stress management method.

Key words: Stress, university student, stress management, meaningful occupation.

1 INTRODUCTION

Le stress chez les étudiants universitaires est une préoccupation de plus en plus importante au Québec. Les habitudes de vie que prennent les étudiants durant cette période de leur vie sont déterminantes pour leur santé mentale à court et long terme.

L'ergothérapie, une profession qui se spécialise dans les occupations et l'équilibre de vie, a nécessairement un rôle important à jouer dans la prévention de cette problématique. L'occupation signifiante, un concept théorique largement documenté dans la littérature ergothérapique, possède un potentiel important auquel il est essentiel de s'intéresser.

L'objectif de la présente étude consiste à vérifier la présence de corrélation entre les occupations dans lesquelles les étudiants s'engagent et leur niveau de stress. Une attention particulière est accordée aux occupations signifiantes des étudiants et aux méthodes actives de gestion du stress qu'ils utilisent. Pour ce faire, le document qui suit détaille d'abord la problématique en jeu, le cadre conceptuel et la méthode de recherche utilisés. Ensuite, il présente les résultats ainsi qu'une discussion mettant en relation les différents concepts à l'étude. Enfin, ce document se conclut par les principaux constats de l'étude ainsi que par des suggestions afin de promouvoir l'investigation des occupations signifiantes comme technique active de gestion du stress dans de futures études.

2 PROBLÉMATIQUE

Le fait d'être aux études représente non seulement une occupation, mais constitue un mode de vie en soi pour les étudiants qui poursuivent leur scolarité à temps plein au niveau universitaire (Van Steenberg, Ybema et Lapierre, 2017). Ces étudiants doivent souvent occuper un emploi à temps partiel afin de couvrir leurs frais de subsistance et de scolarité en plus de faire face aux exigences élevées de leur cursus, telles que les examens et les échéanciers à respecter. Les sources de stress auxquels les étudiants sont sujets sont donc variées, allant des stressseurs académiques et financiers aux stressseurs familiaux et sociaux (Bland, Melton, Welle, et Bigham, 2012; Brougham, Zail, Mendoza et Miller, 2009 ; Deasy, Coughlan, Pironom, Jourdan et Mannix-McNamara, 2014). En ce sens, plusieurs études se sont intéressées au stress vécu par les étudiants de niveau universitaire. Il s'agit en effet d'une population particulièrement vulnérable au stress, non seulement compte tenu des stressseurs inhérents aux études supérieures, mais aussi en raison de la période d'instabilité qu'est la transition à l'âge adulte dans laquelle la majorité des étudiants se situent (Martineau, Beauchamp et Marcotte, 2017). Cette période critique implique des changements sur plusieurs plans, de sorte que les jeunes adultes doivent constamment avoir recours à leurs capacités d'adaptation (OMS, 2014). La littérature démontre que 75% des troubles psychiatriques débutent avant l'âge de 24 ans, soit dans la période à laquelle les études supérieures se déroulent habituellement (Kessler et al., 2007 ; Mohr et al., 2014). Les Québécois ne font pas exception à cette statistique, avec les 15 à 24 ans qui représentent la tranche d'âge ayant le plus important niveau de détresse psychologique (Camirand et Nanhou, 2008). Selon une étude québécoise menée en 2017 auprès de huit établissements collégiaux, 35% des étudiants rapportaient avoir souffert d'un très haut niveau d'anxiété dans la dernière année et 17% affirmaient vivre beaucoup ou énormément de détresse psychologique (Gosselin et Ducharme, 2017). Ces statistiques sont similaires à celles observées chez les étudiants américains (American College Health Association, 2014). Les conséquences reliées à un niveau de stress élevé sont considérables. La littérature démontre entre autres que les performances académiques et le bien-être général des individus sont affectés. Le stress élevé influence négativement le sommeil et favorise l'adoption de mauvaises habitudes de vie chez les étudiants (Shatkin et al., 2016). De plus, la satisfaction et l'estime de soi sont réduites par le stress (Hudd et al., 2000) et les risques de dépressions sont accrus (Aselton, 2012), avec plus de 50% des étudiants canadiens ayant vécu des

moments de désespoir (American College Health Association, 2013). Dans ce contexte, certains étudiants font le choix d'abandonner leurs études supérieures (Mohr et al., 2014).

Ainsi, bien que les étudiants fassent de leur mieux pour s'adapter malgré les stressseurs, certaines des stratégies d'adaptation utilisées ne font qu'exacerber le stress et la détresse vécue (Bland et al., 2012 ; Darabi, Macaskill et Reidy, 2017 ; Deasy et al., 2014 ; Mohr et al., 2014). Il s'agit des stratégies désengagées, orientées vers l'évitement. Paradoxalement, ce type de stratégie aurait pour conséquences de réduire la tolérance au stress (Bland et al., 2012 ; Deasy et al., 2014). En ce sens, les études suggèrent que les étudiants auraient plutôt intérêt à utiliser des stratégies d'adaptation plus saines et efficaces, telles que la pratique d'activité physique (Bland et al., 2012) et les actions concrètes visant à résoudre le problème (Darabi et al., 2017 ; Halland et al., 2015 ; Mohr et al., 2014). Ces stratégies peuvent être définies comme étant des stratégies engagées, orientées vers la résolution de problème. Par ailleurs, plusieurs recherches suggèrent que la pleine conscience, un état d'esprit orienté vers l'instant présent, favorise une meilleure gestion du stress (Carmody et Baer, 2008 ; Halland et al., 2015 ; Martineau et al., 2017). Elle réduirait la tendance à avoir recours aux stratégies d'évitement en améliorant la capacité des individus à être en contact avec les stressseurs et à mieux les gérer (Halland et al., 2015 ; Palmer et Rodger, 2009 ; Weinstein, Brown, et Ryan, 2009). Toutefois, la pratique formelle de la pleine conscience au quotidien (ex. : méditation assise, routine de mouvements) peut être un objectif difficilement atteignable pour la population étudiante étant donné leur emploi du temps chargé (Carmody et Baer, 2008). De leur côté, les occupations significatives présentent plusieurs caractéristiques communes avec l'expérience de pleine conscience (Reid, 2011) et ont été encore peu explorées en tant que stratégies d'adaptation au stress vécu par les étudiants de niveau universitaire. La présente étude vise principalement à améliorer l'état des connaissances au sujet des occupations significatives comme stratégie d'adaptation au stress. Elle se veut aussi une amorce pour dégager des pistes de solutions dans une perspective de prévention et de promotion de la santé pour les étudiants ayant un niveau de stress important. Qui plus est, il s'agit d'un angle d'exploration pertinent pour le domaine ergothérapeutique, puisque les occupations significatives représentent un concept central de la profession.

3 RECENSION DES ÉCRITS

Plusieurs études se sont intéressées au stress vécu par les étudiants de niveau universitaire. La section qui suit fait état de la littérature à ce sujet ainsi que des stratégies d'adaptation les plus utilisées. Des écrits concernant la pleine conscience sont également abordés de manière à mettre en évidence le potentiel des occupations significatives comme stratégie d'adaptation au stress.

3.1 Stress vécu par les étudiants

La sous-section qui suit traite de la littérature au sujet des sources de stress et des conséquences de celui-ci chez les étudiants.

3.1.1 Les sources du stress

Tout d'abord, indépendamment des études supérieures, les jeunes adultes représentent une population vulnérable au stress en raison des nombreux changements qu'ils vivent lors de la transition à l'âge adulte (OMS, 2014). Pour plusieurs, il s'agit de la période à laquelle ils quittent pour la première fois le domicile familial. Ils doivent ainsi assumer de nouvelles responsabilités, allant de la préparation de repas et du lavage à l'entretien ménager et au paiement des factures. Ils doivent apprendre à se débrouiller de manière autonome et cette perte de structure parentale nécessite une adaptation constante au quotidien (Bland et al., 2012 ; Brougham et al., 2009). De fait, la littérature démontre que la majorité des troubles psychiatriques, dont les troubles anxieux, débutent entre 17 et 24 ans (Kessler et al., 2007 ; Mohr et al., 2014). Ces individus entreprennent donc le grand défi que sont les études supérieures à un moment de leur vie où ils sont particulièrement vulnérables au stress.

Les différentes études scientifiques ont permis d'identifier une variété de sources de stress chez les étudiants de niveau postsecondaire. D'abord, les étudiants doivent faire face à plusieurs stressseurs académiques, tels que d'avoir à gérer une grande charge de travail et à compléter des travaux longs tout en respectant les échéanciers, et ce, en veillant à obtenir les résultats suffisants pour obtenir leur diplôme ou être accepté à la maîtrise ou au doctorat. Outre ces stressseurs, les étudiants doivent aussi faire face à d'autres stressseurs quotidiens. Parmi ces derniers, on retrouve entre autres les stressseurs financiers (ex. : payer les factures), familiaux (ex. : maladie d'un proche) et sociaux (ex. : rupture amoureuse) (Bland et al., 2012 ; Brougham et al., 2009 ; Deasy et al.,

2014). Ainsi, bien qu'il soit attendu des étudiants qu'ils s'investissent à temps plein dans leurs études, la réalité est qu'ils sont sujets à bien d'autres préoccupations au quotidien.

Les hautes attentes qu'ont les étudiants envers eux-mêmes pour performer académiquement et dans les autres sphères de leur vie (ex. : conserver une bonne forme physique ou un emploi à temps partiel) représentent aussi une source de stress importante. Ils sont menés par un fort désir de performance conditionné par les attentes parentales et sociétales (Bland et al., 2012). À ce titre, l'étude de Curran et Hill (2017) s'est intéressée à la hausse du perfectionnisme chez les étudiants dans les dernières décennies et a mis en évidence l'impact des valeurs de la société néolibérale occidentale sur ces jeunes adultes. Cette étude démontre que la compétitivité, l'individualisme et le matérialisme poussent les jeunes à se comparer entre eux et à tendre vers « des idéaux irrationnels de l'individu perfectible ». Il ne suffit plus seulement de réussir académiquement, il faut aussi se dépasser et être le meilleur dans les autres sphères de sa vie. Or, cet objectif nécessite de l'énergie et du temps, ce dont les étudiants disent manquer. En effet, les statistiques canadiennes de 2013 rapportaient que plus de 90% des étudiants s'étaient sentis complètement débordés dans la dernière année (American College Health Association, 2013). Dans ce contexte, les étudiants sont difficilement satisfaits d'eux-mêmes et se mettent davantage de pression pour réussir (Hudd et al., 2000).

L'étude de Van Steenbergen et al. (2017) met elle aussi en évidence une baisse de la satisfaction générale des étudiants. Cette étude au sujet de l'équilibre entre les études et la vie personnelle a mis en lumière le fait que les étudiants peinent à établir des limites claires entre leur occupation productive et le reste de leur vie. Selon les auteurs, l'absence de limite fait en sorte qu'il est difficile pour les étudiants de vivre des succès dans leurs rôles simultanément. Pour illustrer, il peut être difficile pour un étudiant d'apprécier complètement une activité de loisir avec ses amis lorsqu'il est préoccupé par l'étude qu'il doit entreprendre pour un examen à venir. Chez plusieurs étudiants, les pensées relatives aux études sont en quelque sorte omniprésentes et il est difficile pour eux de s'en détacher. Le détachement psychologique, défini comme la capacité de s'abstenir d'activités relatives au travail et de se désengager mentalement de celui-ci durant les temps libres, serait la clé pour améliorer la satisfaction et la performance des étudiants (Sonnentag et Fritz, 2015). Cependant, l'ère technologique dans laquelle les étudiants évoluent ne facilite pas

cette tâche. En effet, les étudiants sont « connectés » en permanence et ont ainsi accès à leur matériel scolaire à tout moment. Ceci réduit leur capacité à se détacher psychologiquement. Ainsi, les étudiants ressentent du stress par rapport à leurs études même lorsqu'ils s'adonnent à leurs autres activités.

3.1.2 Conséquences du stress vécu

La littérature au sujet des conséquences du stress chez les étudiants universitaires est abondante. D'abord, les écrits démontrent qu'un niveau de stress élevé affecte le bien-être général des individus, en influençant négativement le sommeil. Ensuite, les étudiants stressés sont plus susceptibles d'adopter de mauvaises habitudes de vie, telles qu'une mauvaise alimentation, une diminution de la pratique d'activité physique ainsi qu'une hausse de la consommation de substance et de la tendance à volontairement s'isoler (Shatkin et al., 2016). Les performances académiques sont elles aussi affectées et l'abandon des études s'ensuit dans plusieurs cas (Mohr et al., 2014). Enfin, le stress a un impact négatif sur le sentiment de satisfaction et l'estime de soi (Hudd et al., 2000). À cet effet, les risques de dépressions sont accrus (Aselton, 2012), avec environ un tiers des étudiants rapportant avoir des difficultés à fonctionner à cause des symptômes dépressifs (American College Health Association, 2014). À long terme, un niveau de stress élevé peut mener à des troubles anxieux ou dépressifs, et même au suicide. En effet, un sondage canadien de 2013 révélait que près de 10% des étudiants avaient sérieusement envisagé le suicide (American College Health Association, 2013). Il s'agit de statistiques alarmantes considérant qu'un individu ayant vécu un premier épisode dépressif est ensuite trois fois plus à risque de développer un autre épisode dans le futur (Paradis, Reinherz, Goiacona et Fitzmaurice, 2006). Paradoxalement, les études entreprises avaient pour but de favoriser l'accès à une carrière de choix et d'assurer l'atteinte du bien-être. Pourtant, ce même projet met en fait à risque le futur de certains étudiants.

3.2 Les stratégies d'adaptation utilisées

La recherche s'est aussi intéressée à la manière dont les étudiants gèrent leur stress. Deux types de stratégies d'adaptation au stress ont été identifiées et sont abordées dans les sous-sections suivantes en regard de leur impact sur le niveau de stress.

3.2.1 Les stratégies désengagées, orientées vers l'évitement

La littérature met en évidence le fait que plusieurs étudiants utilisent des stratégies inefficaces pour s'adapter au stress. Au lieu d'avoir l'effet escompté, ces stratégies exacerbent le stress et la détresse vécue par les étudiants (Bland et al., 2012 ; Darabi, et al., 2017 ; Deasy et al., 2014 ; Mohr et al., 2014). Parmi ces stratégies, les recherches rapportent que les étudiants ont tendance à choisir les activités suivantes pour se distraire : naviguer sur les réseaux sociaux, magasiner, faire des tâches d'entretien ménager, dormir, manger ou consommer des substances (alcool, drogue) (Bland et al., 2012). Ces comportements peuvent être considérés comme de la fuite et constituent des stratégies orientées vers l'évitement de la source de stress. En d'autres mots, il s'agit de stratégies de gestion du stress désengagées. Selon la littérature, ces dernières auraient pour conséquences de réduire la tolérance au stress de la population (Bland et al., 2012 ; Deasy et al., 2014) et, à long terme, pourraient être à l'origine de problématiques secondaires. Par exemple, l'étude d'Al-Gamal, Alzayyat, et Ahmad (2016) menée auprès de 587 étudiants universitaires a révélé que l'utilisation d'internet constituait une stratégie de gestion du stress désengagée associée à une grande détresse psychologique chez cette population. Dans cette étude, 40% des participants présentaient une dépendance à internet. De leur côté, Tavoracci et al. (2013) ont mis en évidence que les étudiants qui avaient des stratégies inefficaces de gestion de stress étaient plus susceptibles de développer un trouble du comportement alimentaire ou un problème de toxicomanie. Ainsi, plutôt que d'entraîner une diminution du stress, l'utilisation de stratégies désengagées développerait des pathologies supplémentaires.

3.2.2 Les stratégies engagées, orientées vers la résolution de problème

Les études démontrent que les étudiants auraient intérêt à adresser leur stress en utilisant des stratégies d'adaptation engagées. Au lieu d'éviter la source de stress, les auteurs proposent aux étudiants de poser des actions concrètes visant à résoudre leurs problèmes (Halland et al., 2015). Par exemple, Mohr et al. (2014) proposent qu'accepter la situation stressante et rechercher des conseils en abordant la source de stress constituent des stratégies d'adaptation efficaces. En effet, la recherche de support et le fait d'avoir du soutien émotionnel sont considérés comme des facteurs de protection par plusieurs auteurs (Bland et al., 2012 ; Deasy et al., 2014 ; Halland et al., 2015). La pratique d'activité physique est aussi fréquemment mentionnée comme action concrète pour réduire le stress chez la population étudiante (Bland et al., 2012 ; Tavoracci et al., 2013).

De son côté, l'étude de Shatkin et al. (2016) propose que l'amélioration des connaissances au sujet du stress soit favorable à une gestion saine et efficace de celui-ci. Cette étude menée auprès de 98 étudiants universitaires avait pour objet de tester l'efficacité d'un cours intégré au cursus académique portant sur le stress et les stratégies d'adaptation. L'intervention testée a en effet favorisé l'adoption de stratégies d'adaptation engagées, de sorte que les résultats présentaient une diminution significative du niveau de stress et des comportements à risque chez les 36 étudiants ayant reçu les enseignements, comparativement aux 62 étudiants ayant participé à un cours régulier.

En résumé, les études s'entendent généralement pour dire que les stratégies engagées sont plus efficaces pour réduire le stress que les stratégies désengagées. Toutefois, Bland et al. (2012) apportent une nuance importante à cette catégorisation dichotomique. Les auteurs expliquent que c'est en fait l'intention derrière l'utilisation d'une stratégie qui importe. Par exemple, il est possible qu'un étudiant prenne la décision de gérer activement son stress en regardant un film. Selon les auteurs, c'est lorsque le film sert à éviter les problèmes que la technique devient nocive en soi. Les étudiants auraient donc intérêt à se questionner sur les motivations qui sous-tendent leurs choix de stratégies (évitement ou gestion).

3.3 La pleine conscience comme stratégie d'adaptation engagée

Plusieurs études ont démontré que l'entraînement à la pleine conscience réduit la tendance à avoir recours aux stratégies d'évitement. La pleine conscience améliorerait en fait la capacité des individus à être en contact avec des stressors et à les gérer efficacement (Palmer et Rodger, 2009 ; Weinstein et al., 2009). Selon Halland et al. (2015), cet état d'esprit permet aux individus de transformer les stressors en défis plus réalistes et accessibles, ce qui favorise la résolution de problème et contribue à réduire le stress. Mais en quoi consiste la pleine conscience exactement ? Elle est définie comme étant « la conscience qui émerge alors que nous portons volontairement attention à ce qui est vécu dans le moment présent, et ce sans porter de jugement sur le déroulement de l'expérience » (Kabat-Zinn, 2003, p.145) ou encore comme « le seul effort humain qui ne vise pas à être ailleurs, mais bien à *être* là où il est déjà » (Kabat-Zinn et Hanh, 1990). Il s'agit d'une forme de méditation qui met l'accent sur ce qui est vécu dans le moment présent, autant au niveau des sensations, des pensées que des émotions (Palmer et Rodger, 2009). Formellement, cet

état d'esprit peut être atteint via la méditation en position assise ou via une routine de mouvements. Cependant, les travaux de Kabat-Zinn indiquent que la pleine conscience peut aussi être pratiquée de manière informelle, à travers les activités de la vie quotidienne, en mangeant ou en lavant la vaisselle, par exemple. Cet auteur, reconnu pour ses travaux sur la pleine conscience, explique que l'entraînement formel n'est en fait qu'une plate-forme pour développer la compétence de la pleine conscience (Kabat-Zinn et Hanh, 1990; Kabat-Zinn, 2002 ; Kabat-Zinn, 2003). Ainsi, un individu pourrait vivre une expérience de pleine conscience en mangeant une orange, avec une attention particulière à l'odeur ainsi qu'à la texture de celle-ci, ou encore aux sons produits lorsque sa pelure est arrachée.

Étant donné qu'il s'agit d'une expérience subjective difficile à opérationnaliser (Palmer et Rodger, 2009 ; Reid, 2011), les écrits se sont jusqu'ici davantage intéressés aux effets d'une pratique formelle via la méditation assise, le yoga ou le scan corporel, par exemple. L'association entre ce type de pratique et l'amélioration du bien-être général a été démontrée par plusieurs études (Carmody et Baer, 2008 ; Halland et al., 2015 ; Speca, Carlson, Goodey, et Angen, 2000). Toutefois, peu d'étude empirique se sont intéressées aux effets d'une pratique informelle de la pleine conscience. Il apparaît pertinent de s'interroger au sujet de cette pratique auprès des étudiants étant donné que l'application de cette pratique sous sa forme originale est limitée au quotidien par plusieurs obstacles. D'abord, tel que mentionné par Carmody et Baer (2008), il peut être difficile pour les étudiants de trouver du temps pour pratiquer formellement la pleine conscience étant donné leur horaire déjà chargée. Ensuite, le manque de connaissance et d'intérêt peuvent aussi expliquer qu'ils n'aient pas spontanément recours à cette stratégie pour gérer le stress. Ainsi, la pratique informelle de la pleine conscience telle que proposée par Kabat-Zinn serait plus indiquée pour les étudiants universitaires.

3.4 Les occupations significantes et leur lien avec la pleine conscience

Par définition, la pratique d'occupation significative correspond à une pratique informelle de la pleine conscience. En effet, plusieurs rapprochements peuvent être faits entre ces deux concepts. L'occupation significative, un concept bien connu en ergothérapie, se définit comme suit : « occupation pour laquelle l'individu est complètement engagé et arrive à orienter son attention exclusivement sur la réalisation de celle-ci ; il s'agit d'une expérience optimale pour laquelle les

exigences sont en équilibre avec les habiletés de la personne » (Reid, 2011). Il peut donc s'agir de n'importe quelle activité comportant un certain défi et pour laquelle l'individu a un intérêt, accorde un sens et choisit intentionnellement de s'engager. Ainsi, l'occupation significative rassemble les trois piliers de la pleine conscience, soit l'attention, l'intention et l'attitude, tels que décrits dans le modèle de Shapiro, Carlson, Astin et Freedman (2006). En ergothérapie, le pouvoir des occupations significatives est bien connu. Selon les théories, l'engagement dans celles-ci favorise la santé et le bien-être en répondant entre autres aux besoins de sens et d'actualisation de soi (Hammell, 2004 ; Townsend et Polatjko, 2013). Cependant, peu d'étude empirique ont jusqu'à maintenant démontré cette relation (Eakman, 2015).

En regard au potentiel de la pleine conscience pour réduire le stress et aux rapprochements qui peuvent être faits entre celle-ci et les occupations significatives, il apparaît pertinent de s'intéresser davantage à ces dernières de manière empirique. En supposant que les occupations significatives constituent une forme de pratique informelle de la pleine conscience tel que soutenu par les théories ergothérapeutiques, elles auraient donc aussi le potentiel de réduire le stress des étudiants. Or, les occupations significatives n'ont à ce jour jamais été spécifiquement étudiées en tant que stratégie d'adaptation au stress.

3.5 Questions et objectifs de recherche

La présente étude vise d'abord à vérifier si les étudiants appartenant à un genre ou à un certain domaine d'étude ont un niveau de stress plus élevé que les autres et ensuite à explorer la relation entre l'engagement des étudiants dans des occupations significatives et le niveau de stress qu'ils vivent. Ainsi, la question de recherche principale qui en découle est la suivante : les étudiants qui s'engagent dans une ou des occupation(s) significative(s) ont-ils un niveau de stress plus faible que leurs pairs qui ne s'y engagent pas ? L'hypothèse émise est que les étudiants qui s'engagent dans une occupation significative ont un niveau de stress plus faible que les autres.

4 CADRE CONCEPTUEL

Cette section explique quelles assises théoriques et conceptuelles seront utilisées pour guider le présent projet de recherche. Le modèle de l'expérience optimale ou de *Flow* de Csikszentmihalyi est présenté et combiné au concept d'équilibre occupationnel pour contribuer à l'analyse des données recueillies dans cette étude.

4.1 Le Modèle de l'expérience optimale (flow)

Le *flow* est défini comme une expérience optimale possédant plusieurs caractéristiques communes avec l'occupation signifiante. Il s'agit d'un concept souvent identifié comme agent thérapeutique dans la littérature ergothérapique (Christiansen et Baum, 2004 ; Jonsson et Persson ; 2006). De son côté, Reid (2011) explique que le *flow* représente l'un des constituants de l'occupation signifiante, au même titre que la pleine conscience mentionnée à la section précédente. En fait, les deux impliquent d'être présent, attentif et engagé activement dans l'activité. L'auteure explique que lorsqu'un individu est activement engagé dans une occupation et que celle-ci fait du sens pour lui alors l'expérience optimale est atteinte. Selon Csikszentmihalyi (1975, 1990), expert du sujet, le *flow* est une condition subjective se produisant lorsque l'individu est en harmonie avec lui-même et peut investir consciemment et librement son attention vers l'atteinte de son objectif. Il s'agit d'une expérience dans laquelle l'individu utilise et développe ses compétences. Le « *just right challenge* » ou équilibre entre le défi offert et les compétences de l'individu y est essentiel (Jonsson et Persson, 2006). Plusieurs études ont démontré l'association entre le *flow* et le bien-être en général des individus (Fritz et Avsec, 2007; Christiansen et Baum, 2004), dénotant qu'ils favorisent entre autres le sentiment de compétence et la valorisation personnelle (Hammell, 2004).

Le concept de *flow* peut être représenté selon un modèle à deux dimensions tel qu'illustré à la figure 1. L'expérience optimale (*flow*) se produit dans n'importe quelle activité pour laquelle le défi et les compétences de la personne sont tous deux suffisamment élevés et synchronisés. Les autres quadrants du modèle représentent les autres situations possibles à travers lesquelles l'individu ressent l'anxiété, l'apathie et l'ennui. Ces situations se produisent respectivement lorsque le défi est trop élevé ou trop peu important compte tenu des compétences de la personne.

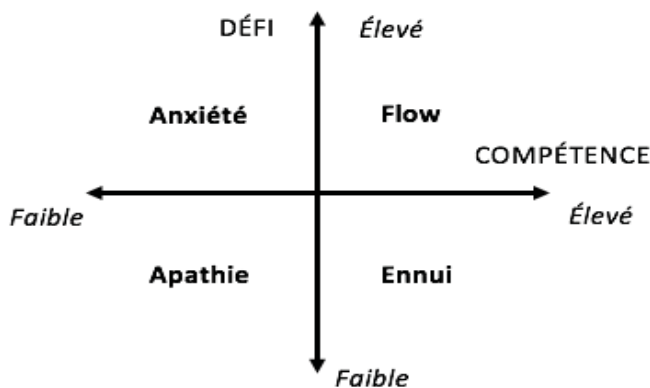


Figure 1. *Modèle de l'expérience optimale de Csikszentmihalyi*

L'analyse de la problématique du stress étudiant à l'aide du modèle de l'expérience optimale mène à l'assertion sur laquelle repose la présente étude : la pratique d'une occupation significative correspond par définition à une expérience optimale et positionne l'étudiant dans le quadrant du *flow*, alors que le défi que représentent les études universitaires est supérieur aux compétences des étudiants, de sorte que ces derniers se retrouvent en situation d'anxiété.

Ce modèle permet de bien comprendre la relation complexe entre l'occupation, le bien-être et la satisfaction (Jonsson et Persson, 2006). Il est particulièrement indiqué à titre de cadre conceptuel pour le présent projet de recherche, puisqu'il met en relation les concepts d'expérience optimale et de stress qui sont à l'étude. Ce modèle peut être utile afin d'analyser comment les occupations significatives peuvent influencer le stress vécu par les étudiants universitaires. Par exemple, selon ce modèle, un étudiant ressentant peu de stress aurait soit toutes les compétences nécessaires pour affronter ses défis (*flow*), ou ne vivrait simplement aucun défi (apathie ou ennui). Or, pour se réaliser au quotidien, il importe de vivre des « *just right challenge* » (Jonsson et Persson, 2006), ce que les occupations significatives permettent.

4.2 L'équilibre occupationnel

Dans l'intention d'illustrer le plus fidèlement possible la situation vécue par la population étudiante, le concept d'équilibre occupationnel est introduit. L'équilibre occupationnel a été initialement défini comme une manière souhaitable d'organiser le temps dont nous disposons dans une journée; plus précisément entre les activités productives, les loisirs et les soins personnels (Meyer, 1983). En ergothérapie, il est reconnu que l'équilibre occupationnel a un impact bénéfique

sur la santé et le bien-être (Christiansen, 1996). Toutefois, cette conception objective de l'équilibre occupationnel a été critiquée et a évolué vers une conception plus abstraite, en regard du sens et de la satisfaction que procurent les occupations réalisées (Eakman, 2015 ; Hammell, 2004). Par exemple, au lieu de diviser les occupations en catégories exclusives (soins personnels, productivité et loisirs), Hammell (2004) propose plutôt d'aborder l'équilibre selon la dimension de sens, avançant que c'est avant tout l'engagement dans des activités significatives qui a un impact positif sur la qualité de vie. De manière générale, ce n'est pas l'équilibre entre les catégories d'occupation qui importe, mais plutôt l'équilibre entre les expériences affectives vécues à travers les occupations (Primeau, 1996). De leur côté, Jonsson et Persson (2006) se sont basés sur le modèle de *flow* de Csikszentmihalyi afin de s'intéresser à l'équilibre entre les expériences vécues à travers les occupations (*balance between experiences in occupations*). Dans leur modèle dynamique présenté à la figure 2, ils mettent en évidence l'importance d'un équilibre entre chaque type d'activité: celles qui impliquent un *just right challenge (flow)*, celles qui n'impliquent pas de défi (ennui et apathie) et celles qui impliquent un trop grand défi (anxiété). Les auteurs répartissent ces expériences selon trois zones, soient la zone des *High Matched Experiences (HME)*, celle des *Low Challenge Experiences (LCE)* et celle des *High Not Matched Experiences (HNME)*. Selon eux, chaque type d'expérience possède une valeur intrinsèque. Étant donné que l'expérience optimale (zone HME) nécessite un investissement d'énergie considérable, l'*ennui* et l'*apathie* (zone LCE) deviennent nécessaires puisqu'elles permettent le repos. Les expériences d'anxiété vécues dans la zone HNME représentent, quant à elles, la prochaine génération d'expériences optimales qui déclenchent le développement de nouvelles compétences. Selon les auteurs, un déséquilibre entre ces zones peut mener à une vie ennuyeuse sans opportunité de réalisation ou à une vie stressante qui puisse mettre à risque d'épuisement.



Figure 2. *Modèle de l'équilibre entre les expériences vécues de Jonsson et Persson (2006)*

4.3 Adaptation du modèle de l'expérience optimale

Le modèle de l'expérience optimale suggéré par Csikszentmihalyi constitue une intéressante théorie explicative du niveau de stress élevé chez les étudiants universitaires. Toutefois, le modèle dynamique de Jonsson et Persson (2006), qui met en commun l'expérience optimale et l'équilibre occupationnel, permet de cerner encore plus efficacement la réalité des étudiants. Le cadre conceptuel de la présente étude est inspiré de l'étude de Jonsson et Persson (2006) puisqu'il reprend la conception selon laquelle il doit exister un équilibre entre les types d'expériences vécues. Une nouvelle schématisation rassemblant le modèle de *flow* de Csikszentmihalyi et le concept d'équilibre occupationnel a ainsi été conçue afin de bien correspondre à la présente étude. Cette dernière est représentée à la figure 3.

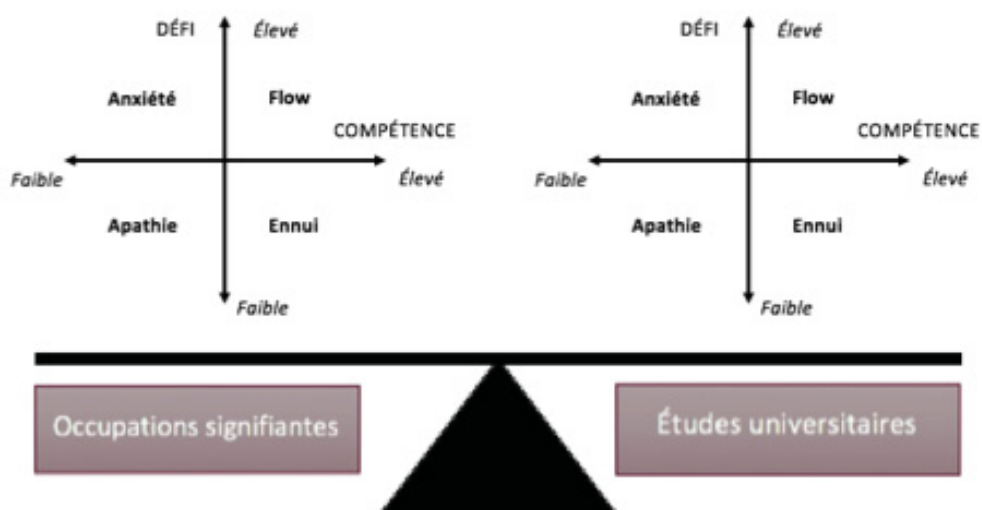


Figure 3. *Adaptation du modèle de l'expérience optimale*

Dans le but d'explorer la relation entre l'engagement dans les occupations significantes et le niveau de stress, la figure 3 permet d'illustrer les hypothèses à l'étude selon lesquelles l'expérience de *flow* vécue grâce aux occupations significantes contrebalance l'anxiété amenée par les études universitaires. En d'autres mots, les occupations significantes y font office de stratégie d'adaptation puisqu'elles contribuent à réduire le stress. Cette nouvelle conceptualisation servira à l'analyse des données fournies par les participants de l'étude.

Ce cadre conceptuel est innovant puisqu'il a été conçu spécifiquement pour les besoins de cette étude. Il est par ailleurs pertinent puisqu'il permet d'investiguer la problématique du stress chez les étudiants selon un angle occupationnel. Cependant, il s'agit de la première utilisation qui en sera faite. En ce sens, en plus de répondre à la question de recherche principale, l'applicabilité du modèle sera aussi vérifiée par cette étude.

5 MÉTHODE

La section qui suit présente le devis de recherche, les participants, la méthode d'échantillonnage, la collecte de données ainsi que les considérations éthiques sur lesquels repose la présente étude.

5.1 Devis de recherche

Cette étude s'inscrit dans un devis de recherche mixte dont le but est d'explorer la relation entre l'engagement des étudiants dans des occupations significantes et leur niveau de stress. Plus précisément, le devis concomitant imbriqué dans lequel l'approche quantitative prédomine est préconisé (Fortin et Gagnon, 2010; p. 253). En ce qui a trait à la portion quantitative, un devis corrélationnel prédictif est utilisé dans la mesure où l'hypothèse à l'étude cherche à prédire l'action des variables l'une sur l'autre en s'appuyant sur des propositions théoriques (Fortin et Gagnon, 2010; p. 214). La portion qualitative permet quant à elle de bonifier l'étude en décrivant un aspect du phénomène qui ne peut être quantifié, c'est-à-dire la nature des occupations significantes réalisées et les techniques de gestion du stress utilisées. En somme, le devis choisi correspond bien à l'objectif principal de cette recherche, qui consiste à vérifier si les occupations significantes ont réellement un effet bénéfique sur le niveau de stress des étudiants, tel que les théories le suggèrent.

5.2 Participants

Les participants de cette étude représentent un échantillon ($n = 180$) de la population des étudiants de l'UQTR. Afin de participer à l'étude, chaque participant devait être étudiant à temps plein à l'UQTR au moment de compléter le questionnaire en ligne. Aucun autre critère d'inclusion ou d'exclusion n'a été posé.

5.3 Échantillonnage

Une méthode d'échantillonnage par réseau a été utilisée afin de rejoindre les étudiants. Une annonce comportant une brève explication de l'étude ainsi qu'un lien vers le questionnaire en ligne a été diffusée sur la page Facebook de l'UQTR. L'annonce a par la suite été partagée sur le groupe Facebook privé de certains programmes d'étude spécifiques via des personnes-clés appartenant à ces programmes (ergothérapie, chiropractie, enseignement en éducation physique, kinésiologie, administration et psychoéducation). En cliquant sur le lien, les participants étaient redirigés vers

le formulaire d'information et de consentement (voir annexe A). Les coordonnées de la chercheuse principale étaient par ailleurs fournies advenant d'autres questionnements de la part des participants. En cliquant sur l'icône « page suivante » au bas du formulaire, les participants accédaient au questionnaire. Le questionnaire est demeuré en ligne durant quatre semaines, soit du 8 avril au 7 mai 2018.

5.4 Collecte des données

Les données ont été recueillies via un questionnaire en ligne conçu à partir du logiciel *Eval and Go*. Le questionnaire comportait 3 parties. La première partie recueillait les informations démographiques telles que l'âge, le sexe, le programme d'étude ainsi que le nombre d'années consécutives à l'université. Une question documentait aussi si le participant occupait ou non un emploi rémunéré durant ses études. La deuxième partie investiguait le niveau de stress vécu par l'étudiant grâce à une version adaptée du questionnaire d'anxiété générale de Spielberger (version française du State-Trait Anxiety Inventory (STAI)) (voir annexe B) (Crépin et Delarue, s.d.). Les énoncés du questionnaire ont été modifiés afin d'adresser spécifiquement le niveau de stress relatif aux études. Le questionnaire était donc constitué de 20 énoncés à échelle de Likert (presque jamais, parfois, souvent, presque toujours). Un niveau de stress sur 80 était obtenu pour chacun des participants, indiquant respectivement un niveau de stress faible, élevé ou très élevé, selon les normes de la version originale établies pour chaque sexe. La troisième partie du questionnaire a servi à documenter les occupations significantes réalisées en dehors des études et de l'emploi rémunéré (activités artistiques, sport, tâches ménagères, activités sociales et utilisation d'internet), la nature de ces occupations ainsi que les méthodes de gestion du stress privilégiées par l'étudiant (méditation, technique de respiration, consultation en psychologie ou autre). Les questions ouvertes au sujet des occupations significantes et des autres méthodes de gestion du stress utilisées ont permis d'obtenir les données qualitatives de cette étude. Une brève définition du concept d'occupation significative était par ailleurs fournie.

5.5 Analyse des données

Des analyses quantitatives de types descriptives et inférentielles ainsi qu'une brève analyse qualitative ont été faites. L'ensemble des données ont été comptabilisées à l'aide du logiciel *Eval and Go*. Les sous-sections ci-dessous détaillent les analyses réalisées.

5.5.1 Analyses quantitatives

D'abord, les données quantitatives ont été transférées vers le logiciel SPSS pour y être traitées. Des analyses descriptives ont ensuite été effectuées sur toutes les variables afin de vérifier la qualité des données (normalité, linéarité, etc.) et de bien décrire l'échantillon à l'étude. À cet effet, les caractéristiques démographiques ont été décrites par le biais de distribution de fréquence, de moyenne et d'écart-type. Ensuite, pour les statistiques inférentielles, des tests de T ont servi à comparer les moyennes pour les variables « stress » et « engagement dans une/des occupation(s) signifiante(s) » selon le sexe, l'âge, le programme d'étude et le nombre d'années consécutives à l'université. Pour répondre à l'objectif principal de la recherche, la relation statistique entre le niveau de stress et l'engagement dans les occupations significatives a été vérifiée grâce au test du khi carré. Enfin, d'autres tests du khi carré ont été réalisés afin de vérifier les relations statistiques entre le niveau de stress et l'ensemble des autres variables (ex. : genre, nombre d'années consécutives aux études).

5.5.2 Analyse qualitative

En ce qui concerne les réponses aux questions ouvertes sur les occupations significatives et les méthodes actives de gestion du stress recueillies dans la troisième partie du questionnaire, une analyse qualitative a été réalisée. Les données ont été traitées dans deux analyses de contenu distinctes. Les réponses ont d'abord été retranscrites, puis réparties en catégories. Pour ce qui est des occupations significatives, les huit catégories qui suivent ont été repérées : sport, travail, activité sociale, activité artistique, activité bénévole, activité de la vie domestique, rôle familial et loisir. Concernant les techniques de gestion du stress autres que celles proposées, les six catégories suivantes ont émergé : faire du sport, s'organiser, en parler à quelqu'un, s'engager dans un loisir, utiliser la restructuration cognitive et autres.

5.6 Considérations éthiques

Tous les participants ont été informés des avantages et des inconvénients de ce projet via le formulaire d'information et de consentement. En cliquant sur le bouton « page suivante », les participants indiquaient avoir lu l'information ainsi que leur accord pour participer à la présente étude et que les données soient utilisées dans le cadre de recherches ultérieures. Ils étaient ensuite redirigés automatiquement vers le questionnaire. Par ailleurs, il était impossible de

reconnaître l'identité des participants puisqu'aucune donnée identificatoire n'était collectée. Finalement, puisque la recherche a impliqué la participation d'êtres humains, un certificat éthique (CDERS-18-13-06.01) a été accordé par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) en date du 13 mars 2018.

6 RÉSULTATS

La section qui suit comprend les résultats des analyses du questionnaire en ligne. Dans un premier temps, les participants de l'étude sont décrits en regard de leur genre, de leur programme d'étude, de leur tranche d'âge et de leur nombre d'années consécutives à l'université. Dans un second temps, les occupations dans lesquelles les participants s'engagent, incluant les occupations significantes, sont décrites. Dans un troisième temps, le niveau de stress des étudiants obtenu à l'aide de la version adaptée du questionnaire STAI est présenté. Les techniques de gestion du stress utilisées par les étudiants sont ensuite décrites. Enfin, les relations entre le niveau de stress et les différentes variables, dont celle avec l'engagement dans les occupations significantes, sont présentées.

6.1 Description des participants

L'échantillon est composé de 180 étudiants à temps plein de l'UQTR, soit 130 femmes (72,2%) et 30 hommes (16,7%) répartis dans six catégories de programme d'étude tel que présenté dans le tableau 1. Le sous-groupe le plus important est celui des femmes étudiant en sciences de la santé, qui constitue 53,9% de l'échantillon.

Tableau 1.
Genre et domaine d'étude des participants

		Programme d'étude					Total	
		Arts et lettres	Éducation	Gestion	Sciences pures	Sciences de la santé		Sciences sociales
Genre	Homme	0 (0%)	7 (3,9%)	8 (4,4%)	3 (1,7%)	10 (5,6%)	2 (1,11%)	30 (16,7%)
	Femme	4 (2,2%)	16 (8,9%)	10 (5,6%)	5 (2,8%)	97 (53,9%)	18 (10%)	150 (83,3%)
Total		4 (2,2%)	23 (12,8%)	18 (10,0%)	8 (4,4%)	107 (59,4%)	20 (11,1%)	180 (100%)

En ce qui concerne l'âge, les participants sont tous âgés entre 19 et 44 ans. Cette variable continue a été transformée en variable catégorielle (âge par tranche de 2 ans) tel qu'indiqué dans le tableau 2. Ce regroupement en tranche d'âge facilite les analyses. Ainsi, 85% de l'échantillon à

l'étude appartient aux tranches d'âge 19 à 21 ans et 22 à 24 ans. Les hommes et les femmes de l'échantillon sont semblables en ce qui a trait à cette variable.

Tableau 2.
Âge des participants

	Nombre de participants (%)
<i>Âge par tranche de 2 ans</i>	
19 à 21 ans	72 (40,0%)
22 à 24 ans	81 (45,0%)
25 à 27 ans	16 (8,9%)
28 ans et plus	11 (6,1%)

Le tableau 3 présente le nombre d'années consécutives à l'université des participants. Le sous-groupe le plus important est celui des participants étudiant depuis trois années consécutives, représentant 23,9% de l'échantillon. Les hommes et les femmes de l'échantillon sont semblables en ce qui a trait à cette variable.

Tableau 3.
Nombre d'années consécutives à l'université des participants

	Nombre de participants (%)
<i>Année consécutive à l'université</i>	
Moins d'un an	34 (18,9%)
1 an	20 (11,1%)
2 ans	32 (17,8%)
3 ans	43 (23,9%)
4 ans	32 (17,8%)
5 ans et plus	19 (10,6%)

6.2 Occupations des étudiants

Le tableau 4 présente la distribution des participants en fonction de l'engagement dans diverses occupations, telles que l'emploi rémunéré, les activités artistiques, sportives et sociales, l'entretien ménager et les activités liées à l'utilisation d'internet (incluant les jeux vidéo, les réseaux sociaux et les séries télé). Ces catégories d'occupation ne sont pas exclusives entre elles, de sorte que les participants ont pu indiquer qu'ils s'engageaient dans plus d'une catégorie d'occupation. Ainsi, la majorité des participants (67,8%) occupent un emploi durant leurs études. En ce qui concerne les autres activités, la majorité s'engage dans un sport (68,3%), dans une activité avec les amis et la famille (85%) ainsi que dans une occupation liée à internet (85,6%). Lorsqu'interrogés au sujet de leur(s) occupation(s) significative(s), près de la moitié des participants (47,2%) ont mentionné en avoir une ou plusieurs.

Tableau 4.
Occupations des participants

Occupation	Nombre de participants
Engagement dans un emploi durant les études	122 (67,8%)
Engagement dans une activité artistique	30 (16,7%)
Engagement dans un sport	123 (68,3%)
Engagement dans une activité avec les amis ou la famille	153 (85%)
Engagement dans les tâches d'entretien ménager	84 (46,7%)
Engagement dans une activité liée à l'utilisation d'internet	154 (85,6%)
Engagement dans une occupation significative	85 (47,2%)

Les réponses qualitatives concernant la nature des occupations significantes sont quant à elles présentées dans le tableau 5. Huit catégories d'occupations significantes ont émergé de l'analyse de contenu. Pour les 85 participants s'engageant dans une ou des occupation(s) significative(s), 135 énoncés ont été recueillis. La majorité de ceux-ci indiquent un sport comme occupation significative (57,8%). Les activités sociales sont considérées comme occupation significative dans près de 10% des énoncés.

Tableau 5.
Catégories d'occupations significantes

Catégorie d'occupations significantes	Nombre d'énoncés (n _{énoncé} =135)
Sport	78 (57,8%)
Travail	7 (5,2%)
Activité sociale	13 (9,6%)
Activité artistique	9 (6,7%)
Activité bénévole	5 (3,7%)
Activité de la vie domestique	7 (5,2%)
Activité parentale	2 (1,5%)
Autres	14 (10,4%)

6.3 Niveau de stress des participants

Le niveau de stress des participants a été obtenu à l'aide d'une version adaptée du questionnaire STAI. Bien que cette adaptation n'ait pas été validée, les normes indiquant les seuils cliniques de la version originale ont été utilisées pour explorer les corrélations possibles avec les autres variables à l'étude. Selon les normes définies pour chaque genre, le résultat moyen chez les hommes est de 39,3 et un résultat > 51 indique un niveau de stress très élevé chez eux, tandis que chez les femmes, le résultat moyen est de 47,1 et un résultat > 61 indique un niveau de stress très élevé chez elles. Le tableau 6 présente les trois groupes de participants définis en fonction de ces seuils. La variable continue (résultat obtenu au questionnaire) a été transformée en variable catégorielle (niveaux des stress faible, élevé et très élevé) afin de faciliter les analyses. Le niveau de stress moyen chez les hommes de l'échantillon est de 44,2 et de 48,1 chez les femmes. Plus de la moitié de l'échantillon (56,7%) se situe dans les niveaux de stress élevé ou très élevé, hommes et femmes confondus.

Tableau 6.
Niveau de stress des participants

Variable		Nombre de participants	
		Total	
Faible	Homme [0 à 39,3]	12 (6,7%)	78 (43,4%)
	Femme [0 à 47,1]	66 (36,7%)	
Élevé	Homme [39,4 à 51]	9 (5,0%)	72 (40,0%)
	Femme [47,2 à 61]	63 (35,0%)	
Très élevé	Homme [52 à 80]	9 (5,0%)	30 (16,7%)
	Femme [62 à 80]	21 (11,7%)	

6.4 Techniques de gestion du stress des participants

Le tableau 7 indique la distribution des participants pour chacune des techniques de gestion du stress proposées par le questionnaire. Ces techniques ne sont pas exclusives entre elles, de sorte que les participants ont pu indiquer qu'ils utilisent plus d'une technique de gestion du stress. Moins de la moitié des participants ont indiqué qu'ils utilisent une technique de gestion du stress (39,4%). Néanmoins, la méthode de gestion du stress la plus populaire auprès des participants est l'utilisation d'une technique de respiration.

Tableau 7.
Technique de gestion du stress des participants

Techniques de gestion du stress	Nombre de participants
Méditation	28 (15,6%)
Utilisation d'une technique de respiration	39 (21,7%)
Consultation en psychologie	16 (8,9%)
Autres techniques de gestion du stress	38 (21,1%)

Les réponses qualitatives concernant les autres techniques de gestion du stress sont quant à elles présentées dans le tableau 8. Six catégories de technique de gestion du stress « autre » ont

émergé de l'analyse de contenu. Pour les 71 participants utilisant une technique de gestion du stress, 38 ont indiqué qu'ils utilisent une technique « autre ». Pour ces 38 participants, 44 énoncés ont été recueillis et répartis entre les six catégories de technique. La majorité des énoncés indique que faire du sport représente la technique de gestion du stress utilisée (54,5%).

Tableau 8.
Autres techniques de gestion du stress des participants

Catégorie de technique de gestion du stress « autre »	Nombre d'énoncés (n _{énoncé} =44)	Exemple de réponse
Faire du sport	24 (54,5%)	Faire du yoga, danser, s'entraîner.
S'organiser	5 (11,4%)	Établir une liste de priorités, utiliser l'agenda.
En parler à quelqu'un	4 (9,1%)	Téléphoner à sa mère, en parler avec ses amis.
S'engager dans un loisir	3 (6,8%)	Faire des casse-têtes, tricoter.
Utiliser des stratégies psychologiques	3 (6,8%)	Relativiser les soucis, recentrer ses idées en prenant un temps d'arrêt.
Autres	5 (11,4%)	Prendre des médicaments anxiolytiques, dormir.

6.5 Relation entre le niveau de stress et les différentes variables

Suite aux analyses descriptives, des analyses statistiques inférentielles ont été réalisées afin de vérifier les corrélations entre le niveau de stress des participants et l'âge, le genre, le nombre d'années consécutives à l'université, l'engagement dans diverses occupations ainsi qu'avec l'utilisation des techniques de gestion du stress. Des tests du Khi-deux ont été effectués entre le niveau de stress et chacune de ces variables. Le niveau de signification fixé est $p < 0,05$. Pour ces analyses, les participants ont été divisés en deux groupes : ceux qui se situent en dessous du seuil de stress très élevé (<61F et <51H) et ceux qui se situent au-dessus de ce seuil. Ce regroupement a pour but de faciliter les analyses statistiques.

Tout d'abord, bien que les femmes de l'échantillon présentent un niveau de stress plus élevé que celui des hommes, aucune différence significative n'a été trouvée concernant le niveau de stress en fonction du genre. Aucune corrélation n'a par ailleurs été trouvée entre le niveau de

stress et la tranche d'âge, le nombre d'années consécutives aux études des participants, ni avec le programme d'étude. Ainsi, aucune association n'a été trouvée entre les caractéristiques démographiques et le niveau de stress des participants de cette étude.

Plusieurs relations statistiquement significatives ont été trouvées exclusivement chez le groupe de femmes étudiant en sciences de la santé. Les analyses ont révélé que leur niveau de stress varie en fonction de leur engagement dans un emploi durant les études, de leur engagement dans une activité sportive, de leur recours à la consultation en psychologie et de leur engagement dans une occupation signifiante.

D'une part, en ce qui concerne l'engagement dans un emploi durant les études, les analyses indiquent que les étudiantes en sciences de la santé qui sont employées présentent un niveau de stress significativement plus faible que leurs pairs qui ne le sont pas. En effet, celles-ci se retrouvent davantage sous le seuil du stress très élevé ($p=0,015$). Dans le même ordre d'idée, les analyses montrent que les étudiantes en sciences de la santé qui s'engagent dans une activité sportive sont moins stressées que celles qui ne pratiquent pas de sport. Celles ayant indiqué qu'elles pratiquent un sport ont en effet obtenu un score significativement plus faible au questionnaire STAI adapté ($p=0,015$).

D'autre part, concernant la consultation en psychologie, les analyses démontrent que les étudiantes en science de la santé qui y ont recours sont plus stressées que les autres participantes de leur sous-groupe ($p=0,001$). En fait, celles qui consultent en psychologie se retrouvent au-dessus du seuil de stress très élevé, c'est-à-dire qu'elles ont obtenu un score supérieur à 61 au questionnaire STAI adapté. Ainsi, on peut supposer que plus les femmes étudiant en science de la santé sont stressées, plus elles ont recours à la consultation en psychologie pour gérer leur stress.

En ce qui a trait aux occupations signifiantes, une forte corrélation avec le niveau de stress a été trouvée pour le sous-groupe de participantes étudiant en sciences de la santé. En effet, concernant leur niveau des stress, celles qui s'engagent dans une ou des occupations signifiantes ont obtenu un score significativement plus faible que celles qui ne s'engagent dans aucune occupation signifiante ($p=0,001$). Bien que cette corrélation statistiquement significative n'ait été trouvée que pour le sous-groupe d'étudiantes en sciences de la santé, la figure 4 présentant les

niveaux de stress moyens selon le genre pour l'ensemble des participants, illustre tout de même un niveau de stress plus faible chez ceux qui s'engagent dans une occupation signifiante.

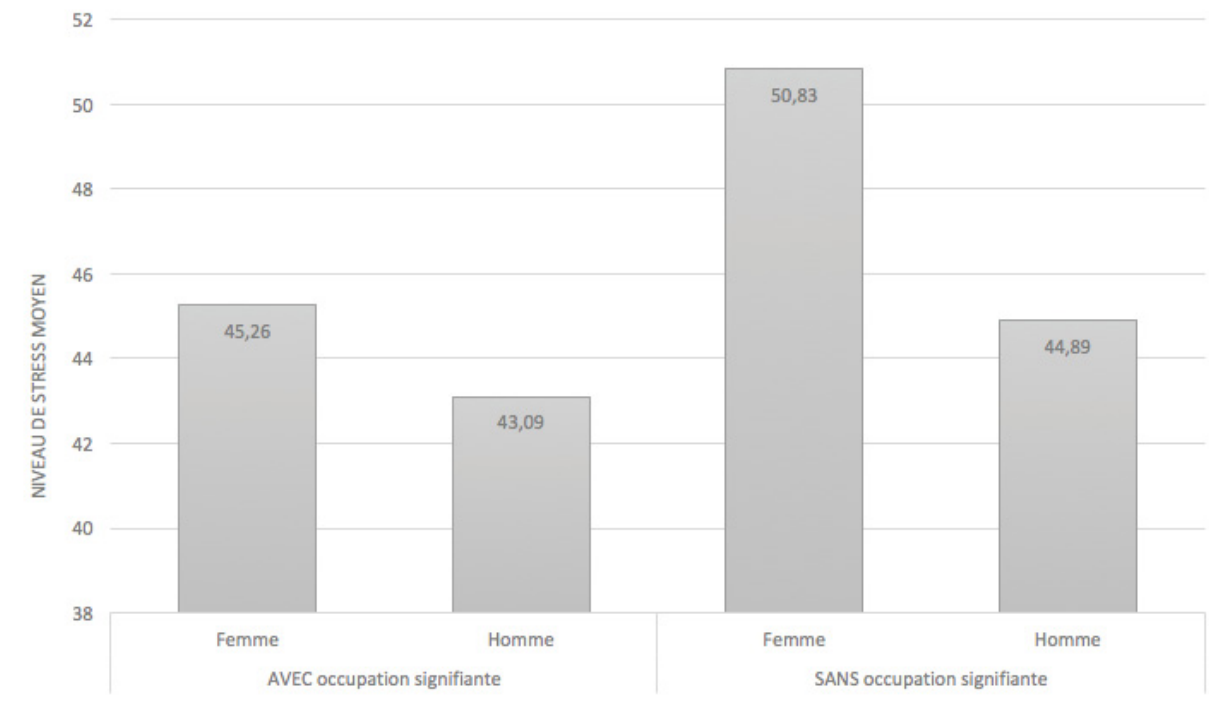


Figure 4. Niveau de stress moyen en fonction du genre et de l'engagement dans une occupation signifiante

Les analyses inférentielles ont par ailleurs révélé des corrélations pour deux autres sous-groupes de participants, soient le groupe de femmes étudiant en sciences sociales et celui des hommes de l'échantillon.

D'abord, pour le groupe d'étudiantes en sciences sociales, l'engagement dans des activités sociales avec les amis et la famille s'est révélé prédictif d'un niveau de stress plus faible. En effet, celles qui s'engagent dans une activité sociale se retrouvent davantage sous le seuil du stress très élevé (<61) que celles qui ne le font pas ($p=0,020$). Ainsi, les étudiantes en sciences sociales qui consacrent du temps aux activités avec leurs familles et leurs amis sont moins stressées que les autres femmes de leur sous-groupe.

Ensuite, chez les hommes de l'échantillon, une corrélation a été trouvée entre un niveau de stress élevé et l'utilisation d'une technique de respiration. En effet, ceux qui utilisent une technique

de respiration ont obtenu un score supérieur à 51 au questionnaire STAI adapté. Ainsi, les analyses révèlent que plus les hommes ayant participé à cette étude sont stressés, plus ils utilisent une technique de respiration pour gérer leur stress ($p=0,019$).

Enfin, aucune corrélation n'a été trouvée entre le niveau de stress des participants et leur engagement dans les activités artistiques, ménagères et liées à l'utilisation d'internet. Il en est de même pour la pratique de la méditation et l'utilisation des autres techniques de gestion du stress mentionnées, qui n'ont aucune association significative avec le niveau du stress des participants de cette étude.

7 DISCUSSION

La section qui suit présente une discussion au sujet des résultats de l'étude et des différentes corrélations trouvées. Les résultats sont discutés et interprétés en regard des écrits recensés et du cadre conceptuel présenté. Dans un premier temps, le niveau de stress ainsi que les associations trouvées avec les occupations des étudiants sont discutés en regard de la littérature existante. Ensuite, la discussion aborde plus précisément l'objectif principal de la recherche, c'est-à-dire l'association entre l'engagement des étudiants dans des occupations significatives et le niveau de stress vécu. L'applicabilité du modèle conceptuel conçu est d'autre part critiquée. Pour finir, les forces et les limites de l'étude sont mises en évidence avec une attention particulière accordée aux retombés de l'étude pour la pratique de l'ergothérapie.

7.1 Comparaisons du niveau des stress selon les caractéristiques démographiques

Le phénomène du stress chez les étudiants universitaires déjà décrits par plusieurs auteurs est également présent chez les étudiants ayant participé à cette étude. En effet, presque 60% des participants ont obtenu un score supérieur à la moyenne pour leur genre au questionnaire STAI adapté, indiquant un niveau de stress élevé ou très élevé. Cette proportion d'étudiants ayant un niveau de stress élevé est supérieure à celle trouvée par l'étude nationale de l'American College Health Association en 2014 aux États-Unis, dans laquelle 37% des étudiants rapportaient avoir vécu un niveau d'anxiété élevé dans la dernière année. Cette différence peut être expliquée par le moment auquel la collecte de données a été effectuée. En fait, les données de la présente étude ont été collectées durant le dernier mois de la session universitaire, ce qui coïncide avec le moment des examens finaux et des remises de travaux. Les stressseurs académiques présents durant cette période pourraient expliquer la grande prévalence d'un niveau de stress élevé chez les participants. Cependant, l'étude de Curran et Hill (2017) propose qu'une hausse du niveau de stress chez les étudiants soit bel et bien observable à travers les années. Les auteurs expliquent cette hausse par la difficulté grandissante des jeunes adultes à s'adapter efficacement aux pressions externes, incluant la compétitivité et les attentes irréalistes inhérentes aux études universitaires.

7.1.1 Comparaison des genres

Plusieurs auteurs s'étant intéressés au stress chez les étudiants universitaires ont remarqué une différence entre les genres, voulant que les femmes aient un niveau de stress significativement plus élevé que les hommes (Brougham et al., 2009 ; Hudd et al., 2000 ; Tavalacci et al., 2013). Ces résultats sont cohérents avec les statistiques de l'Organisation mondiale de la santé (OMS, 2017), qui estime que dans l'ensemble de la population de la région des Amériques, 7.7% des femmes souffrent d'une problématique reliée au stress contre seulement 3,6% des hommes. La présente étude n'a quant à elle trouvé aucune différence significative entre les hommes et les femmes. La différence importante dans la taille des groupes, de pair avec le petit effectif d'hommes peut potentiellement expliquer l'obtention d'analyses statistiques non concluantes à ce sujet. En effet, les proportions d'homme et de femme ayant participé à l'étude ne sont pas représentatives de celle de la population des étudiants de l'UQTR (34% H et 66% F) (Service des communications de l'UQTR, 2015). D'un autre côté, le faible taux de participation des hommes à cette étude est en soi intéressant, puisqu'il indique possiblement un manque de connaissance, une réticence ou simplement un manque d'intérêt de ceux-ci par rapport au sujet à l'étude. En effet, l'échantillonnage a été fait auprès de l'ensemble des étudiants fréquentant la page Facebook de l'UQTR et l'annonce indiquait clairement que l'étude portait sur le stress. Il est donc possible que les femmes aient été davantage interpellées par l'annonce et donc, plus susceptibles d'auto déclarée leur stress que les hommes. À cet égard, cette hypothèse est soutenue par plusieurs auteurs qui affirment que les hommes sont moins renseignés au sujet du stress, qu'ils sont moins conscients du stress qu'ils vivent et qu'ils sont plus réticents à le rapporter que leurs collègues du sexe opposé (Brougham et al., 2009 ; Davies et al., 2000 ; Mansfield, Addis et Courtenay, 2005). En effet, Davies et al. (2000) explique que les normes masculines traditionnelles, qui prônent l'indépendance, l'invincibilité et le pouvoir, représentent une barrière dissuadant les hommes de communiquer leur stress par crainte de remettre en question leur masculinité.

7.1.2 Comparaison selon l'âge et le nombre d'années consécutives aux études

La présente étude n'a trouvé aucune association significative entre le niveau de stress des étudiants et la tranche d'âge à laquelle ils appartiennent ni avec leur nombre d'années consécutives aux études. Cependant, la littérature indique de son côté qu'il s'agit de variables pouvant influencer le niveau de stress. En effet, plusieurs études ont démontré que les étudiants plus jeunes ou ayant

complété moins d'années d'études ont un niveau de stress plus élevé (Brougham et al., 2009). Les auteurs expliquent que les jeunes étudiants se situent au début d'une grande période de changements et qu'ils ne connaissent pas encore de bonnes stratégies pour s'y adapter, de sorte qu'ils sont plus susceptibles d'utiliser de mauvaises techniques d'adaptation qui exacerbent leur stress (Deasy et al., 2014). De plus, d'autres études soutiennent que les étudiants ont souvent moins d'amis en début de parcours universitaire, ce qui réduit le support social dont ils bénéficient par rapport à celui que reçoivent les anciens étudiants (Dwyer et Cummings, 2001). Deux principales hypothèses pourraient expliquer l'absence d'association entre ces variables dans cette étude. D'une part, la trop petite taille des différents groupes pourrait expliquer qu'aucun résultat concluant n'a été obtenu. D'autre part, il est aussi possible que, contrairement à ce qui est attendu, le niveau de stress ne diminue pas avec les années, en raison des exigences croissantes du cursus. En ce sens, l'absence de différence entre les deux groupes s'expliquerait par le fait que les anciens étudiants sont demeurés stressés comme à leur première année d'étude, en raison d'un défi trop élevé qui ne cesse de surpasser leurs compétences. Une future étude devrait s'intéresser à cette hypothèse.

7.2 Engagement dans les occupations autres que les études universitaires

La sous-section qui suit aborde les impacts potentiels des occupations dans lesquelles les étudiants s'engagent parallèlement à leurs études. Plus précisément, l'engagement dans un emploi, dans les activités liées à l'utilisation d'internet et dans les activités sociales et sportives est discuté en regard de l'impact sur le niveau de stress des étudiants.

7.2.1 Engagement dans un emploi durant les études

De prime abord, les études s'entendent pour dire que l'engagement dans un emploi durant les études représente un stresser supplémentaire qui augmente le niveau de stress général. En effet, l'engagement dans un emploi à temps partiel en même temps que l'engagement dans les études mène à une réduction des heures de sommeil, qui augmente la vulnérabilité au stress (Deasy et al., 2014). Cette relation est d'autant plus présente lorsqu'elle est associée à des difficultés financières (Aselton, 2012 ; Brougham et al., 2009; Holmes, 2008). Cette association n'a cependant pas été observée dans la présente étude. Au contraire, les résultats indiquent que le niveau de stress est significativement plus faible chez les étudiants en sciences de la santé qui s'engagent dans un emploi durant leurs études. D'une part, ceci pourrait s'expliquer par le fait que ce sont celles qui sont de nature moins stressée qui occupent un emploi, de sorte qu'elles sont plus

aptes à gérer efficacement un stress supplémentaire. D'autre part, l'hypothèse selon laquelle l'emploi aurait un effet bénéfique sur le stress des participants est soulevée. L'étude de Holmes (2008) soutient cette hypothèse en rapportant plusieurs bienfaits de l'emploi durant les études, tels que le développement de compétences, l'augmentation de la confiance en soi ainsi que l'opportunité de créer de nouvelles amitiés. De plus, selon le cadre conceptuel de la présente étude, lorsque l'emploi permet à l'étudiant de vivre des « just right challenge » dans son quotidien, il a le potentiel de favoriser l'équilibre occupationnel et de réduire le stress (Jonsson et Persson, 2006). Il s'agit d'une hypothèse intéressante à laquelle d'autres études devraient s'intéresser.

7.2.2 Occupation représentant un facteur de risque au stress

Parmi les activités auxquelles les participants occupent leur temps en dehors de leurs études, les activités liées à l'utilisation d'internet (jeux vidéo, réseaux sociaux et séries télé) sont les plus populaires, avec la majorité des participants qui s'y engage. Les impacts des activités liées à l'utilisation d'internet sont de plus en plus documentés dans la littérature, surtout en ce qui concerne les jeux vidéo. La littérature rapporte qu'un nombre de plus en plus important de Canadiens s'engagent dans les jeux vidéo et qu'une trop grande consommation de ceux-ci peut entraîner une dépendance, de l'anxiété et de la dépression (Mentzoni et al., 2011 ; Sanders, Williams et Damgaard, 2017). D'autres auteurs mettent aussi en garde quant à l'utilisation d'internet comme technique de gestion du stress, soutenant que ces activités représentent une forme d'évitement (ou stratégie d'adaptation désengagée) ayant pour conséquences de réduire la tolérance au stress des étudiants (Bland et al., 2012; Deasy et al., 2014; Tavolacci et al., 2013). En fait, l'évitement a pour effet de réduire le seuil de tolérance au stress, donc plus une situation est évitée plus elle devient anxiogène (Craske, Treanor, Conway, Zbozinek et Vervliet, 2014). Pour les étudiants de cette étude, cette occupation peut en ce sens potentiellement correspondre à une forme d'évitement et les rendre plus vulnérables au stress s'il s'agit de leur unique méthode de gestion du stress. En effet, le portrait dressé par cette étude indique que plus de la moitié des étudiants ont un niveau de stress au-dessus de la moyenne, alors que moins de 40% utilisent une technique active de gestion du stress. Ceci signifie qu'un certain pourcentage de participants stressés n'adresse pas concrètement leur source de stress et utilise internet comme une échappatoire. Bien que cette étude ne permette pas d'affirmer que les activités liées à l'utilisation

d'internet sont nuisibles en soi, des actions préventives par rapport à ces occupations devraient tout de même être mises en place auprès des étudiants.

7.2.3 Occupations représentant un facteur de protection contre le stress

La majorité des participants s'engagent aussi dans des activités qui sont reconnues pour avoir un impact positif sur le stress, c'est-à-dire les activités avec les amis ou la famille (85%) et les activités sportives (68,3%).

En ce qui concerne les activités sociales, une association a été trouvée entre celles-ci et un niveau de stress plus faible chez le groupe d'étudiante en sciences sociales, ce qui confirme les données observées dans la littérature. En effet, plusieurs études démontrent que de se sentir soutenu émotionnellement correspond à un facteur de protection contre le stress (Deasy et al., 2014; Mohr et al., 2014) et permet de mieux s'adapter aux défis de la vie universitaire (Brougham et al., 2009). D'ailleurs, « en parler à quelqu'un » est l'une des autres techniques de gestion du stress ayant été mentionnées par les participants de la présente étude (voir tableau 8). Selon Deasy et al. (2014), il s'agit d'une technique de gestion du stress positive et engagée. D'autres auteurs nuancent cependant cette analyse en expliquant que l'expression des émotions peut parfois être inefficace, voire nuisible. Par exemple, le fait de ressasser les pensées négatives en groupe ne correspond pas à une méthode de gestion du stress efficace et est contre-productif selon Brougham et al. (2009). Ainsi, en regard de la littérature et des résultats de l'étude, l'utilisation de cette technique de gestion du stress devrait être renforcée chez les étudiants, en prenant soin de spécifier les manières efficaces et constructives d'utiliser le support émotionnel (ex. : distinguer réflexion et rumination).

En ce qui concerne les activités sportives, la majorité des participants de la présente étude mentionnent s'engager dans un sport. D'ailleurs, ces activités sont associées à un niveau de stress plus faible chez le groupe de femmes étudiant en sciences de la santé ($p=0,015$). Ce résultat est appuyé par plusieurs études (Aselton, 2012 ; Pfeifer, Kranz et Scoggin, 2008; Tavalacci et al., 2013 ; VanKim, et Nelson, 2013) qui indiquent elles aussi que les étudiants qui pratiquent une activité physique régulièrement sont moins susceptibles de se plaindre de leur stress. Ceci s'explique en grande partie par les changements chimiques que subit le corps suite à l'exercice physique. En effet, cette dernière réduit les niveaux d'adrénaline et de cortisol (hormones du stress)

et a pour effet d'augmenter le taux d'endorphine, un élévateur d'humeur, qui favorise la relaxation et le sommeil (Powers et Howley, 2012). Toutefois, bien que 68,3% des participants s'engagent dans un sport, les résultats indiquent que seulement 13,3% de l'échantillon considère qu'il s'agit d'une méthode active de gestion du stress. Ainsi, les participants de la présente étude ne sont pas nécessairement conscients que les activités sportives constituent une technique de gestion du stress efficace. En ce sens, la promotion de l'activité physique à ce titre auprès des étudiants apparaît primordiale. Enfin, ces résultats indiquent aussi un rapprochement important entre le sport et les occupations significantes. En fait, lorsqu'interrogés sur la nature de leur occupation significative, 74,1% des participants ont mentionné qu'il s'agissait d'une occupation de nature sportive. Cette association est très pertinente pour la présente étude, puisqu'elle contribue à répondre à la question de recherche principale discutée dans la sous-section qui suit.

7.3 Relation entre les occupations significantes et le niveau de stress

L'objectif principal de cette étude était d'explorer la relation entre le niveau de stress des étudiants et leur engagement dans les occupations significantes. À ce titre, l'analyse quantitative a permis de mettre en évidence une forte corrélation entre ces deux variables chez le groupe de femmes étudiant en Science de la santé ($p=0,001$). En effet, celles qui s'engagent dans une occupation significative ont un niveau de stress plus faible que celles qui ne le font pas, ce qui confirme l'hypothèse initiale pour ce groupe de participantes. Le cadre conceptuel présenté à la section 3 permet d'apprécier la corrélation entre l'engagement dans les occupations significantes et le niveau de stress plus faible chez les femmes étudiant en sciences de la santé. En effet, selon ce modèle, la pratique d'occupation significative correspond par définition à une expérience optimale (*flow*) et contribue à atténuer l'impact du stress occasionné par les études universitaires. Jonsson et al. suggèrent que le fait d'inclure les occupations significantes dans le quotidien favorise l'atteinte d'un équilibre favorable en termes de défis (Jonsson et Persson, 2006). Cette hypothèse est soutenue par nos résultats : les participantes de notre étude qui consacrent l'entièreté de leur temps à leurs études ne feraient potentiellement pas l'expérience du *flow* au quotidien ce qui pourrait expliquer un niveau de stress plus élevé (figure 4). Inversement, celles qui accordent du temps aux occupations significantes, lesquelles leur offrent un « just right challenge », présentent un niveau de stress plus faible que les autres (figure 5).

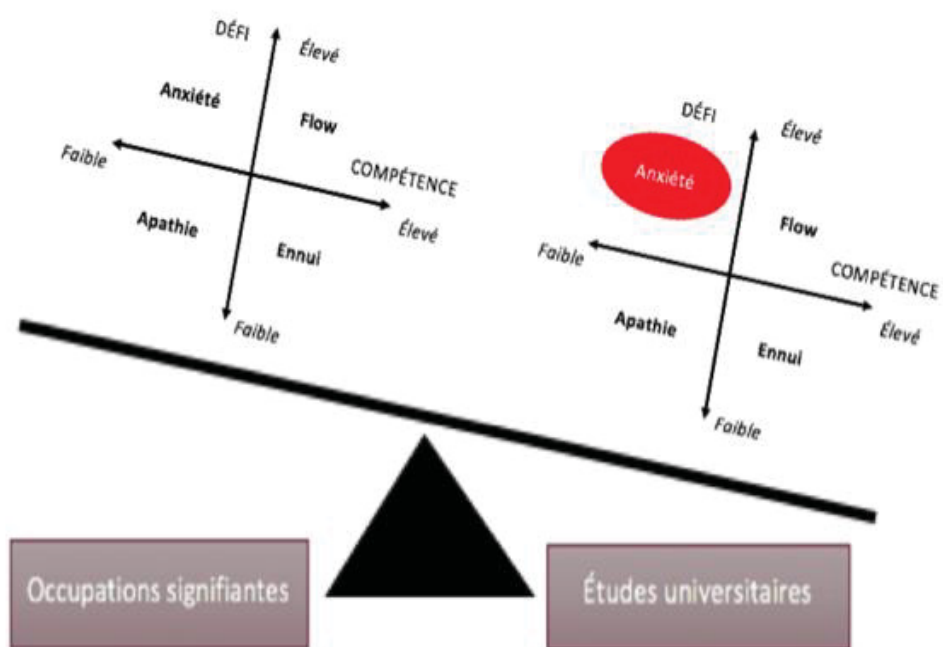


Figure 4. Déséquilibre en termes de défi lorsque l'étudiant ne s'engage pas dans une occupation significative

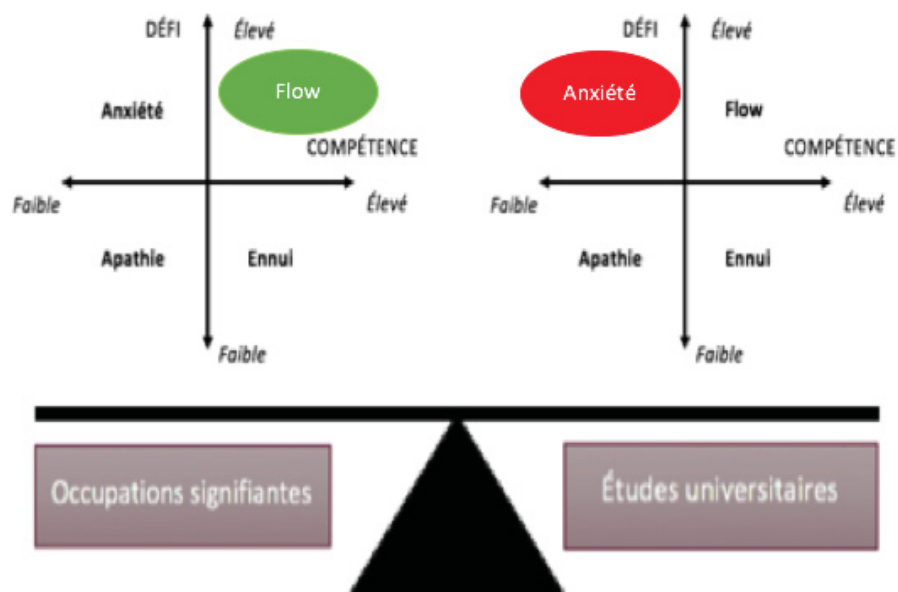


Figure 5. Équilibre en termes de défi lorsque l'étudiant s'engage dans une occupation significative

7.3.1 Mécanismes par lesquels les occupations significantes réduisent le stress

Cette relation est soutenue par de nombreux auteurs, qui suggèrent que les composantes de l'occupation significative (la pleine conscience et l'expérience de *flow*) contribuent au bien-être des individus (Carmody et Baer, 2008 ; Jonsson et Persson, 2006; Reid 2011), en favorisant entre autres leur capacité à être en contact avec des stressseurs et à les gérer (Halland et al., 2015 ; Palmer et Rodger, 2009 ; Weinstein et al., 2009). Ensuite, l'état de pleine conscience atteint lors de l'engagement dans une occupation significative permet aux étudiantes de se détacher psychologiquement de leurs études, ce qui contribue à améliorer la satisfaction qu'elles ont de leur vie personnelle et ultimement, à améliorer leur performance académique (Van Steenbergen et al., 2017). En d'autres mots, les étudiantes qui s'engagent dans une occupation significative profitent davantage du moment présent, sans ressentir de culpabilité parce qu'elles prennent une pause d'étude. Cette culpabilité, décrite par Brougham et al. (2009) comme de l'autopunition, représente une forme d'expression des émotions qui ne favorise pas une saine adaptation au stress. Enfin, l'occupation significative favorise le bien-être de ces étudiantes puisqu'elle répond à plusieurs besoins essentiels, soient le besoin de sens, le besoin d'avoir un but et celui de pouvoir faire des choix (Hammell, 2004). Bien que le projet des études universitaires fasse en somme du sens pour les étudiants, il est possible que leur quotidien perde du sens s'ils mettent le reste de leurs occupations en suspens. Il importe donc aux étudiants d'inclure des occupations significantes dans leur quotidien.

7.3.2 Applicabilité du modèle

Un autre objectif découlant de l'objectif principal était de vérifier l'applicabilité du modèle élaboré spécifiquement pour cette étude. En regard des résultats obtenus, il s'avère que ce dernier ne parvient à expliquer que partiellement la relation entre les occupations et le niveau de stress. Tel que discuté, ce modèle contribue en effet à expliquer la relation entre l'engagement dans les occupations significantes et un niveau de stress faible chez le groupe de femmes étudiant en science de la santé. Le modèle est par ailleurs vérifié pour ce qui est de l'association entre l'occupation significative et le sport. En effet, dans sa description de l'expérience optimale, Csikszentmihalyi (1990) mentionne souvent l'exemple de l'activité physique comme moyen pour atteindre l'état de *flow*. Le fait que les occupations significantes des participants soient en majorité de nature sportive pourrait suggérer que le *flow* est bel et bien inhérent aux occupations significantes des étudiants de

l'étude, tel que prétendu par le modèle. Toutefois, le modèle ne considère pas les autres techniques de gestion du stress. En ce sens, il ne parvient pas à expliquer le cas des participants ne s'engageant pas dans une occupation signifiante, mais présentant tout de même un niveau de stress faible ou encore le cas des étudiants s'engageant dans une occupation signifiante et ayant tout de même un niveau de stress élevé. Ces lacunes pourraient s'expliquer par le fait que le modèle a été conçu à partir de théories ergothérapeutiques bien précises qui ne se prêtent pas nécessairement à toutes les réalités.

7.4 Influence du cursus universitaire sur les comportements de santé des étudiants

Un autre élément intéressant de cette étude repose sur le fait que le niveau de stress de certains groupes spécifiques soit influencé de façon variable par des occupations particulières. En fait, les résultats indiquent que les occupations signifiantes et les activités sportives influencent exclusivement le niveau de stress des étudiantes en sciences de la santé alors que les activités sociales influencent exclusivement celui des étudiantes en sciences sociales. Ces associations trouvées entre les occupations et le niveau de stress permettent d'émettre l'hypothèse que les croyances et les comportements en santé de ces étudiantes sont influencés par les connaissances qu'elles acquièrent dans leurs cursus universitaires. En effet, ces étudiantes comprennent et croient respectivement aux bienfaits des occupations signifiantes et des activités sportives (étudiantes en sciences de la santé) et des activités sociales (étudiantes en sciences sociales). Il semblerait qu'elles adhèrent non seulement à ces croyances pour leurs futurs clients, mais aussi pour elles-mêmes. Cette interprétation est soutenue par plusieurs études qui prônent l'introduction de connaissances au sujet des saines techniques de gestion du stress à l'intérieur des cursus universitaires afin de réduire le stress chez les étudiants (Martineau et al., 2017 ; Shatkin et al., 2016).

7.5 Forces et limites de l'étude

Cette étude comporte plusieurs forces et limites. Tout d'abord, pour ce qui est des forces, l'étude confirme la littérature concernant les occupations signifiantes et leurs bienfaits. Elle indique que les étudiants font un rapprochement important entre la pratique sportive et l'occupation signifiante, puisque les occupations signifiantes les plus souvent rapportées par ceux-ci sont de nature sportive. L'étude indique aussi que l'occupation signifiante a le potentiel de réduire considérablement le niveau de stress des étudiants, pour autant qu'une bonne

compréhension du concept soit présente, comme c'est le cas pour le groupe d'étudiantes en science de la santé. Le modèle inédit élaboré spécifiquement pour cette étude contribue par ailleurs à expliquer la relation entre les occupations significantes et le stress et figure parmi les forces de l'étude. Enfin, le fait que cette étude soit basée sur les données probantes combinées à la perspective de différents experts ainsi qu'à celle de la population ciblée constitue une force.

Plusieurs limites doivent être considérées. D'abord, le niveau de stress des étudiants de l'étude n'était pas nécessairement représentatif de leur niveau de stress général. En fait, le moment auquel les données ont été récoltées (fin de session) a très probablement influencé les résultats obtenus. Néanmoins, ce résultat demeure pertinent puisqu'il indique que le stress des étudiants atteint parfois un niveau très préoccupant avec lequel ils doivent composer. De plus, le fait que le questionnaire adapté utilisé n'ait pas été validé et que les mesures obtenues soient autorapportées fait en sorte qu'il est impossible de s'assurer que les données obtenues correspondent vraiment au niveau de stress réel des étudiants. Aussi, il faut être prudent dans la généralisation de l'interprétation selon laquelle l'engagement dans une occupation significative constitue une méthode active efficace pour la gestion du stress. En effet, cette association entre les occupations significantes et un niveau de stress plus faible a seulement été démontrée pour le groupe de femmes étudiant en Science de la santé. Ceci soulève une limite importante au niveau de la méthode d'échantillonnage choisie : l'échantillonnage par réseau a mené à l'obtention d'un échantillon non représentatif, composé majoritairement par les étudiantes en sciences de la santé près de l'étudiante chercheure. D'ailleurs, même si cette information n'a pas été recensée, il est possible de croire que la majorité des femmes de ce groupe étudient en ergothérapie, tout comme l'étudiante chercheure. Leur compréhension du concept d'occupation significative a certainement pu influencer les résultats obtenus. Ainsi, la surreprésentation des femmes étudiant en science de la santé figure parmi les limites de cette étude.

7.6 Retombées de l'étude

En ce qui concerne les retombées potentielles pour la pratique de l'ergothérapie, le modèle conçu contribue à expliquer la relation complexe entre les occupations significantes et le stress. Malgré ses lacunes, il permet d'aborder l'équilibre occupationnel des étudiants sous un nouvel angle, c'est-à-dire celui de l'équilibre en termes de défi vécu dans les occupations au quotidien, ce

que peu d'études ont fait jusqu'à présent. Grâce à cette étude, quelques pistes de solution peuvent être mises en évidence. D'abord, l'étude met l'emphase sur l'importance de faire connaître de saines techniques de gestion du stress aux étudiants à l'intérieur de leur cursus universitaire (Deasy et al., 2014; Holm-Hadulla et Koutsoukou-Argyaki, 2015; Martineau et al., 2017; Shatkin et al., 2016). De ce fait, elle soutient la pratique de l'ergothérapie auprès des étudiants universitaires. En effet, l'étude met en évidence le rôle que la profession a à jouer en matière de prévention et de promotion de la santé auprès de cette population, par exemple en faisant la promotion de l'équilibre occupationnel en termes de défi et des stratégies efficaces pour l'atteindre, telle que l'inclusion des occupations significatives au quotidien.

8 CONCLUSION

La présente étude documente le niveau de stress ainsi que les occupations et les techniques de gestion du stress d'un échantillon d'étudiants de l'UQTR. Avec plus de la moitié de l'échantillon ayant un niveau de stress au-dessus de la moyenne et une proportion moindre utilisant une méthode active de gestion du stress, cette étude confirme la littérature indiquant une problématique concernant le stress chez les étudiants universitaires. D'autre part, l'étude révèle aussi que les participants s'engagent dans des occupations ayant le potentiel de réduire leur niveau de stress, tel que les activités sportives et sociales. Cette étude possède une retombée importante pour la prévention et la promotion de la santé mentale des étudiants universitaires : tel qu'appuyé par plusieurs auteurs (Shatkin et al., 2016 ; Deasy et al., 2014), l'étude démontre que les croyances et les comportements de santé des étudiants sont influencés par les connaissances qu'ils acquièrent à travers leur cursus universitaire. Ainsi, les étudiants bénéficieraient de cours obligatoires au sujet de leur stress et des saines techniques à utiliser pour le gérer (Martineau et al., 2017).

Cette étude procure aussi de nouvelles connaissances au sujet des occupations significantes dans le contexte particulier des études universitaires. Entre autres, elle révèle que les activités sportives sont considérées comme des occupations significantes par un bon nombre d'étudiants. Le modèle élaboré à partir des concepts de *flow* et d'équilibre occupationnel a permis d'expliquer en partie la relation entre les occupations significantes et le niveau de stress des étudiants universitaires. Cependant, d'autres études sont nécessaires afin de mieux comprendre le potentiel des occupations significantes en tant que méthode active de gestion du stress. Par exemple, il serait pertinent d'approfondir le sujet en s'intéressant à la perception des individus par rapport à la manière dont leurs occupations les aident à gérer leur stress.

RÉFÉRENCES

- Al-Gamal, E., Alzayyat, A., et Ahmad, M. M. (2016). Prevalence of Internet Addiction and Its Association With Psychological Distress and Coping Strategies Among University Students in Jordan. *Perspectives In Psychiatric Care*, 52(1), 49-61. doi:10.1111/ppc.12102
- American College Health Association (2013). American College Health Association - National Health Assessment II: Canadian Reference Group Data Report Spring 2013. Hanover, MD: American College Health Association.
- American College Health Association. (2014). American College Health Association - National College Health Assessment II: Reference group executive summary spring 2014. Hanover, MD: American College Health Association.
- Aselton, P. (2012). Sources of stress and coping in American college students who have been diagnosed with depression. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 25(3), 119-123.
- Bland, H. W., Melton, B. F., Welle, P., et Bigham, L. (2012). Stress tolerance: New challenges for millennial college students. *College Student Journal*, 46(2), 362-375.
- Brougham, R. R., Zail, C. M., Mendoza, C. M. et Miller, J. R. (2009). Stress, sex differences, and coping strategies among college students. *Current psychology*, 28(2), 85-97.
- Camirand, H. et Nanhou, V. (2008). La détresse psychologique chez les Québécois en 2005. Québec, Canada : Institut de la statistique du Québec.
- Carmody, J., et Baer, R. A. (2008). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of behavioral medicine*, 31(1), 23-33.
- Christiansen, C. (1996). Three perspectives on balance in occupation. Dans R. Zemke et F. Clark (dir.), *Occupational science: The evolving discipline* (pp.431-451). Philadelphia: FA Davis.
- Christiansen, C., et Baum, C. M. (2004). Occupational therapy: Performance, participation, and well-being. Thorofare, NJ: Slack.
- Craske, M. G., Treanor, M., Conway, C. C., Zbozinek, T., et Vervliet, B. (2014). Maximizing exposure therapy: An inhibitory learning approach. *Behaviour Research and Therapy*, 58, 10-23.
- Crépin, N. et Delarue, F. (s.d.). Questionnaire d'anxiété générale de Spielberger. Repéré à <https://www.irbms.com/test-questionnaire-anxiete-generale-spielberger/>

- Curran, T. et Hill, A. P. (2017). Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000138>
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- Darabi, M., Macaskill, A., et Reidy, L. (2017). Stress among UK Academics: Identifying Who Copes Best. *Journal of Further and Higher Education*, 41(3), 393-412.
- Davies, J., McCrae, B. P., Frank, J., Dochnahl, A., Pickering, T., Harrison, B., Zakrzewski, M. et Wilson, K. (2000). Identifying male college students' perceived health needs, barriers to seeking help, and recommendations to help men adopt healthier lifestyles. *Journal of American College Health*, 48(6), 259-267. doi: 10.1080/07448480009596267
- Deasy, C., Coughlan, B., Pironom, J., Jourdan, D., et Mannix-McNamara, P. (2014). Psychological distress and coping amongst higher education students: a mixed method enquiry. *Plos One*, 9(12), e115193-e115193. doi:10.1371/journal.pone.0115193
- Dwyer, A. L., et Cummings, A. L. (2001). Stress, self-efficacy, social support, and coping strategies in university students. *Canadian Journal of Counselling*.
- Eakman, A. M. (2015). The meaningful activity wants and needs assessment: A perspective on life balance. *Journal of Occupational Science*, 22(2), 210-227. doi:10.1080/14427591.2013.769405
- Fortin, M.F. et Gagnon, J. (2010). *Fondements et étapes du processus de recherche : méthodes quantitatives et qualitatives (2e éd.)*. Montréal: Chenelière éducation.
- Fritz, B. S. et Avsec, A. (2007). The experience of flow and subjective well-being of music students. *Horizons of Psychology*, 16(2), 5-17.
- Gosselin, M. A. et Ducharme, R. (2017). Détresse et anxiété chez les étudiants du collégial et recours aux services d'aide socioaffectifs. *Service social*, 63(1), 92-104.
- Halland, E., De Vibe, M., Solhaug, I., Friberg, O., Rosenvinge, J. H., Tyssen, R., et Bjorndal, A. (2015). Mindfulness Training Improves Problem-Focused Coping in Psychology and Medical Students: Results from a Randomized Controlled Trial. *College Student Journal*, 49(3), 387-398.
- Hammell, K. W. (2004). Dimensions of meaning in the occupations of daily life. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 71(5), 296-305.

- Holm-Hadulla, R. M., et Koutsoukou-Argraki, A. (2015). Mental health of students in a globalized world: Prevalence of complaints and disorders, methods and effectivity of counseling, structure of mental health services for students. *Mental Health & Prevention*, 3(1-2), 1-4.
- Holmes, V. (2008). Working to live: Why university students balance full-time study and employment. *Education & Training*, 50(4), 305-314. doi:10.1108/00400910810880542
- Hudd, S. S., Dumlao, J., Erdmann-Sager, D., Murray, D., Phan, E., Soukas, N., et Yokozuka, N. (2000). Stress at college: Effects on health habits, health status and self-esteem. *College Student Journal*, 34(2).
- Jonsson, H. et Persson, D. (2006). Towards an experiential model of occupational balance: An alternative perspective on flow theory analysis. *Journal of Occupational Science*, 13(1), 62-73. doi:10.1080/14427591.2006.9686571
- Kabat-Zinn, J., et Hanh, T. N. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*: Delta.
- Kabat-Zinn, J. (2002). Meditation is about paying attention. *Reflection*, 3, 68-71.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 144-156.
- Kessler, R.C., Angermeyer, M., Anthony, J. C., De Graaf, R., Demyttenaere, K., Gasquet, I. et Haro, J. M. (2007). Lifetime Prevalence and age-of-onset distributions of Mental Disorders in the World Health Organization's World Mental Health Survey Initiative. *World Psychiatry*, 6(3), 168.
- Mansfield, A. K., Addis, M. E., et Courtenay, W. (2005). Measurement of Men's Help Seeking: Development and Evaluation of the Barriers to Help Seeking Scale. *Psychology of Men & Masculinity*, 6(2), 95.
- Martineau, M., Beauchamp, G., et Marcotte, D. (2017). Efficacité des interventions en prévention et en promotion de la santé mentale dans les établissements d'enseignement postsecondaire. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 165-182.
- Mentzoni, R. A., Brunborg, G. S., Molde, H., Myrseth, H., Skouverøe, K. J. M., Hetland, J. et Pallesen, S. (2011). Problematic Video Game Use: Estimated Prevalence and Associations with Mental and Physical Health. *CyberPsychology, Behavior & Social Networking*, 14(10), 591-596. doi:10.1089/cyber.2010.0260
- Meyer, A. (1983). The Philosophy of Occupational Therapy. *Occupational Therapy in Mental Health*, 2(3), 79-86. doi:10.1300/J004v02n03_05

- Mohr, C., Braun, S., Bridler, R., Chmetz, F., Delfino, J. P., Kluckner, V. J. et Stassen, H. H. (2014). Insufficient coping behavior under chronic stress and vulnerability to psychiatric disorders. *Psychopathology*, 47(4), 235-243. doi:10.1159/000356398
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2014). Health for the world's adolescents: A second chance in the second decade. Genève, Suisse: Organisation mondiale de la santé.
- Organisation Mondiale de la Santé (OMS). (2017). Depression and other common mental disorders: Global health estimates. Genève, Suisse: Organisation mondiale de la santé. Repéré à <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/254610/1/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf?ua>
- Palmer, A., et Rodger, S. (2009). Mindfulness, stress, and coping among university students. *Canadian Journal of Counselling*, 43(3), 198.
- Paradis, A. D., Reinherz, H. Z., Goiacona, R. S. et Fitzmaurice, G. (2006). Major depression in the transition to adulthood: The impact of active and past depression on young adult functioning. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 194(5), 318-323.
- Pfeifer, T. A., Kranz, P. L., et Scoggin, A. E. (2008). Perceived stress in occupational therapy students. *Occupational Therapy International*, 15(4), 221-231.
- Powers, S. K. et Howley, E. T. (2012). Cell Signaling and the Hormonal Responses to Exercise in *Exercise Physiology : Theory and Application to Fitness and Performance* (8 ed., pp. 91-120). New York: McGraw-Hill.
- Primeau, L. A. (1996). Work and leisure: Transcending the dichotomy. *American Journal of Occupational Therapy*, 50(7), 569-577.
- Reid, D. (2011). Mindfulness and flow in occupational engagement: Presence in doing. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 78(1), 50-56.
- Sanders, J. L., Williams, R. J. et Damgaard, M. (2017). Video Game Play and Internet Gaming Disorder Among Canadian Adults: A National Survey. *Canadian Journal of Addiction*, 8(2), 6-12. doi:10.1097/CXA.0000000000000006
- Shapiro, S. L., Carlson, L. E., Astin, J. A., et Freedman, B. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of clinical psychology*, 62(3), 373-386.
- Shatkin, J. P., Diamond, U., Zhao, Y., DiMeglio, J., Chodaczek, M., et Bruzzese, J.-M. (2016). Effects of a Risk and Resilience Course on Stress, Coping Skills, and Cognitive Strategies in College Students. *Teaching of Psychology*, 43(3), 204-210.
- Service des communications de l'Université du Québec à Trois-Rivières (2015). Rapport d'activités 2014-2015. Trois-Rivières, Québec : Université du Québec à Trois-Rivières. Repéré à https://www.uqtr.ca/informationgenerale/rapport_activites_1415.pdf

- Sonnentag, S., et Fritz, C. (2015). Recovery from job stress: The stressor-detachment model as an integrative framework. *Journal of Organizational Behavior*, 36(S1).
- Speca, M., Carlson, L. E., Goodey, E., et Angen, M. (2000). A randomized, wait-list controlled clinical trial: the effect of a mindfulness meditation-based stress reduction program on mood and symptoms of stress in cancer outpatients. *Psychosomatic medicine*, 62(5), 613-622.
- Tavolacci, M. P., Ladner, J., Grigioni, S., Richard, L., Villet, H., et Dechelotte, P. (2013). Prevalence and association of perceived stress, substance use and behavioral addictions: a cross-sectional study among university students in France, 2009-2011. *BMC Public Health*, 13, 724-724. doi:10.1186/1471-2458-13-724
- Townsend, E.A., et Polatajko, H.J (2013). Habiliter à l'occupation : Faire avancer la perspective ergothérapeutique de la santé, du bien-être et de la justice par l'occupation (2e ed., version française N. Cantin). Ottawa, Ont : CAOT Publications ACE
- Van Steenbergen, E. F., Ybema, J. F., et Lapierre, L. M. (2017). Boundary Management in Action: A Diary Study of Students' School-Home Conflict. *International Journal of Stress Management*. doi:10.1037/str0000064
- VanKim, N. A., et Nelson, T. F. (2013). Vigorous physical activity, mental health, perceived stress, and socializing among college students. *American Journal of Health Promotion*, 28(1), 7-15.
- Weinstein, N., Brown, K. W., et Ryan, R. M. (2009). A multi-method examination of the effects of mindfulness on stress attribution, coping, and emotional well-being. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 374-385.

ANNEXE A

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche : Le stress et les occupations significantes chez les étudiants universitaires.

Chercheur responsable du projet de recherche : Amélie Bertrand-Goulet, étudiante à la maîtrise en ergothérapie, département d'ergothérapie de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Membres de l'équipe de recherche : Lyne Desrosiers, Ph.D., erg., psychothérapeute, directrice de recherche, département d'ergothérapie de l'Université du Québec à Trois-Rivières.

Votre participation à la recherche, qui vise à mieux comprendre les stratégies de gestion du stress des étudiants universitaires, serait grandement appréciée. Cependant, avant d'accepter de participer à ce projet et de signer ce formulaire d'information et de consentement, veuillez prendre le temps de lire ce formulaire. Il vous aidera à comprendre ce qu'implique votre éventuelle participation à la recherche de sorte que vous puissiez prendre une décision éclairée à ce sujet.

Ce formulaire peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à communiquer avec le chercheur responsable du projet ou avec un membre de son équipe de recherche pour poser toutes les questions que vous jugerez utiles. Sentez-vous libre de leur demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair. Prenez tout le temps dont vous avez besoin pour lire et comprendre ce formulaire avant de prendre votre décision.

Objectifs et résumé du projet de recherche

L'objectif de ce projet de recherche est d'explorer la relation entre l'engagement des étudiants universitaires dans des occupations significantes et leur niveau de stress général. Les occupations significantes sont définies comme les activités qu'un individu fait intentionnellement et à travers laquelle l'individu vit une expérience positive et se réalise. Il peut s'agir de n'importe quelle activité en dehors des occupations concernant ses études.

Nature et durée de votre participation

Votre participation à ce projet de recherche consiste à remplir un questionnaire en ligne au sujet de votre niveau de stress et des occupations significantes que vous faites. Ce questionnaire comporte 28 questions, pour une durée approximative de 5 à 10 minutes.

Risques et inconvénients

Aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet, soit d'environ 10 minutes, demeure le seul inconvénient.

Avantages ou bénéfices

La contribution à l'avancement des connaissances au sujet des stratégies de gestion du stress chez les étudiants universitaires est le seul bénéfice prévu à votre participation.

Compensation ou incitatif

Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Confidentialité

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. Votre confidentialité sera assurée par l'utilisation de codes numériques. Les résultats de la recherche, qui pourront être diffusés sous forme écrite (essai) et orale (présentation lors du colloque des finissantes en ergothérapie 2018), ne permettront pas d'identifier les participants.

Les données recueillies seront conservées dans une base de données protégée par un mot de passe. Les seules personnes qui y auront accès seront la chercheuse principale et la directrice de recherche mentionnées ci-haut. Toutes ces personnes ont signé un engagement à la confidentialité. Les données seront détruites en avril 2021 en effaçant le contenu de la base de données.

Utilisation ultérieure des données dans le cadre d'autres projets de recherche :

Acceptez-vous que vos données de recherche soient utilisées pour réaliser d'autres projets de recherche portant sur la gestion du stress via les occupations signifiantes? Ces projets de recherche seront évalués et approuvés par le Comité d'éthique de la recherche de l'UQTR avant leur réalisation. Vos données de recherche seront conservées de façon sécuritaire sur une base de données protégée par un mot de passe dont seuls le chercheur principal d'une recherche ultérieure et son directeur de recherche auront accès. Afin de préserver votre identité et la confidentialité de vos données de recherche, vous ne serez identifié que par un numéro de code. Vos données de recherche seront conservées jusqu'en avril 2021. Lorsqu'elles n'auront plus d'utilité, vos données de recherche seront détruites.

Participation volontaire

Votre participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de vous retirer en tout temps avant d'avoir transmis le formulaire sans préjudice et sans avoir à fournir d'explications. Le fait de participer ou non n'aura pas de conséquences sur votre dossier académique.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec Amély Bertrand-Goulet via courriel amely.bertrand-goulet@uqtr.ca.

Surveillance des aspects éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro [no de certificat] a été émis le [date d'émission].

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.

Engagement de la chercheuse ou du chercheur

Moi, Amély Bertrand-Goulet, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant des participants humains.

CONSENTEMENT

En cliquant sur le bouton de participation, vous indiquez

- avoir lu l'information
- être d'accord pour participer
- être d'accord pour que vos données de recherches soient utilisées dans un projet de recherche ultérieur

..

Oui, j'accepte de participer

ANNEXE B

QUESTIONNAIRE

Première partie – informations démographiques :

1. Sexe :
 F M
2. Âge : _____
3. Programme d'étude :
 Arts et lettres
 Éducation
 Gestion
 Sciences pures
 Sciences de la santé
 Sciences sociales
4. Depuis combien d'années consécutives étudiez-vous à l'université? :
 Moins d'un an
 Un an
 Deux ans
 Trois ans
 Quatre ans
 Cinq ans et plus
5. Occupez-vous un emploi durant vos études ?
 Oui Non

Si oui :

- a) Combien d'heures par semaine avez-vous travaillé en moyenne dans le dernier mois ? :

- b) Combien de journées par semaine avez-vous travaillées en moyenne dans le dernier mois ? : _____

Deuxième partie – stress vécu par l'étudiant (version adaptée du State Trait of Anxiety Inventory) :

Pour chaque question, choisissez l'énoncé qui décrit le mieux votre situation actuelle.

- 1- Je me sens dans de bonnes dispositions quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 2- Je me sens nerveux(se) et agité(e) quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 3- Je suis content(e) de moi en ce qui concerne mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 4- Je voudrais être aussi heureux(se) que les autres semblent l'être par rapport à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 5- Je me sens raté(e) quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 6- Je me sens paisible quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 7- Je suis calme, détendu(e) et j'ai du sang froid quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 8- J'ai l'impression que les difficultés par rapport à mes études se multiplient à un point tel que je ne peux les surmonter :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 9- Je m'inquiète trop à propos de choses en rapport avec mes études qui n'en valent pas la peine :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 10- Je suis heureux(se) quand je pense à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 11- J'ai des pensées qui me tourmentent en rapport avec mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours
- 12- Je manque de confiance en moi par rapport à mes études :
 Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

13- Je suis sûr(e) de moi quand je pense à mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

14- Je prends facilement des décisions par rapport à mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

15- Je ne me sens pas à la hauteur quand je pense à mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

16- Je suis content(e) par rapport à mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

17- Des pensées sans importance concernant mes études me trottent dans la tête et me tracassent :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

18- Je ressens les difficultés en rapport avec mes études si fortement que je ne peux les chasser de mon esprit :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

19- Je suis quelqu'un de calme par rapport à mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

20- Je suis tendu(e) ou agité(e) dès que je réfléchis à mes soucis et problèmes actuels en rapport avec mes études :

Presque jamais Parfois Souvent Presque toujours

Troisième partie – Occupations significantes de l'étudiant :

1- En excluant les activités relatives aux études et au travail, à quoi occupez-vous votre temps?

- Activités artistiques
- Sport
- Activités avec les amis ou la famille
- Entretien ménager
- Internet (incluant jeux vidéo, réseaux sociaux et séries télé)

2- Avez-vous une/des occupation(s) significative(s)?

C.-à-d. Occupation pour laquelle l'individu est complètement engagé et arrive à orienter son attention exclusivement sur la réalisation de celle-ci. Il s'agit d'une expérience optimale pour laquelle les exigences sont en équilibre avec les habiletés de la personne (Reid, 2011).

Oui Non

a) Si oui, laquelle/lesquelles : _____

b) Combien d'heures par semaine avez-vous consacrées en moyenne à votre/vos occupation(s) significative(s) dans le dernier mois? : _____

c) Combien de fois par semaine en moyenne vous êtes-vous engagé dans votre/vos occupation(s) significative(s) dans le dernier mois? : _____

3- Utilisez-vous une méthode active de gestion du stress?

- Aucune
- Méditation
- Technique de respiration
- Consultation en psychologie
- Autre : _____

a) Combien d'heures par semaine en moyenne avez-vous pratiqué cette méthode active de gestion du stress dans le dernier mois? : _____

d) Combien de fois par semaine en moyenne avez-vous pratiqué cette méthode active de gestion du stress dans le dernier mois? : _____