

PRESSION PERÇUE DE L'EXAMEN, SEXE ET STRESS SCOLAIRE CHEZ LES LYCEENS A ABIDJAN

Gbomené Hervé ZOKOU

Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP)

Côte d'Ivoire

hervegbomene.zokou@gmail.com

Résumé

La présente étude vise à expliquer les différences entre le stress scolaire chez les élèves en fin de cycle du CAP, BT et BTS à travers d'une part, leur pression perçue de l'examen et le sexe différent pris de façon isolée au sein du Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI de Yopougon-Côte d'Ivoire. Pour atteindre cet objectif, un échantillon de 206 apprenants âgés de 15 ans à 25 ans pendant l'année scolaire 2022-2023 a été constitué. Le questionnaire d'échelle de type LIKERT avec cinq (5) possibilités de réponses a été l'outil privilégié pour la collecte des informations utiles à l'étude. Les résultats obtenus, indiquent que la pression perçue de l'examen (CAP, BT et BTS) n'est pas liée au sexe. De même, la pression perçue de l'examen n'est pas fonction du stress scolaire chez les apprenants. Par contre, le stress scolaire des apprenants en fin de cycle des filières (CAP, BT et BTS) est liée au sexe. Par ailleurs, il n'y a pas de corrélation entre l'effet conjoint de la pression perçue de l'examen, et du sexe sur le stress scolaire chez les apprenants.

Mots clés : *pression perçue de l'examen, stress scolaire, sexe, apprenant, formation professionnel et technique.*

Abstract

The present study aims to explain the differences between school stress among students at the end of the CAP, BT and BTS cycle through, on the one hand, their perceived exam pressure and gender differ taken in isolation within the Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI de Yopougon-Côte d'Ivoire. To achieve this objective, a sample of 206 learners aged between 15 and 25 during the 2022-2023 school year was drawn up. The LIKERT-type scale questionnaire with five (5) possible answers was the

preferred tool for gathering information useful for the study. The results obtained indicate that perceived exam pressure (CAP, BT and BTS) is not linked to gender. Similarly, perceived exam pressure is not a function of learners' academic stress. On the other hand, academic stress among end-of-cycle learners in the CAP, BT and BTS streams is linked to gender. Furthermore, there was no correlation between the joint effect of perceived exam pressure and gender on learners' academic stress.

Key words : *perceived exam pressure, academic stress, gender, learner, vocational and technical training.*

Introduction

Le système éducatif en Côte d'Ivoire est structuré en trois grands ordres d'enseignement : l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur (loi n° 2015-635, art 6). La présente étude porte sur le deuxième ordre d'enseignement. En effet, l'enseignement secondaire comprend des filières spécialisées organisées en trois cycles : les filières de l'enseignement général, les filières de l'enseignement technique et les filières de l'enseignement professionnel. L'accès à la formation technique et professionnel se fait par deux voies : (i) par voie de concours (les rejetés de l'enseignement général) et (ii) par voie d'orientation (élèves âgés dans l'enseignement général). La voie à laquelle nous nous intéressons dans le cadre de cette étude est la deuxième dont l'un des critères est l'âge (minimum 15 ans au premier cycle du secondaire), c'est-à-dire, les adolescents intégrant cet ordre d'enseignement sont quant même âgés (G.H. Zokou, 2018 : 7). Ainsi, les élèves¹³ issus du programme d'enseignement technique et professionnel intéressent la présente étude. En effet, les lycées techniques et professionnels en Côte d'Ivoire préparent au certificat d'aptitude professionnelle (CAP), attestant les capacités requises pour exercer un métier, au brevet d'études professionnelles (BEP), certifiant d'une formation plus vaste que le CAP, au brevet de

¹³ Elève-s = apprenant-e-s = adolescent-e-s = jeunes.

technicien (BT), attestant des capacités techniques et technologiques pour exercer un métier et au brevet de technicien supérieur (BTS), conduisant à la pratique d'un métier par les jeunes titulaires du BAC ou du BT (Loi N°95-696, art 34). Les diplômes ci-contre préparés sont des « sésames », la « clé », qui permet de s'intégrer dans le monde professionnel. En passant ces diplômes, c'est leur avenir professionnel qui est en jeu ; on comprend donc à quel point la situation est source de stress pour les apprenants.

Le concept de stress réfère à un ensemble de manifestations affectives, cognitives, somatiques et comportementales se situant à l'intérieur de l'intégrité fonctionnelle. Selon, R.S. Lazarus et S. Folkman (1984 :282-325), parler de stress, c'est prendre en compte les caractéristiques de la personne et la nature des évènements environnants. En effet, le stress est la relation particulière entre la personne et l'environnement évalué par la personne comme dépassant ou excédant ses ressources, et mettant en danger son bien-être. On peut à juste titre se demander si les garçons et les filles sont autant stressés à l'approche des examens de fin de cycle. Pour, C. Giron (2001), parler de stress à l'école c'est parler de la situation scolaire perçue par l'élève comme porteuse d'enjeu. Ainsi, l'auteur distingue deux niveaux de stress. Le stress élevé et faible. En effet, un niveau de stress élevé se caractérise par une relation particulière entre l'élève et son environnement scolaire. Relation évaluée par l'élève come porteuse d'enjeu important et perçue comme une menace, une perte réelle. Selon M. Dumont & D. Leclerc (2007 : 173-182.), les élèves ayant un niveau de stress faible développent un outil de gestion de stress qui comprends quatre volets : permet aux élèves d'avoir une meilleure connaissance du stress, les amène à travailler sur le corps, sur les pensées et les stratégies adaptatives.

Les examens scolaires sont souvent sources d'inquiétude chez les élèves. Ils requièrent pour l'élève de suivre à la fois le

programme scolaire et les cours privés de préparations (M.D. Ulusoy, & N.O. Demir, 2003 : 541-552). Il s'agit inévitablement d'une période stressante durant laquelle l'apprenant fait l'expérience d'un isolement social, car étant focalisé sur un but unique (l'examen). Parler de filles et de garçons, c'est parler du « sexe ». Le sexe se réfère aux différences physiques et constitutives distinguant les hommes des femmes du point de vue anatomique et biologique (P. Bouchard, J.C St-Armand et J. Tondreau, (2002 : 38-39). Dans cet ordre d'idée, C. Baudelot & R. Establet, (2006 :177-180), évoquent la notion d'identité sexuée. Ses auteurs définissent le sexe comme un ensemble de rôles et responsabilités, de traits de personnalité, d'attitudes, de comportements et d'émotion que la société attribue également aux garçons ou aux hommes et aux filles ou aux femmes. Les émotions et le stress sont indissociables. L'émotion étant une réponse immédiate face à une situation et le stress constituant plutôt une réponse différé (J. Rivolier,1922 : 257-260). L'émotion peu conduire aux stress. Cependant, si l'expression des émotions favorise les liens affectives et sociaux, les garçons et les filles les expriment-ils différemment ?

Différents travaux orientés dans l'enseignement général montrent que les filles sont plus affectées, stressées par la situation scolaire et par la pression des enseignants que les garçons (S. Zakari, V. Walburg et H. Chabrol, 2008 : 113-118). Qu'en est-il de la situation dans la formation professionnelle et technique ? Les filles sont-elles plus stressées que les garçons dans les différentes filières et niveaux scolaires ? Le stress scolaire varie-t-il d'intensité (faible ou fort) selon le sexe chez les apprenants dans l'enseignement professionnel et technique en Côte d'Ivoire ? L'objectif est d'expliquer les différences entre le stress scolaire chez les élèves en fin de cycle de CAP, BT et BTS et leur pression perçue de l'examen selon le sexe. Nous partons du postulat qu'il existe un lien entre la pression perçue de l'examen, le sexe et stress scolaire chez des apprenants. Dans le souci de mener à bien cette étude, le présent

travail s'inscrit dans une démarche se déclinant outre l'introduction, la conclusion et les références en trois points que sont le (i) la méthodologie, (ii) les résultats et (iii) la discussion.

1.Méthodologie de l'étude

1.1. Site et population de l'étude

1.1.1. Site de l'étude

Nous réaliserons notre étude en Côte d'Ivoire, dans la ville d'Abidjan. Dans cette ville, nous nous sommes intéressé à un établissement d'excellence, le Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI (LPMMVI) dans la commune de Yopougon. Le LPMM VI a pour objectifs d'assurer la formation initiale d'ouvriers spécialisés, d'ouvriers qualifiés, de techniciens supérieurs et la formation qualifiante des jeunes en vue de leur insertion sur le marché du travail. Le lycée forme aussi bien dans les filières professionnelles et dans les filières techniques. Donc un cadre idéal pour mener à bien cette étude en rapport avec le thème traité.

1.1.2. Population de l'étude.

Les apprenants des classes de CAP, BT et BTS du Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI constituent la population mère de la présente étude. En effet, cet établissement dispose de 7 classes de CAP avec un effectif de 90 apprenants : 14 classes de BT avec un effectif de 427 apprenants et 4 classes de BTS d'un effectif de 151 apprenants pour l'année scolaire 2022-2023. La population totale des apprenants des classes de CAP, de BT et de BTS s'élève à 668 apprenants dont 321 filles et 347 garçons parmi lesquels provient notre échantillon d'étude.

1.2. L'échantillonnage

À la population mère, des critères de sélection ont été appliqués, en tenant compte des facteurs qui pourraient influencer le niveau de stress scolaire et qui doivent être contrôlés pour prévenir

d'éventuels biais. Il s'agit entre autres de l'âge, du niveau scolaire et du sexe. Ainsi, pour neutraliser les effets de la variable sexe, nous avons retenu les sujets de sexe masculin et ceux de sexe féminin. Pour évaluer cette dernière variable, nous nous sommes intéressé aux sujets qui ont été orientés depuis les classes du CAP passant par le BT et étant en classe de BTS. C'est la raison pour laquelle, tout sujet dont l'âge est inférieur à 15 ans et supérieur à 25 ans ne fait pas partie de l'échantillon. En définitive, l'échantillon d'étude est constitué de 206 apprenants de CAP, de BT et BTS d'âge moyen = 20,5 ans. Ils sont répartis de la manière suivante : 69 apprenants de CAP (34 garçons et 35 filles) ; 68 apprenants du BT (35 garçons et 33 filles) et 69 apprenants du BTS (34 garçons et 35 filles). C'est donc à ces apprenants que nous avons soumis les instruments de collecte que nous présentons dans la section suivante.

1.3. Instruments de collecte de données

Le questionnaire a été l'instrument de collecte de données privilégié. Cet instrument a permis de mettre tous les sujets dans une situation identique afin de pouvoir les interroger sur la base des réponses fournies. Il est construit autour de 14 items repartis en fonction des trois types d'appréhensions face aux examens. Nous avons 4 items concernant l'appréhension des épreuves d'examens, 6 items concernant l'appréhension la préparation de l'examen et 4 items concernant l'appréhension des résultats de l'examen. Nous sommes dans le cas d'une échelle à 5 points allant de 1 à 5, par exemple la cotation de notre échelle consiste à attribuer la note 1 aux sujets qui répondent aux différents items en cochant la case 1 à 5. Il est formulé d'affirmation en des termes positifs, par exemple : « j'ai peur lorsqu'il s'agit de répondre aux questions » ; « la compréhension des cours dans les matières littéraires et scientifiques me stresse » ; « je suis anxieux (se) à cause de l'examen à venir ». Celles-ci ont permis la construction d'une échelle de stress scolaire pour des apprenants comportant 28

items. Les échelles de la pression perçue de l'examen et du stress scolaire sont de type LIKERT avec cinq (5) possibilités de réponses : (1-pas du tout d'accord, 2-peu d'accord, 3-moyennement d'accord, 4-d'accord, 5-tout à fait d'accord). Ces items ont été précédés de l'identification de l'enquêté. Cet axe nous a permis de nous renseigner sur le sexe, l'âge, le niveau d'étude. Pour rendre facile la passation de ces instruments, nous les avons regroupés dans un seul questionnaire. Cela nous sera utile dans l'analyse qualitative des résultats.

1.4. Déroulement de collecte des données

Nous avons administré un questionnaire auprès des apprenants des niveaux de CAP, BT et BTS du LPMM VI. Avec l'aide du Secrétaire Exécutif des Relations Formation Emploi (SERFE), nous nous sommes rendus dans les différentes classes identifiées préalablement. Il procédait par l'arrêt des cours 10 minutes avant la fin de des cours afin de nous introduire. Après les présentations, nous procédons à la passation des questionnaires tout en donnant les consignes d'usages aux élèves pour le remplissage du questionnaire.

1.5. Méthodes de traitement des données

Le logiciel statistique SPSS 12.0 a permis de traiter les données. Nous avons effectué une analyse factorielle à partir des réponses des sujets à l'échelle de la pression perçue de l'examen et à l'échelle du stress scolaire chez des apprenants en fin de cycle. La signification des écarts d'effectifs d'apparitions des réponses entre les filles et les garçons selon leurs caractéristiques a été mise en évidence à l'aide de khi carré (x^2) dans les tableaux présentés dans la partie qui suit.

2. Résultats de l'étude

Les résultats se présentent en quatre axes. Le premier axe se rapporte aux sexes des apprenants en classe d'examen selon leur niveau de pression perçue suspecté. Le deuxième axe présente les apprenants de sexes différents selon leur niveau de stress scolaire détecté. Quant au troisième axe, présente une pression perçue de l'examen en fonction de leur niveau de stress scolaire observé. Enfin, le quatrième met en lumière l'effet interactif du sexe et de la pression perçue de l'examen à partir de l'échelle du stress scolaire des apprenants en fin de cycle.

2.1. Sexe et pression perçue de l'examen chez les apprenants des classes de CAP, BT et BTS

Dans cette section, nous présentons les effectifs des apprenants en classe d'examen du (CAP, BT et BTS) à l'enquête selon leur niveau de pression perçue suspecté. Le tableau 1 ci-après, présente les détails sur les proportions du niveau de pression perçue de l'examen technique et professionnel chez les filles et chez les garçons au Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI de Yopougon.

Tableau 1 : Répartition des effectifs des apprenants en fonction du sexe et du niveau de pression perçue de l'examen.

Sexes	PRESSION PER1		Total
	faible pression	forte pression	
M	43	54	97
F	48	61	109
Total	91	115	206

Source : Données de l'étude, 2023.

$$(X^2=0,02 ; P > .05)$$

La différence n'est pas significative ($X^2 = 0,02 ; P > .05$). L'analyse ne montre pas de différence, de ce fait, la pression perçue de l'examen n'est pas liée au sexe. L'écart n'étant pas significatif au plan statistique. Néanmoins cette différence non

significative est en faveur des filles au regard des effectifs. En somme nous retenons que l'hypothèse H1 n'est pas confirmée.

2.2. Sexe et stress scolaire chez les apprenants des classes de CAP, BT et BTS

Cet axe concerne la vérification de l'hypothèse opérationnelle 2. Les résultats en rapport avec cette hypothèse sont contenus dans le tableau 2. Il présente des apprenants de sexes différents selon leur niveau de stress scolaire détecté.

Tableau 2 : Répartition des effectifs des apprenants en fonction du sexe et du niveau du stress scolaire

Sexes	Stress scol		Total
	Stress faible	Stress élevé	
M	53	44	97
F	44	65	109
total	97	109	206

Source : Données de l'étude, 2023

($X^2=4,19$; $p < .05$)

Le X^2 calculé (4,19) > X^2 théorique (3,84). Le X^2 calculé est significatif au seuil de probabilité .05. Cela signifie que la proportion de filles des classes (CAP, BT et BTS) ayant un niveau de stress scolaire élevé est supérieure à celle des garçons (CAP, BT et BTS) présentant un niveau de stress scolaire faible. De ce fait, le stress est lié au sexe des apprenants.

2.3. Pression perçue de l'examen de (CAP, BT et BTS) et stress scolaire

Les résultats traitant cette hypothèse se retrouvent dans le tableau 3. Il présente les effectifs des apprenants des classes (CAP, BT et BTS) présentant une pression perçue de l'examen en fonction de leur niveau de stress scolaire observé.

Tableau 3 : Réparation des effectifs des élèves en fonction du niveau de pression perçue et du niveau de stress scolaire.

PRESSION PER1	Stress scol		Total
	Stress faible	Stress élevé	
Faible pression	41	50	91
Forte pression	56	59	115
Total	97	109	206

Source : Données de l'étude, 2023

($X^2=0,027$; $P > .05$)

Le X^2 calculé (0,27) < X^2 théorique (3,84). Le X^2 calculé n'est pas significatif au seuil de probabilité.05. L'analyse ne montre pas de différence, de ce fait le stress scolaire ne varie pas en fonction de la pression perçue. L'écart n'étant pas significatif au plan statistique, on retrouve autant d'élève ayant une forte pression que d'élèves ayant une faible pression de l'examen. De plus, on observe autant d'élève ayant un stress scolaire élevé que d'élève ayant un stress faible au regard des effectifs. En somme nous retenons que la proportion des élèves (CAP, BT et BTS) présentant de forte pression perçue de l'examen est supérieure à celle des élèves (CAP, BT et BTS) présentant une faible pression perçue n'est pas confirmée.

2.4. Effet interactif du sexe et de la pression perçue de l'examen (CAP, BT et BTS) sur le stress scolaire.

Cet axe présente l'effet interactif du sexe et de la pression perçue de l'examen sur le niveau de stress scolaire des apprenants en classes de (CAP, BT et BTS). Les résultats sont contenus dans le tableau 4 ci-dessous.

Tableau 4 : paramètre des différentes variables

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	F	signification
Modèle corrigé	17115,230(a)	59	290,089	1,146	,254
Constante	832372,263	1	832372,2	3288,780	,000
Sexe	586,228	1	63	2,316	,130
P	9454,431	53	586,228	1,132	,303
Sexe*p	4572,708	25	286,498	,723	,827
Erreur	36951,799	146	182,908		
Total	1547862,000	206	253,095		
Total corrigé	54067,029	205			

Source : Données de l'étude, 2023

($F=0,72$; $P >.05$)

L'effet interactif de la pression perçue de l'examen et le sexe sur le stress scolaire des élèves en fin de cycle n'est pas significatif ($F=0,72$; $P >.05$). Cela signifie qu'il n'y a aucun lien direct entre la pression perçue de l'examen et le sexe sur le stress scolaire des élèves en fin de cycle. L'analyse de la variance montre que sur l'effet simple de nos variables n'est pas aussi significatif pour la pression perçue de l'examen ($F=0,72$; $P >.05$) que pour les sexes différents ($F=2,32$; $P >.05$). Au regard de la valeur des différents F de Fisher-Snedecor, nous constatons que le sexe n'est pas aussi impliqué que la pression perçue de l'examen dans l'apparition et le maintien du stress scolaire des élèves de (CAP, BT et BTS). En somme, du point de vue statistique, le stress est fonction du sexe des apprenants du Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI (LPMMVI) dans la commune de Yopougon. C'est ce qui nous a permis de constater que la proportion des filles (CAP, BT et BTS) ayant un niveau de stress élevé est supérieure à celle des garçons des mêmes classes présentant un niveau de stress faible. Cependant, il n'y a pas de relation entre la pression perçue de l'examen et le sexe sur stress scolaire chez ces apprenants en fin de cycle (CAP, BT et BTS).

Autrement dit, il n'y a aucun lien direct entre la pression perçue de l'examen et le sexe sur le stress scolaire des apprenants.

3. Discussion des résultats

Durant la présente étude, l'objectif était d'examiner la relation qui existe entre la pression perçue de l'examen, le sexe et le stress scolaire chez les apprenants en fin de cycle de CAP, BT et BTS au Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI de Yopougon. Nous avons donc élaboré quatre hypothèses opérationnelles qui nous ont conduit à des résultats. Ainsi l'ensemble des résultats obtenus et discutés à la lumière des travaux antérieurs afin de faire ressortir les éventuelles similitudes et divergences.

3.1. Sexe et pression perçue de l'examen chez les apprenants des classes de CAP, BT et BTS.

Concernant les résultats relatifs à la première hypothèse qui confirme une forte pression de l'examen chez les filles. Selon N. Catheline (2012), les facteurs liés à l'environnement scolaire pour expliquent une dépression chez les élèves. Selon cet auteur, la pression perçue de l'examen en lien avec la dépression chez l'adolescent, et plus précisément chez les lycéennes est la caractéristique de la souffrance scolaire chez ces élèves à priori sans difficultés importantes d'apprentissage. L'auteur souligne que ses projets et ses aspirations affectives sollicitent la capacité à faire des choix pour soi-même et non pour se faire plaisir ou s'opposer à ses parents. Or cette prise de distance peut être perçue comme équivalente à une perte de lien aux parents avec le sentiment d'abandon qui en est le corollaire. Le détachement conflictuel d'avec le désir parental entraîne de ce fait une dépressivité en soi pour les lycéens : « ils sont pris entre le désir de satisfaire leurs parents, ce qui équivaut à porter la représentation d'un avenir brillant, le besoin de s'affirmer en tant qu'un individu différencié de ceux-ci ». L'auteur conclut

pour dire que ces enjeux de détachement, d'individualisation, renvoient également au niveau inconscient aux remaniements du complexe œdipien et de ses efforts de résolution. Renoncer à travailler pour ne pas se soumettre à ses parents, pour tenter de lutter contre ce rapproché récurrent toujours menaçant, voilà l'objectif de ces adolescents. Sur cette base on pourrait expliquer une forte pression perçue observée chez la majorité des filles en fin de cycle de CAP, BT et BTS au Lycée Professionnel Multisectoriel Mohammed VI de Yopougon. Par ailleurs, Deschenes, M., Demers, S. et Fines, P. (2003) dans une étude menée auprès de 2280 jeunes du secondaire en Outaouais, 42% des filles indiquaient qu'elles avaient été beaucoup ou énormément préoccupées par leurs résultats scolaires. Or, cette proportion était significativement plus élevée que celle observée chez les garçons dans la même étude. De même, P. Bouchard, J.C St-Armand et J. Tondreau, (2002 : 38-39) expliquent la réalité des élèves du secondaire, mais en juxtaposant le sexe, la classe sociale et le niveau de réussite de ces derniers. Selon ces auteurs, les stéréotypes contribuent à la formation d'une identité potentiellement plus vulnérable à la pression perçue de l'examen. Dans le même ordre d'idées, M. T. Lee et al. (2006 : 82-96) ont montré qu'ils y avaient également une forte corrélation entre anxiété aux examens et dépression. En sommes, les résultats corroborent ceux des études susmentionnées en montrant que la dépression se révèle médiatiser, liant les différentes variables (l'anxiété aux examens et la non satisfaction parentale perçue). La présente étude a permis de comprendre que la pression perçue de l'examen pourrait être un facteur surpassant la capacité intellectuelle et physique de l'élève concernant la demande scolaire lorsqu'il se fixe des buts inatteignables. Et ceux-ci se révèlent comme des indicateurs de stress effectif dans la deuxième hypothèse opérationnelle.

3.2. Sexe et stress scolaire chez les apprenants en fin de cycle de CAP, BT et BTS.

En ce qui a trait aux résultats de la deuxième hypothèse par contre qui, elle, est confirmée, laisse clairement apparaître que le niveau de stress scolaire est élevé chez la majorité des filles que chez les garçons. Dès lors, on peut affirmer que le niveau du stress scolaire est élevé si tant est que ces troubles sont l'expression la plus évidente du stress. Parlant de trouble, N. Catheline (2012) explique que c'est une incapacité d'adaptation à un milieu dont la demande est vécue comme excédant ses ressources et menaçant le bien-être de l'individu. Ainsi, la tension entre individu et environnement s'oppose l'un à l'autre. R.S. Lazarus, et S. Folkman (1984 :282-325) évoquent donc le concept de « coping » pour s'ajuster ou de « faire face » à la situation. Selon ces auteurs, ces deux processus modulent la relation entre l'individu et l'environnement. Toujours selon les mêmes auteurs, il existe deux formes d'évaluation cognitive mises en œuvre par le sujet : la première dite « primaire » amène la personne à mesurer l'impact de transaction pour le respect de son être. Le second dit le « secondaire » amène la personne à mesurer les ressources dont elle dispose pour faire face à la situation et le contrôle qu'elle a sur celle-ci. Il s'agit de notion de stress perçu et de contrôle perçu faisant appel à la subjectivité du sujet. On peut distinguer à ce titre un stress positif d'un stress négatif. Le stress positif est caractérisé par une fonction stimulante, à valeur motivante, la situation est ici évaluée par le sujet sous un registre de défi ou de challenge et les émotions y étant associées sont dites « positives » (ardeur, joie, exaltation, etc.). Le stress négatif est pour sa part perçu sur un registre de menace, de perte ou d'échec ; les émotions y étant associées sont dite « négatives » (colère, peur, anxiété, etc.). Sur cette base, D.J. West, (1982) identifient quatre facteurs de stress scolaire : la peur de l'échec (anxiété face aux examens), le stress issu des pairs telle la compétition au sujet des résultats scolaires), la prépondérance de l'école et le stress issus des parents. Aussi, S.

Esparbès-Pistre, (2004), pense que le milieu scolaire est le siège non seulement de facteurs favorisant l'épanouissement de l'apprenant à travers l'aide aux devoirs, le soutien pédagogique et la protection des élèves (surveillance de l'établissement, de la cour, etc.), mais c'est aussi le siège de contraintes, d'exigences éducatives, d'évaluations pédagogiques susceptibles de le stresser. C. Giron (2001) soutient cette thèse et ajoute que les séquences d'activités, leur organisation et leur planification, parfois à des moments peu favorables sont une source de stress pour certains adolescents. De leur côté, R. C. Barnett, L. Biener, & G. K. Baruch (1995 : 75-95) pensent que la construction sociale de l'identité féminine est la cause principale d'une estime en soi déficiente chez les filles, ce qui les rend conséquemment plus vulnérable au stress. Au total, le lien entre les apprenants de sexes différents et le stress scolaire est bien établi et les données de notre recherche viennent confronter ces résultats en incluant d'autres éléments tels que l'enseignement professionnel et technique. En effet, la présente étude a montré que la pression ressentie par les élèves de l'enseignement professionnel et technique vient d'un sentiment qui sera soit impossible, soit difficile de répondre à ces attentes et elles se fait également ressentir par les enseignants confrontés à des élèves qui ont peine à s'ajuster à ce climat.

3.3. Pression perçue de l'examen de (CAP, BT et BTS) et stress scolaire

Les résultats sont aussi en accord avec les travaux de T. Torshein, & al. (2003 : 153-159). Ces auteurs ont montré que l'entourage social propre au contexte scolaire amenait à diminuer le score de stress au cours de différents temps de mesure. En ce sens, D.L. Dubois & al. (1992 : 542-557), soulignent que l'importance du soutien social perçue en provenance du personnel scolaire par rapport au stress, à la dépression ou l'anxiété. De même, les travaux de C. Wang, & B. Mallinckrodt, (2009 : 422-433) auprès de 1042 lycéens a

porté sur le rôle du climat scolaire relativement à l'ajustement psychologique des adolescents aux symptômes dépressives et aux comportements déviants. Ainsi, le climat scolaire est appréhendé en terme de support émotionnel et d'orientation pédagogique portée sur les enseignants. De plus, dans les travaux de M.T. Lee & al. (2006 : 82-96) portant sur un échantillon de 371 lycéens abordent pour leur part que la question du soutien familiale perçue et relève que la dépression et les idéations suicidaires sont liés négativement. L'ensemble des travaux présentés montrent que le fait de se sentir soutenu par sa famille, de pouvoir « parler d'échec personnel et penser que la famille offrira du réconfort », protège de la dépression et des idéations suicidaires. Par ailleurs, D. de Anda & al. (1997 : 87-98) expliquent comment parvenir pour identifier les stresseurs qui affectent ainsi que les stratégies de gestion de stress qu'ils utilisent. Au total, bien qu'il n'existe pas de lien direct entre la pression perçue de l'examen et le stress scolaire des élèves, ses travaux laissent apparaître que les stresseurs chroniques quotidiens (événement pouvant être perçue comme étant anodin) tel que les problèmes scolaires ont le plus grand impact sur les adolescents. En effet, la présente étude a montré que les adolescents des deux sexes peinent à trouver des stratégies de gestion de stress positives et efficaces. C'est dans ce contexte que les liens étroits entre la pression perçue et les réactions dépressives du stress des apprenants sont comme un construit cible dans le processus d'adaptation aux événements et circonstances et vie scolaire.

3.4. Effet interactif du sexe et sur le stress scolaire chez les apprenants de (CAP, BT et BTS).

La proportion des filles (CAP, BT, BTS) présentant une forte pression perçue et ayant un stress scolaire élevé est supérieurs à celle des garçons qui ont une faible pression perçue et présentant un niveau de stress faible. Ces résultats sont en accord avec ceux de C. Baudoux et A. Noircent (1997 : 343-356) qui se sont

penchés sur l'expérience scolaire des filles d'âge secondaire général. Pour ces auteurs, les filles sortent du système d'éducation avec une image négative d'elle-même, un manque de confiance dans leurs capacités, leurs habiletés et en ayant intégré la hiérarchie des sexes. En ce sens P. Bouchard, J.C. Saint-Armand et J. Tondreau (1998 :38-59) ont expliqué la réalité du secondaire, en juxtaposant le sexe, la classe sociale et le niveau de réussite de ces derniers. Des différences importantes ressortent de cette étude surtout en ce qui a trait à la perception de l'école et de l'avenir. Sur ce point, B. Compas, V. Phares & N. Ledoux, (1989) ont identifié cinq sources de vulnérabilité au stress chez les adolescents, c'est-à-dire les facteurs développementaux, les facteurs sexuels, et la nature proximale des stressseurs chroniques et évènementiels. En substance, J. Dubas, et A. Petersen, (1993) pensent que chez les filles ; les éléments physiologiques reliés à l'adolescence sont à l'origine d'une certaine anxiété. L'anxiété, la dépression, la nuisance et l'épuisement scolaire notamment sont les composantes principales de ce stress et plus fréquemment des dysfonctionnements psychologiques pour les lycéens. En définitive, les résultats de notre travail corroborent ceux des travaux antérieurs selon lesquels d'une part le stress scolaire varie en fonction du sexe et d'autre part la pression perçue de l'examen varie en fonction des réactions dépressives des élèves comme un construit cible dans le processus d'adaptation aux évènements et aux circonstances de vie scolaire. Cependant, celle-ci comporte des aspects inexplorés au regard des travaux antérieurs. Ce qui aurait apporté plus de pertinence. Hormis ce fait, la présente étude a abouti à des résultats sur lesquelles nous pouvons nous fonder pour faire des recommandations en vue d'améliorer le stress scolaire des élèves en fin de cycle

Conclusion

La présente étude nous a permis d'examiner la relation entre la pression perçue de l'examen d'une part et le stress scolaire d'autre part. Sur cette question, les auteurs que nous avons rapportés ont porté uniquement leur intérêt sur la situation complexe entre ces différentes variables. Ce faisant, ils établissent un lien entre la pression perçue de l'examen et le stress scolaire des élèves pris séparément et le sexe différent. Sur la base de ces travaux, l'on a formulé quatre hypothèses opérationnelles soient une seule abouti à des résultats significatifs. Ces résultats ont été obtenus grâce à un traitement statistique des informations recueillies à partir, d'un questionnaire sous la forme d'une échelle a cinq possibilités de réponses concernant leur vécu psychologique lorsqu'ils veulent atteindre un but inatteignable qui est l'examen de fin de cycle de CAP, BT et BTS. Nous nous sommes attelé à une tentative d'explication de ces relations en nous référant au modèle de « coping » R.S. Lazarus et S. Folkman, (1984) et à la théorie psychodynamique des difficultés scolaires de N. Catheline (2012). Cependant, Il serait donc souhaitable que les études qui s'intéresserai a cette thématique d'intégrer les variables redoublant et le profil des apprenants (orienté par voie d'orientation scolaire et orienté par voie de concours). Malgré ces faits, cette étude a le mérite d'attirer l'attention sur l'importance de la pression perçue de l'examen des apprenants en fin de cycles selon le sexe dans l'amélioration du stress scolaire vécu comme excédant ses propres ressources.

Bibliographie

Aneshensel, C. S., & Pearlin, L. I. (1987). Structural contexts of sex differences in stress. In R. C. Barnett, L. Biener, & G. K. Baruch (Eds.), *Gender and stress* (pp. 75–95). Free Press.

Baudelot, C. & Estabiet, R. (1992). *Allez les filles !* Paris : Le seuil. 245 P.

Baudoux C. et Noircent A. (1998). Stratégie des filles, réussite scolaire et réussite éducative ; dans Hardy et Fortier (dir), *l'école et les changements sociaux : défi à la sociologie*, Montréal logique, p. 343-356.

Bouchard, P. St-Armand, J.C, et Tondreau, J. (2002). Identités de sexe, conformisme sociale et rendement scolaire. *Résonnances* (8), 38-39.

Catheline, N. (2012). *Psychopathologie de la scolarité*. Issy-les Moulineaux : Elsevier, Masson, 3^e édition.

Compas, B.E., Phares, V., & Ledoux, N. (1989). *Stress and coping preventive interventions for children and adolescents*.

Costello J. E, Erkanli A, Angold A. (2006). Is there an epidemic of child or adolescent depression? *J Child Psychol Psychiatry* ; 47(12) :1263-71. doi: 10.1111/j.1469-7610.2006.01682.x. PMID: 17176381.

De Anda D. and al. (1997). A Study of Stress, Stressors, and Coping Strategies among Middle School Adolescents, *Children & Schools*, Volume 19, Issue 2 Pages 87–98, <https://doi.org/10.1093/cs/19.2.87>

Dubas, J. et Petersen, A. (1993). Female pubertal development. In M. Sugar (ed), *Female adolescent development*. New york : brunner / Mazel.

Dubois, D.L. & al. (1992). A prospective study of life stress, social support, and adaptation in early adolescence. *Child Development*, 63, 542-557.

Giron, C. (2001). *Le stress à l'école*. Nancy-Metz : C.I.F.I.S.E.M.

Lazarus, R.S. et Folkman, S. (1984). Coping and adaptation, in W.D. Gentry (ed), *hanbook of behavior medecine*, new york, guilford, 282-325.

Lee, M.T.Y., et al. (2006). Predictions of suicide ideation and depression in hong-kong adolescents : perceptions of academic

and family cimate. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 36(1), p. 82-96.

République de Côte d'Ivoire, loi n° 2015-635 du 17 septembre (2015) portant modification de la Loi n° 95-696 du 7 septembre 1995 relative à l'Enseignement, articles 6 et 34, 11 p.

Rivolier, J. (1992). Stress et émotion, aspects biologique et cognitifs. *Psychologie médicale*, 24(3), 257-260.

Torsheim, T. & al. (2003). School-related stress, social support, and distress : Prospective analysis of reciprocal and multilevel relationships. *Scandinavian journal of Psychology*, 44, 153-159.

Ulusoy, M.D. & Demir, N.O. (2003). Suicidal ideation in turkish adolescents. *Social behavior and personality*, 33, 6, 541-552.

Wang, C. & Mallinckrodt, B (2006). Acculturation, attachment, and psychological adjustment of chinese/Taiwanese international students. *Journal of Counseling Psychology* ; 53, 422-433.

West, D.J (1982). *Delinquency : roots, carees and prospects*, London Heineman.

Zakari S., Walburg V. et Chabrol H ; (2008). Influence de la pression perçue par les lycéens français sur le stress scolaire, 22/09/08 Doi : 10.1016/j.jtcc.2008.06.006.

Zokou G. H. (2018). Genre et choix des filières d'orientation dans l'enseignement technique et professionnel en cote d'ivoire : cas du lycée technique d'Abidjan et du lycée professionnel de Yopougon, *Revue Internationale des Sciences Et Technologies de l'Education (RISTE), IPNETP*, n°10, 27-52 pp.