

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

ESSAI DE 3^E CYCLE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À CHICOUTIMI

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE
(PROFIL INTERVENTION)

PAR
ELODIE LAPOINTE

ÉTUDE DES RELATIONS ENTRE LA MOTIVATION GLOBALE, LE STRESS
PERÇU ET LA DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE CHEZ DES ÉTUDIANTS
UNIVERSITAIRES EN DÉBUT DE FORMATION

DÉCEMBRE 2021

Sommaire

Cette étude s'intéresse à l'impact de la motivation, telle que l'entend la Théorie de l'autodétermination, sur la santé mentale d'étudiants universitaires en début de formation. Elle a pour objectifs de fournir un portrait succinct permettant de donner un aperçu de la distribution de variables de santé mentale chez des étudiants de l'Université du Québec à Chicoutimi, d'examiner les relations entre la motivation globale, le stress perçu et la détresse psychologique chez ces derniers et d'évaluer les différences entre les hommes et les femmes au sein des relations à l'étude. Le devis de recherche est de type corrélationnel-transversal. Les participants font partie d'une étude plus large, nommée « Projet A+ », qui s'intéresse aux habitudes de vie et au risque cardiométabolique chez les étudiants pendant leur parcours universitaire. L'échantillon est composé de 117 étudiants caucasiens de l'Université du Québec à Chicoutimi, âgés de 18 à 26 ans ($M = 20,5$; $ÉT = 1,5$) inscrits à leur premier trimestre à l'université. Les variables à l'étude sont mesurées à l'aide de trois questionnaires autorapportés, soit l'Échelle de stress perçu à 10 items (ÉSP-10), l'Indice de détresse psychologique de l'enquête de santé Québec à 14 items (IDPESQ-14) et l'Échelle de motivation globale à 28 items (ÉMG-28). Les résultats des analyses descriptives indiquent que la majorité des étudiants de l'échantillon présentent une motivation autodéterminée, très peu de stress perçu et peu de détresse psychologique. Les résultats des analyses de régressions simples démontrent que la motivation globale prédit négativement le stress perçu et la détresse psychologique et que le stress perçu prédit positivement la détresse psychologique. Les résultats de l'analyse de régression multiple et du modèle de médiation suggèrent que le stress perçu a un effet médiateur dans la

relation entre la motivation globale et la détresse psychologique. Les résultats des modèles d'interaction indiquent qu'il n'y a pas de différences entre les hommes et les femmes au sein des relations à l'étude. Des analyses supplémentaires ont permis d'observer les impacts respectifs des types et des sous-types de motivation au sein des relations à l'étude. Au niveau des types de motivation, les résultats indiquent que la motivation autonome prédit négativement le stress perçu et la détresse psychologique, alors que la motivation contrôlée les prédit positivement. En ce qui a trait aux sous-types de motivation, les résultats indiquent que la motivation extrinsèque introjectée prédit positivement le stress perçu et la détresse psychologique, alors que la motivation intrinsèque à l'accomplissement prédit négativement la détresse psychologique. Finalement, une différence est notée entre les hommes et les femmes de l'échantillon au niveau de la motivation intrinsèque à la connaissance, qui est davantage présente chez les hommes. Les résultats de la présente étude apportent du support à la Théorie de l'autodétermination et suggèrent que la motivation autodéterminée est associée à une meilleure santé mentale chez les étudiants universitaires.

Table des matières

Sommaire	ii
Liste des tableaux	ix
Liste des figures	x
Remerciements	xi
Introduction	1
Contexte théorique	5
L'impact de la transition vers l'université.....	6
Le stress chez les étudiants universitaires	7
Prévalence du stress chez les étudiants universitaires	9
Facteurs de risque du stress chez les étudiants universitaires.....	11
Conséquences associées au stress	13
La détresse psychologique chez les étudiants universitaires	14
Prévalence de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires	15
Facteurs de risque de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires...	18
Conséquences associées à la détresse psychologique.....	19
Prévalence des problèmes de santé mentale chez les étudiants en fonction du sexe ...	20
La Théorie de l'autodétermination	22
Le continuum d'autodétermination et les types de motivation.....	23

La Théorie de l'autodétermination et la santé mentale.....	25
La Théorie de l'autodétermination chez les étudiants universitaires.....	29
La Théorie de l'autodétermination, le stress et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires	30
Objectifs de l'étude et hypothèses.....	31
Méthodes.....	33
Participants	34
Déroulement de la collecte de données	35
Instruments de mesure.....	36
Stress perçu	36
Détresse psychologique	37
Motivation globale.....	38
Stratégies d'analyses	39
Résultats	41
Analyses préliminaires	42
Analyses descriptives	45
Analyses principales.....	49
Associations élémentaires entre les variables à l'étude.....	49
Première hypothèse.....	50

Deuxième hypothèse.....	51
Troisième hypothèse.....	51
Quatrième hypothèse.....	51
Question de recherche.....	54
Analyses supplémentaires.....	55
Création des variables.....	55
Analyses supplémentaires pour les types de motivation.....	56
Analyses supplémentaires pour les sous-types de motivation.....	59
Discussion.....	63
Rappel des objectifs de recherche.....	64
Résumé et discussion des analyses descriptives.....	65
Résumé et discussion des analyses principales.....	70
Première hypothèse.....	70
Deuxième hypothèse.....	72
Troisième hypothèse.....	74
Quatrième hypothèse.....	76
Question de recherche.....	78
Résumé et discussion des analyses supplémentaires.....	81
Types de motivation.....	81

Sous-types de motivation.....	84
Implications théoriques et pratiques.....	90
Implications théoriques.....	90
Implications pratiques.....	92
Forces et limites de l'étude.....	93
Pistes de recherches futures.....	95
Conclusion	98
Références.....	101
Appendice A.....	112
Appendice B.....	114

Liste des tableaux

Tableau

1	Distribution et normalité des variables à l'étude.....	46
2	Motivation, stress et détresse psychologique en fonction du genre.....	47
3	Pourcentages de motivation, de stress et de détresse en fonction du genre.....	48
4	Corrélations entre les variables à l'étude.....	50
5	Distribution des types de motivation en fonction du genre.....	57
6	Distribution des sous-types de motivation en fonction du genre	60

Liste des figures

Figure

1	Continuum d'autodétermination.....	23
2	Modèle de régression linéaire en fonction des hypothèses.....	44
3	Modèle de régression multiple de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.....	52
4	Modèle de médiation de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.....	53
5	Résultats du modèle de médiation de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique	54

Remerciements

En premier lieu, je souhaite exprimer ma reconnaissance envers ma directrice de recherche, madame Claudie Émond, Ph. D. professeure au Département des sciences de la santé de l'Université du Québec à Chicoutimi, qui a été d'un support, d'une écoute, d'une ouverture, d'une confiance et d'une générosité exceptionnelles. En second lieu, je souhaite remercier ma codirectrice de recherche, madame Patricia Blackburn, Ph. D. professeure au Département des sciences de la santé, pour la pertinence et la justesse de ses corrections, ainsi que pour son professionnalisme et sa grande efficacité. Je remercie madame Carole Dion, Ph. D. pour les corrections rapides et efficaces qu'elle a effectuées sur mon projet d'essai. Merci à madame Mélodie Chamandy, consultante en statistiques, pour toute l'aide qu'elle m'a apportée dans la réalisation des analyses statistiques et la compréhension des résultats de cette étude. Je tiens également à souligner ma reconnaissance à l'équipe de chercheurs du projet A+ et aux participants pour leur importante contribution à cette étude.

Au niveau personnel, j'aimerais remercier mon conjoint Francis D. Brisson qui a été d'un support indéniable et d'une écoute précieuse tout au long de mon parcours au doctorat en psychologie. Merci également à ma famille et à mes collègues, qui sont un incroyable facteur de protection et de motivation. Finalement, sur une note plus légère, merci à mon ami félin de m'avoir accompagnée dans mes heures de rédaction, les rendant plus égayantes.

Introduction

Apprendre à se connaître en tant qu'adulte, développer son identité professionnelle, répondre à des demandes adaptatives, vivre des défis et des imprévus sur le plan personnel, faire face aux exigences du milieu et maintenir un niveau élevé de performance (Boujut, Koleck, Bruchon-Schweitzer, & Bourgeois, 2009; Lafrenière, Ledgerwood, & Docherty, 1997; Mazé & Verhliac, 2013; Pedrelli, Nyer, Yeung, Zulauf, & Wilens, 2015). Voilà les principaux défis qui attendent les jeunes adultes au début de leur formation universitaire. À ce portrait s'ajoutent une multitude de changements au niveau des habitudes de vie et des comportements de santé (Bray & Born, 2004) ainsi que l'exposition à diverses sources de stress (Lisiecki, 2013). De plus, ces jeunes adultes se trouvent dans une période à haut risque d'adoption de mécanismes de coping inadaptés, d'échecs académiques et de développement de psychopathologies (Duffy et al., 2019). Ces derniers sont alors susceptibles de développer des problématiques de santé mentale, dont le stress chronique et la détresse psychologique (Tavolacci et al., 2013).

Le stress est le résultat d'une transaction spécifique entre la personne et son environnement (Lazarus & Folkman, 1984). Devant une contrainte, l'individu fait une évaluation subjective des ressources personnelles et sociales dont il croit disposer pour y faire face. Jugeant ses ressources suffisantes, ce dernier sera apaisé. Jugeant ses ressources insuffisantes, il vivra du stress. Devant les importantes demandes, les défis et les imprévus

rencontrés au début du parcours universitaire, l'étudiant est susceptible de considérer ses ressources insuffisantes et de ressentir du stress, pouvant devenir chronique. Des effets néfastes peuvent alors être dénotés tant sur le plan physique que psychologique et peuvent mener à une détérioration globale de la qualité de vie (Centre d'études sur le stress humain, 2019c; Neveu et al., 2012).

La détresse psychologique est une composante affective négative de la santé mentale. Elle est constituée d'anxiété et de dépression (Labelle et al., 2001). Cet état est très présent chez les étudiants universitaires (Morneau-Sévigny, 2017) et est associé à plusieurs changements néfastes des habitudes de vie et des comportements de santé ainsi qu'au risque de développement prématuré de maladies cardiovasculaires (Hamer, Molloy, & Stamatakis, 2008). De plus, l'étudiant en détresse présentera des capacités réduites au niveau du travail, des études et de la gestion de problèmes (Stallman, 2010).

Les jeunes adultes au début de leur formation universitaire se retrouvent donc à risque de développer des problématiques graves pouvant avoir des répercussions négatives sur leur état de santé physique et psychologique et sur leur parcours universitaire. Ce faisant, il importe de mieux comprendre les difficultés rencontrées par cette population afin de parvenir à identifier des facteurs de protection. La motivation, telle que l'entend la Théorie de l'autodétermination (TAD), semble être une avenue prometteuse en regard de la santé mentale chez les étudiants universitaires.

La TAD est une théorie de la motivation humaine qui stipule que plus l'individu est motivé de façon autonome, plus il est à même de garder une motivation stable dans le temps, lui procurant un plus grand bien-être et de meilleurs résultats dans l'adoption et le maintien de comportements sains, favorisant une meilleure santé mentale (Carbonneau, Paquet, & Vallerand, 2016). Appliquée au domaine de l'éducation, cette théorie s'intéresse principalement à l'impact de la motivation sur la santé et le parcours scolaire de l'étudiant (Guay, Ratelle, & Chanal, 2008). Selon les écrits portant sur la TAD, il est possible de supposer que les étudiants disposant d'une motivation plus autonome seront moins vulnérables aux facteurs nuisibles pour la santé mentale, dont le stress et la détresse psychologique (Howard, Bureau, Guay, Chong, & Ryan, 2020). Néanmoins, les études ne se sont pas intéressées particulièrement aux impacts d'une motivation plus ou moins autonome sur ces variables de santé mentale chez des étudiants universitaires en début de formation.

La présente étude vise à examiner les relations entre la motivation, le stress et la détresse psychologique chez des étudiants universitaires en début de formation. Elle se divise en quatre chapitres, soit le contexte théorique, la méthodologie, les résultats et la discussion des résultats.

Contexte théorique

Ce chapitre propose une définition des variables à l'étude et présente la littérature scientifique s'y rapportant. La première section porte sur la transition vers l'université et son impact sur la santé mentale des étudiants. La seconde partie traite du stress, notamment au niveau de sa prévalence, ses causes et ses conséquences sur les étudiants universitaires. Il en va de même pour la troisième section, qui traite de la prévalence, des causes et des conséquences de la détresse psychologique chez cette population. La quatrième partie présente la TAD et ses liens avec les variables et la population à l'étude. Finalement, la cinquième section fait état des objectifs et des hypothèses de recherche.

L'impact de la transition vers l'université

L'entrée à l'université est la période qui présente les plus fortes tensions ainsi que le plus grand impact sur le bien-être général de l'étudiant (Gall, Evans, & Bellerose, 2000). Au cours de cette période, le nouvel étudiant doit faire face à une multitude de facteurs de stress ainsi qu'à de nombreuses demandes adaptatives, en plus de devoir trouver son identité en tant qu'étudiant (Mazé & Verliac, 2013).

La présente étude s'intéresse principalement aux étudiants qui sont au début de l'âge adulte et qui entrent pour la première fois à l'université. Ces étudiants présentent des défis et des caractéristiques qui leur sont propres. Notamment, ils sont dans une période de transition où ils sont amenés à assumer davantage de responsabilités analogues à celles

d'un adulte, sans toutefois avoir maîtrisé les compétences et atteint la maturité cognitive de l'âge adulte (Pedrelli et al., 2015). De plus, ils se retrouvent dans une période de vulnérabilité au niveau de la santé mentale. En effet, 75 % des problèmes de santé mentale que vivra une personne au cours de sa vie se développeront avant qu'elle n'atteigne l'âge de 25 ans (Brown, 2018).

Lors de leur entrée à l'université, ces jeunes adultes doivent donc s'adapter simultanément au contexte universitaire, au début d'une vie autonome et à divers changements psychosociaux (Boujut et al., 2009), en plus de faire face à un défi identitaire important où ils doivent se définir en tant qu'étudiants et en tant qu'adultes.

Ainsi, la période de transition vers l'université apparaît particulièrement difficile sur le plan identitaire et adaptatif pour les jeunes adultes, qui se trouvent dans une période critique de vulnérabilité face au développement de problématiques psychologiques. Dans les prochaines sections, deux de ces problématiques susceptibles de survenir chez les étudiants sont abordées, soit le stress chronique et la détresse psychologique.

Le stress chez les étudiants universitaires

Le stress psychologique est le résultat d'une transaction spécifique entre la personne et son environnement (Lazarus & Folkman, 1984). Devant une contrainte provenant de son environnement, la personne est amenée à faire une évaluation subjective de la situation, où elle compare les contraintes que cette situation peut lui apporter avec

les ressources personnelles et sociales dont elle dispose pour y faire face (Koleck, Quintard, & Tastet, 2003; Lazarus & Folkman, 1984). Suivant cette comparaison, le stress apparaîtra seulement si la personne estime que ses compétences et son soutien social sont insuffisants (Lassarre, Giron, & Paty, 2003). De ce fait, c'est l'évaluation subjective que fait la personne de la situation potentiellement stressante et de ses ressources qui est garante du niveau de stress ultérieur qu'elle vivra (Mazé & Verliac, 2013). Une même situation peut donc être perçue comme stressante pour certains, alors qu'elle ne le sera pas pour d'autres (Centre d'études sur le stress humain, 2019a; Mazé & Verliac, 2013).

Selon le Centre d'études sur le stress humain (CESH; 2019b), quatre éléments caractérisent une situation potentiellement stressante, soit le sentiment d'avoir très peu ou pas de contrôle (contrôle faible), le fait de ne pas savoir à l'avance ce qui va se produire (imprévisibilité), une situation nouvelle ou jamais expérimentée (nouveau) et le sentiment que son ego ou ses compétences sont mises à l'épreuve (ego menacé). Toujours selon ces chercheurs, il existe deux types de stress, soit le stress aigu et le stress chronique. Le stress aigu est celui qui agit lors d'une situation stressante en stimulant la sécrétion d'hormones (adrénaline et cortisol) chez un individu dans le but d'aider son organisme à gérer la situation stressante. Le stress chronique, quant à lui, apparaît lorsque l'individu est exposé de façon prolongée et répétée à des situations stressantes. Ce type de stress est néfaste, car il induit la production prolongée de taux élevés d'adrénaline et de cortisol dans l'organisme, ce qui vient créer un déséquilibre hormonal chez l'individu.

Lors de l'entrée à l'université, l'étudiant est rapidement confronté à divers défis adaptatifs et aux exigences du milieu. Ce dernier peut alors faire face à des situations stressantes (contrôle faible, imprévisibilité, nouveauté, ego menacé), se sentir dépassé et évaluer que ses ressources sont insuffisantes. À ce moment, il sera confronté à un état de stress, qui peut devenir chronique (CESHc, 2019; Mazé & Verliac, 2013).

Prévalence du stress chez les étudiants universitaires

Certaines études se sont intéressées à mesurer le stress chez les étudiants universitaires à l'aide d'une échelle mesurant le stress, la dépression et l'anxiété (DASS-42; Lovibond & Lovibond, 1996). D'abord, une étude réalisée en Turquie mesurant le stress chez 1 617 étudiants rapporte que 27 % de ces derniers présentent un niveau de stress d'intensité modérée à élevée (Bayram & Bilgel, 2008). Ensuite, les résultats d'une étude australienne mesurant le niveau de stress chez 4 973 étudiants universitaires démontrent que 12,9 % des participants présentent un niveau de stress d'intensité sévère à très sévère (Larcombe et al., 2016). Finalement, une étude réalisée à Hong Kong a étudié le stress chez 7 915 étudiants universitaires. Les résultats de cette étude démontrent que 27 % des répondants présentent un niveau de stress d'intensité modérée à élevée (Wong, Cheung, Chan, Ma, & Wa Tang, 2006).

Par la suite, une méta-analyse a examiné l'efficacité des interventions visant à réduire le stress chez les étudiants universitaires. Pour ce faire, les auteurs ont fait l'étude de vingt-neuf écrits scientifiques, comprenant un total de 1 802 participants provenant des

États-Unis, de l'Angleterre, de la Tasmanie et de l'Iran. Les résultats découlant de cette méta-analyse indiquent qu'environ la moitié des étudiants rapportent des problèmes de santé mentale liés au stress, dont l'anxiété et la dépression (Regehr, Glancy, & Pitts, 2013).

Au Mexique, une étude réalisée auprès de 527 étudiants, âgés de 18 à 33 ans, provenant d'une université publique a examiné l'impact du stress académique sur le stress chronique chez ces derniers. Le stress académique a été mesuré à l'aide du Academic Stress Inventory (ASI; Polo, Hernández, & Pozo, 1999) et le stress chronique avec le Stress Symptom Inventory (SSI; Lipp & Guevara, 1994). Les résultats des analyses descriptives indiquent que 35,3 % des étudiants présentent un niveau élevé de stress chronique et 44,8 % un niveau modéré de cette même variable (Pozos-Radillo, de Lourdes Preciado-Serrano, Acosta-Fernández, de los Ángeles Aguilera-Velasco, & Delgado-García, 2014).

Au Canada, une étude menée en janvier 2017 auprès de 148 étudiants du premier cycle dans une grande université de Toronto s'est intéressée aux déterminants des problèmes de santé mentale chez ces derniers, dont la dépression, l'anxiété et le stress. Les participants de l'étude étaient âgés entre 19 et 54 ans et la majorité provenaient des programmes de psychologie (38,5 %) et de la santé (31,8 %). Le schéma de cette étude est transversal et les mesures sont auto-rapportées. La dépression a été mesurée à l'aide du Patient Health Questionnaire (PHQ-9), l'anxiété à l'aide du Beck Anxiety Inventory

(BAI) et le stress avec la Perceived Stress Scale (PSS). Les résultats des analyses descriptives indiquent que 39,5 % des étudiants présentent des symptômes de dépression d'intensité modérée à sévère, 23,8 % des symptômes d'anxiété d'intensité modérée à sévère et 80,3 % des niveaux de stress perçus modérés à élevés (Othman, Ahmad, El Morr, & Ritvo, 2019).

En parcourant les écrits sur le stress chez les étudiants universitaires, il est étonnant de constater que peu d'études ont mesuré cette variable. En effet, il semble que le stress soit rarement considéré pour lui-même, mais plutôt pour les conséquences qui en découlent sur la santé psychologique des étudiants, dont l'anxiété, la dépression et la détresse psychologique (Tavolacci et al., 2013). Il est alors difficile de trouver des articles scientifiques qui traitent spécifiquement de la prévalence du stress chez les étudiants universitaires.

Facteurs de risque du stress chez les étudiants universitaires

Le stress fait partie de la vie des étudiants en raison des multiples attentes et pressions internes et externes qui reposent sur leurs épaules (Reddy, Menon, & Thattil, 2018). De plus, le parcours universitaire est fait de défis et d'embûches qui peuvent contribuer à rendre le niveau de stress suffisamment élevé pour nuire au rendement et favoriser le développement d'états psychologiques inconfortables, voire de psychopathologies chez les étudiants (Finn & Guay, 2013).

De façon plus précise, une recherche suggère que les principaux facteurs de stress chez les étudiants universitaires sont les résultats aux examens, l'étude en vue des évaluations, la surcharge de travail, la quantité de matière à apprendre, l'atteinte des standards de réussite, les essais et les travaux faits à la maison, la précarité financière, le manque de temps pour étudier et l'organisation de la charge de travail (Abouserie, 1994).

D'autres études proposent quant à elles que les principaux facteurs de stress chez les étudiants universitaires sont de vivre loin de la maison familiale pour la première fois, de devoir se faire de nouveaux amis, de gérer les finances, de s'ajuster aux nouvelles demandes d'apprentissage et à une charge de travail élevée, de trouver son identité en tant qu'étudiant et de faire face à une forte compétition (Scanlon, Rowling, & Weber, 2007; Kadison & DiGeronimo, 2005).

Finalement, une étude réalisée auprès de 527 étudiants, âgés de 18 à 33 ans, provenant d'une université publique mexicaine s'est intéressée aux sources de stress académique chez les étudiants universitaires. Les résultats indiquent que les stressors académiques les plus fréquemment rencontrés par les étudiants sont les examens (32,8 %), la compétition avec les pairs (25,4 %), l'impression de manquer de temps (18,6 %), les présentations orales (18 %), les classes trop nombreuses (17,8 %), demander l'aide de son professeur (17,5 %), les devoirs (17,1 %), les travaux obligatoires (16,7 %), les travaux d'équipe (15,9 %), la participation en classe (15,5 %) et la surcharge académique (15,5 %) (Pozos-Radillo et al., 2014).

Conséquences associées au stress

Le stress occasionné par la transition vers l'université peut causer de l'anxiété, des troubles somatiques, de la dépression et des symptômes obsessionnels chez le nouvel étudiant (Lassarre et al., 2003). Neveu et ses collaborateurs (2012), proposent que les difficultés à gérer les différentes sources de stress peuvent mener à des maux de tête, des douleurs à l'estomac, des douleurs dans le bas du dos, des troubles anxieux et des troubles dépressifs, ainsi qu'à une dégradation globale de la qualité de vie chez l'étudiant universitaire. De plus l'exposition prolongée au stress peut entraîner divers problèmes de santé, tels des maladies cardiovasculaires, de l'hypertension, de l'hypercholestérolémie, du diabète de type II et de la détresse psychologique (Lupien, 2010).

Une revue de littérature systématique s'est intéressée au lien entre le stress et la qualité de vie chez les étudiants universitaires (Ribeiro et al., 2018). Les auteurs affirment que les écrits scientifiques témoignent fréquemment d'un lien étroit entre les niveaux de stress élevés et la détérioration de la qualité de vie globale chez les étudiants universitaires. De plus, ce lien serait associé à des facteurs secondaires, dont une mauvaise qualité de sommeil, des scores plus bas sur plusieurs variables de santé mentale (mesurées par différents instruments), des niveaux élevés de dépression et des stratégies de coping inadaptées.

Finalement, le stress et ses conséquences sur la santé mentale est un enjeu important tant pour les étudiants que pour les universités qui les accueillent. En effet, les

étudiants aux prises avec des problèmes de santé mentale rapportent généralement de moins bonnes relations avec les autres étudiants et les membres du corps professoral, des niveaux inférieurs d'engagement dans les associations et activités étudiantes, une moyenne académique plus basse et des taux de diplomation inférieurs à ceux qui ne souffrent pas de ces problématiques (Regehr et al., 2013).

Considérant le niveau de stress élevé fréquemment rapporté par les étudiants universitaires de divers pays, les facteurs de risque accrus associés à cette période et les lourdes conséquences en découlant sur la santé mentale et la qualité de vie globale des étudiants, il est possible de conclure que le stress représente un enjeu majeur chez ces derniers, ce qui témoigne de l'importance de mener des recherches pour mieux comprendre ce phénomène.

La prochaine section traite d'une autre problématique de santé mentale susceptible de survenir chez les étudiants universitaires, soit la détresse psychologique.

La détresse psychologique chez les étudiants universitaires

Le modèle hiérarchique cognitivo affectif en santé mentale suggère que la santé mentale se divise en deux concepts, soit le bien-être psychologique qui est une composante cognitive positive et la détresse psychologique qui est une composante affective négative de la santé mentale (Labelle et al., 2001). Selon ce modèle, la détresse psychologique est constituée de trois variables, soit l'anxiété situationnelle, l'anxiété de trait et la dépression.

L'anxiété situationnelle varie en fonction des situations vécues par l'individu alors que l'anxiété de trait représente le niveau d'anxiété habituel vécu par ce dernier (Labelle et al., 2001).

La détresse psychologique serait donc composée d'anxiété et de dépression (Labelle et al., 2001). L'anxiété réfère à l'anticipation d'une menace future et est souvent associée à une tension musculaire, à de la vigilance et à des conduites de prudence ou d'évitement (Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux 5^e édition [DSM-5], 2013). La dépression réfère à une humeur triste et à un sentiment de vide ou d'irritabilité, accompagnés de modifications somatiques et cognitives (DSM-5, 2013).

Prévalence de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires

Au niveau international, les problèmes de santé mentale chez les étudiants universitaires sont préoccupants. En effet, cette population présente des taux de détresse, de dépression et d'anxiété plus élevés que la population générale (Stallman, Ohan, & Chiera, 2018). Aux États-Unis, on réfère même à un état de crise chez ces derniers (Kadison & DiGeronimo, 2005). Des propos similaires sont rapportés en Turquie et au Royaume-Uni (Macaskill, 2013).

En Australie, une étude comprenant un échantillon de 6 479 étudiants provenant de deux grandes universités a porté sur la comparaison des niveaux de détresse psychologique entre les étudiants universitaires et la population australienne générale au

cours de la même année à l'aide des résultats d'un sondage mené par le bureau australien des statistiques en 2008 (Stallman, 2010). La détresse psychologique a été évaluée par l'Échelle de détresse psychologique à 10 items de Kessler (K10; Kessler et al., 2003). Les résultats de cette étude ont démontré que 83,9 % des étudiants australiens rapportent un niveau élevé de détresse, ce qui serait nettement plus élevé que pour la population australienne générale (29 %).

Au Canada, une étude présentant un échantillon de 7 800 étudiants provenant de seize universités canadiennes a mesuré la détresse psychologique chez ces derniers avec le Questionnaire de santé générale de 12 items (GHQ-12; Adlaf, Gliskman, Demers, & Newton-Taylor, 2001). Les résultats de cette étude ont rapporté que 30 % des étudiants présentaient un niveau élevé de détresse psychologique.

Au Québec, la santé mentale chez les étudiants universitaires est une préoccupation plus récente. À cet effet, la Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal (FAECUM; 2016) a mené une enquête auprès de 10 217 étudiants de l'Université de Montréal. L'échantillon de cette enquête comporte une majorité de femmes (76,2 %) et une minorité d'hommes (23,8 %) et les participants sont âgés en moyenne de 24 ans (ÉT = 5,96 ans). Cette enquête a mesuré quatre composantes de santé mentale chez ces derniers, dont les symptômes dépressifs et la détresse psychologique. Les symptômes dépressifs ont été mesurés à l'aide du Questionnaire sur la santé du patient (PHQ-9). Les résultats indiquent que 33,7 % des participants rapportent

des symptômes dépressifs légers, 29,6 % modérément sévères et 6,2 % des symptômes sévères. La détresse psychologique a été mesurée à l'aide de l'Échelle de détresse psychologique Kessler à 6 items (K6). Les résultats démontrent que 64 % de la population étudiante se trouve dans le quintile (20 %) de la population présentant le plus de symptômes de détresse psychologique.

Une seconde enquête sur la santé mentale étudiante a été menée à l'automne 2018 par l'Union étudiante du Québec (UEQ). Les participants de cette enquête totalisent 23 881 étudiants provenant de 14 universités québécoises. Les auteurs donnent peu de précisions sur la composition de l'échantillon. Néanmoins, ils spécifient que l'échantillon a été pondéré afin de minimiser les risques de sur-représentativité de certains facteurs sociodémographiques. Cette enquête s'est intéressée à quatre composantes de santé mentale chez les étudiants universitaires, dont les symptômes dépressifs et la détresse psychologique. Les symptômes dépressifs ont été mesurés à l'aide du Questionnaire sur la santé du patient (PHQ-9). Les résultats indiquent que 19 % des participants rapportent des symptômes dépressifs suffisamment sévères pour considérer qu'ils doivent bénéficier d'un soutien médical ou psychologique (modérés à sévères). La détresse psychologique a été mesurée à l'aide de l'Échelle de détresse psychologique Kessler à 6 items (K6). Les résultats démontrent que 58 % de la communauté universitaire présente un niveau élevé de détresse psychologique. Les résultats obtenus en regard de la détresse psychologique ont ensuite été comparés avec les résultats d'une enquête sur la santé psychologique menée auprès de la population générale québécoise en 2014-2015 (Institut de la Statistique

du Québec, 2016). Cette comparaison a permis de démontrer qu'en moyenne, les étudiants universitaires de 15 à 24 ans et de 25 à 44 ans rapportent une détresse psychologique plus élevée (55,1 % ; 48,4 %) que la population générale du même âge (36,1 % ; 30,8 %) (UEQ, 2019).

En parcourant les écrits dans le domaine de la santé mentale chez les étudiants universitaires, il est possible de remarquer que l'état de crise chez cette population ne serait pas nouveau, mais constituerait plutôt une préoccupation croissante pour les chercheurs. Fort est à parier que ce nouvel intérêt est en lien avec le nombre croissant d'étudiants universitaires, rendant ce phénomène plus visible et plus alarmant (Association des universités et collèges du Canada, 2011).

Facteurs de risque de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires

Selon une étude française (Réveillère, Nandrino, Saily, Mercier, & Moreel, 2001), les problèmes les plus fréquemment rencontrés par les étudiants universitaires qui leur apparaissent comme grandement nuisibles pour leur bien-être sont les difficultés avec la gestion du temps, le manque d'argent, la fatigue physique, les préoccupations concernant la réussite scolaire et les préoccupations concernant leur entourage. Également, une étude réalisée au Royaume-Uni s'est intéressée aux prédicteurs de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires (McIntyre, Worsley, Corcoran, Woods, & Bentall, 2018). Les résultats de cette étude démontrent que la situation de privation économique, la discrimination et la solitude contribuent à une mauvaise santé mentale chez ces derniers.

Toujours selon cette étude, le stress en lien avec les évaluations et l'anxiété de performance seraient les meilleurs prédicteurs académiques de détresse chez les étudiants.

Dans son enquête panquébécoise sur la santé mentale étudiante, l'Union étudiante du Québec (UEQ), s'est intéressée aux impacts respectifs des facteurs individuels et des facteurs liés au contexte universitaire sur le niveau de détresse psychologique chez les étudiants. Au niveau des facteurs individuels, les résultats indiquent que le sentiment de solitude, la satisfaction à l'égard du sommeil et la précarité financière permettent de prédire 40 % de la variation de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires du premier cycle. En ce qui a trait aux facteurs liés au contexte universitaire, les résultats proposent que le soutien de la part des collègues et la compétition dans le programme d'études permet de prédire 13 % de la variation de la détresse psychologique chez cette même population (UEQ, 2019).

Conséquences associées à la détresse psychologique

La détresse psychologique est liée à plusieurs changements importants et néfastes en regard des habitudes de vie et des comportements de santé de la personne. Notamment, elle est associée à l'augmentation du tabagisme, à la réduction de l'activité physique et à de mauvaises habitudes alimentaires, en plus d'être associée au risque de développement prématuré de maladies cardiovasculaires (Hamer et al., 2008).

Chez les étudiants universitaires, les principales conséquences associées à la détresse psychologique sont des difficultés de sommeil, une diminution de la performance académique, la survenue de pensées suicidaires et l'abus de substances (Morneau-Sévigny, 2017). De plus, la détresse réduirait la capacité de l'étudiant à travailler et à étudier et serait associée à une baisse de proactivité au niveau de la gestion de problèmes, ce qui aurait pour conséquences un faible rendement scolaire et une augmentation du niveau d'anxiété et de dépression chez ce dernier (Stallman, 2010).

En somme, la littérature disponible permet de conclure que le stress et la détresse psychologique peuvent mener à des conséquences physiques, psychologiques et sociales importantes, en plus de causer une dégradation notable de la qualité de vie chez les étudiants universitaires. Les écrits dans ce domaine témoignent donc de l'importance de mener des études visant à mieux comprendre ce phénomène afin d'en réduire les impacts.

Prévalence des problèmes de santé mentale chez les étudiants en fonction du sexe

La littérature portant sur la santé mentale chez les étudiants universitaires fait état de quelques différences entre les hommes et les femmes. Notamment, les résultats de certaines études suggèrent que les étudiantes auraient tendance à présenter des taux de stress, d'anxiété (Bayram & Bilgel, 2008; Eisenberg, Gollust, Golberstein, & Hefner, 2007; Wong et al., 2006) et de détresse psychologique (Verger et al., 2009) plus élevés que les étudiants. Également, selon Verger et ses collaborateurs (2009), les étudiantes

présentent des niveaux statistiquement plus bas de contrôle perçu ainsi qu'une estime de soi plus faible que leurs homologues masculins.

En contrepartie, les résultats de Wong et ses collaborateurs (2006) proposent que les étudiants masculins présentent une plus grande tendance à la dépression, alors que d'autres études suggèrent que la dépression se retrouve de façon égale chez les étudiantes et les étudiants (Bayram & Bilgel, 2008; Eisenberg, Gollust, Golberstein, & Hefner, 2007).

En observant les résultats de ces études, il est difficile de tirer des conclusions claires quant à la répartition générale des problèmes de santé mentale chez les étudiants de sexe masculin et féminin. Ce faisant, la présente étude tente de clarifier ce questionnement, en examinant si les étudiants et les étudiantes de l'échantillon présentent des niveaux similaires pour les variables de santé mentale à l'étude, soit le stress perçu et la détresse psychologique.

La prochaine section présente la TAD, ainsi que les types et sous-types de motivation s'y rapportant. De plus, les écrits portant sur la TAD, les étudiants universitaires et la santé mentale sont rapportés. Finalement, la fin de cette section présente les liens entre les variables à l'étude.

La Théorie de l'autodétermination

La motivation réfère à la volonté d'agir de l'individu et joue un rôle important dans l'adoption et le maintien de comportements (Carbonneau et al., 2016). Ce concept présente un grand facteur d'intérêt notamment dans le domaine de l'éducation (Vallerand, Blais, Brière, & Pelletier, 1989). Certaines études proposent que la motivation est une avenue prometteuse pour favoriser une meilleure santé mentale chez les étudiants (Baker, 2004; Guay et al., 2008; Raufelder et al., 2014). En raison de l'intérêt massif qu'elle a suscité au sein de la communauté scientifique qui a donné lieu à une documentation empirique riche et prolifique qui a fait boule de neige au fil des trente dernières années (p. ex. : voir Ryan & Deci, 2017, pour une revue de la littérature exhaustive), la Théorie de l'autodétermination se situe à l'avant plan des cadres conceptuels ayant pour objet la motivation humaine.


La Théorie de l'autodétermination (TAD) est une théorie de la motivation humaine (Deci & Ryan, 2008). Cette théorie est innovatrice, car elle est de nature multidimensionnelle. En effet, la TAD soutient qu'il existe plusieurs types de motivation et que le type de motivation a généralement plus d'importance que son intensité dans la prédiction de résultats significatifs chez l'individu (Carbonneau et al., 2016). De plus, la TAD permet d'étudier la motivation autant de façon globale (type de motivation en général) que spécifique (type de motivation dans un domaine particulier). Cette théorie est très polyvalente et peut s'appliquer à plusieurs domaines, dont la santé mentale et l'éducation (Deci & Ryan, 2000).

Les paragraphes qui suivent fournissent une description des types de motivation de la Théorie de l'autodétermination. Par la suite, la littérature portant sur la motivation, le stress et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires est présentée.

Le continuum d'autodétermination et les types de motivation

La TAD propose l'existence de plusieurs types de motivation qui sont représentés sur un continuum variant de contrôlée (moins autodéterminée) à autonome (plus autodéterminée). Sur ce continuum, la motivation contrôlée ou moins autodéterminée réfère à la tendance à agir sous l'influence de pressions ou d'exigences intérieures ou extérieures, alors que la motivation autonome ou plus autodéterminée réfère à la tendance à agir en ayant pleinement le sentiment d'un libre choix (Deci & Ryan, 2008). Ce continuum est représenté à la Figure 1.

Type de motivation	Amotivation	Motivation extrinsèque				Motivation intrinsèque
Type de régulation	Absence de régulation	Externe	Introjectée	Identifiée	Intégrée	Intrinsèque



Contrôlée **Autonome**

Figure 1 : Continuum d'autodétermination (d'après Ryan & Deci, 2017).

Le premier type de motivation est l'amotivation, soit l'absence relative de motivation (Deci & Ryan, 1985,). L'individu qui fait preuve d'amotivation ne voit pas de lien entre son comportement et les conséquences qui en découlent, ce qui se traduit par un manque de volonté d'agir chez ce dernier.

Le deuxième type de motivation est la motivation extrinsèque, soit l'engagement dans une activité dans le but d'obtenir quelque chose de plaisant ou d'éviter quelque chose de déplaisant (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2002; Ryan & Deci, 2017). La motivation extrinsèque se divise en quatre sous-types de motivation. Le premier sous-type est la régulation externe, où l'individu adopte un comportement dans le but d'obtenir une récompense ou d'éviter une punition. Le second est la régulation introjectée, où l'individu agit dans le but de ne pas ressentir la culpabilité et la honte que cela lui apporte de ne pas poser l'action. Le troisième sous-type est la régulation identifiée, où l'individu participe à une activité, car il accorde une importance aux résultats qui en découlent, sans apprécier cette activité. Le dernier sous-type de motivation extrinsèque est la régulation intégrée, où l'individu a pleinement intégré la valeur d'un comportement, mais ne produira pas ce comportement seulement pour en retirer du plaisir. Il est à noter que ce sous-type de motivation n'est pas toujours utilisé, car il est difficile de le circonscrire sur le plan statistique (Forest & Mageau, 2008).

Le troisième type de motivation est celui le plus autodéterminé. Il s'agit de la motivation intrinsèque, qui réfère à la réalisation d'une activité pour elle-même et pour le

plaisir et la satisfaction qu'elle procure (Deci & Ryan, 1985). La motivation intrinsèque présente trois sous-types. Le premier sous-type de motivation intrinsèque est la motivation à la stimulation, qui réfère à la recherche de plaisir, de beauté et d'excitation. Le second sous-type est la motivation à la connaissance, qui renvoie à la satisfaction d'apprendre et de comprendre. Finalement, le troisième sous-type est la motivation à l'accomplissement, où l'individu va s'engager dans des activités dans le but de se dépasser et d'atteindre ses buts (Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015). Il est à noter que contrairement aux sous-types de motivation extrinsèque, ces derniers ne sont pas catégorisés selon leur niveau d'autodétermination.

En général, une motivation plus autonome (autodéterminée) serait associée à un plus grand sentiment de pouvoir d'action (Deci & Ryan, 2000) ainsi qu'à un plus grand niveau d'intérêt et d'enthousiasme chez l'individu, ce qui se manifeste par une performance, une persistance et une créativité accrues (Deci & Ryan, 1985). De plus, la motivation autonome serait associée à une meilleure compréhension conceptuelle, de meilleurs résultats scolaires, une plus grande persistance dans les activités scolaires et sportives, une productivité accrue, une réduction des épuisements professionnels et un style de vie et des comportements plus sains (Deci & Ryan, 2008).

La Théorie de l'autodétermination et la santé mentale

La TAD s'intéresse majoritairement à la santé physique et psychologique des individus sous l'angle de la théorie des besoins psychologiques fondamentaux (Sarrazin,

Pelletier, Deci, & Ryan, 2011). Bien que cette théorie ne soit pas mesurée dans le cadre de cet essai, elle permet d'identifier les déterminants qui exercent une influence sur la motivation des individus. Cette théorie met l'accent sur trois besoins principaux, soit le besoin d'autonomie, de compétence et d'appartenance. Ces besoins sont considérés comme des nutriments dont la satisfaction est essentielle à la croissance psychologique, à l'intégrité et au bien-être de l'être-humain (Sarrazin et al., 2011). Selon Ryan, Patrick, Deci et Williams (2008), le fait de développer un sentiment d'autonomie et de compétence est essentiel aux processus d'intériorisation et d'intégration, à travers lesquels une personne parvient à s'autoréguler et à maintenir des comportements propices à la santé et au bien-être. Toujours selon ces auteurs, le sentiment d'appartenance est tout aussi important, car les gens sont plus susceptibles d'adopter des valeurs et des comportements promus par ceux avec qui ils se sentent liés et en qui ils ont confiance.

De façon plus précise, l'autonomie réfère à un sentiment de liberté de choix dans l'adoption de comportements. La personne dont le besoin d'autonomie est satisfait se sent alors à l'origine de ses choix et actions, rendant son comportement aligné avec ses intérêts et ses valeurs. La compétence réfère à des sentiments de confiance et d'efficacité dans ses actions. La personne dont ce besoin est répondu se sent capable de surmonter des défis et en mesure d'apporter des changements positifs dans sa vie. De plus, elle présente de l'intérêt pour les activités qui lui permettent de développer ses capacités ou qui aident à mieux comprendre l'origine de ses difficultés. Le sentiment d'appartenance réfère au fait de se sentir accepté par son milieu social. La personne dont ce besoin est répondu présente

un désir d'être connectée à d'autres personnes, de recevoir des soins et de l'attention des personnes qui lui sont significatives et d'appartenir à une communauté ou un groupe social (Laguardia & Ryan, 2000; Martela & Sheldon, 2019; Ntoumanis et al., 2021; Sarrazin et al., 2011; Shankland, Benny, & Bressoud, 2017).

La satisfaction des trois besoins psychologiques fondamentaux dépend des différents environnements dans lesquels l'individu évolue. Les environnements sociaux qui favorisent la satisfaction de ces besoins permettent de stimuler le dynamisme interne des personnes, d'optimiser leur motivation et de porter à leur maximum les résultats sur les plans psychologique, du développement personnel et des comportements (Deci & Ryan, 2008). De façon contraire, les environnements sociaux qui entravent la satisfaction de ces besoins entraînent une baisse de motivation et ont des effets nuisibles sur le bien-être général et le rendement des individus (Deci & Ryan, 2008). Ce faisant, dès que les éléments du contexte social permettent la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux, ils catalysent une motivation autonome (intrinsèque, extrinsèque intégrée) et le bien-être individuel. À l'inverse, dès que l'environnement menace la satisfaction de ces besoins, il génère une motivation contrôlée, dont les conséquences affectives, cognitives et comportementales sont plutôt négatives (Sarrazin et al., 2011).

La satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux et la motivation autonome en découlant sont associés à des sentiments plus positifs (Deci & Ryan, 2008), une réduction au niveau des symptômes de dépression, de somatisation et d'anxiété, ainsi

qu'une meilleure qualité de vie (Ryan et al., 2008) et des changements positifs dans les comportements de santé (Ntoumanis et al., 2021). Au contraire, les besoins psychologiques fondamentaux non satisfaits et la motivation contrôlée en découlant sont fréquemment associés à un état de mal-être (Ntoumanis et al., 2021), des symptômes dépressifs, des affects négatifs et des sentiments d'épuisement (Martela & Sheldon, 2019).

Une méta-analyse a étudié la littérature se rapportant aux interventions basées sur la TAD en contexte de comportements de santé. Pour être éligibles, les études devaient utiliser un devis de recherche expérimental, tester une intervention basée sur la TAD, mesurer au moins un construit de motivation de la TAD et au moins un indicateur de santé physique ou psychologique. Après examen, 73 études ont été retenues. Les résultats de cette méta-analyse indiquent que les interventions basées sur la TAD produisent des changements petits à moyens dans la plupart des construits de la TAD (satisfaction des besoins, qualité de motivation...) lorsqu'ils sont mesurés au début et à la fin des interventions. Des changements petits à moyens sont également dénotés dans les comportements de santé des individus à la suite des interventions et dans la période de suivi. De plus, des changements positifs de petite taille sont observés au niveau de la santé physique et psychologique des participants à la suite des interventions. Finalement, les changements au niveau du support des besoins psychologiques fondamentaux et de la motivation autonome sont positivement associés à des changements au niveau des comportements de santé et de la santé mentale (Ntoumanis et al., 2021). Cette méta-

analyse apporte donc du support à la théorie des besoins psychologiques fondamentaux et à un possible effet de la motivation (autonome, contrôlée) sur la santé mentale.

La Théorie de l'autodétermination chez les étudiants universitaires

En ce qui a trait au domaine de l'éducation, la TAD s'intéresse principalement à l'impact des différents types de motivation sur la santé et le parcours scolaire de l'étudiant (Guay et al., 2008). D'abord, selon les écrits sur la TAD en contexte d'éducation, les étudiants qui disposent d'une motivation plus autonome auraient des résultats scolaires plus élevés, feraient preuve de plus de persistance, apprendraient mieux et envisageraient les études de façon plus positive (Guay et al., 2008). En contrepartie, la motivation extrinsèque serait généralement associée à une moins bonne capacité d'apprentissage ainsi qu'à une performance et des résultats scolaires moindres chez les étudiants (Baker, 2004).

Peu d'études se sont intéressées particulièrement aux impacts d'une motivation plus ou moins autodéterminée sur la santé mentale des étudiants universitaires. En effet, plusieurs études sont plutôt orientées vers les élèves du primaire ou du secondaire (Cheon & Reeve, 2015; Gottfried, Marcoulides, Gottfried, & Oliver, 2009; Guay & Bureau, 2018; Guay, Denault, & Renaud, 2017; Ratelle, Guay, Vallerand, Larose, & Senécal, 2007; Vasquez, Patall, Fong, Corrigan, & Pine, 2016; Wang, Morin, Ryan, & Liu, 2016). Néanmoins, une équipe de chercheurs ont présenté des résultats intéressants en ce qui a trait aux impacts du type de motivation sur l'engagement scolaire des étudiants universitaires (Brault-Labbé et al., 2018). D'abord, les résultats de cette étude suggèrent

que la motivation intrinsèque est liée positivement à un engagement scolaire optimal. Ensuite, ces derniers proposent que la motivation extrinsèque introjectée serait associée à des excès comportementaux nuisibles pour la santé de l'étudiant ainsi qu'au sentiment d'être dépassé par les aspects négatifs des études, au point d'envisager l'abandon de celles-ci. Finalement, les résultats indiquent que l'amotivation s'avère peu compatible avec l'établissement ou le maintien d'un engagement positif envers son projet d'étude (Brault-Labbé et al., 2018).

La Théorie de l'autodétermination, le stress et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires

Tel que mentionné précédemment, les études sur la TAD et l'impact des types de motivation sur le stress et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires sont peu nombreuses. Néanmoins, Baker (2004), a réalisé une étude portant sur les relations entre la motivation, l'adaptation à l'université, le stress perçu et le bien-être chez 91 étudiants de deuxième année au baccalauréat en psychologie à l'Université de Sheffield, située au Royaume-Uni. L'échantillon comprend 71 femmes et 20 hommes, âgés entre 18 et 36 ans ($M = 19,46$; $ÉT = 3,08$). Les étudiants n'ont reçu aucun incitatif pour participer à l'étude. La motivation a été mesurée à l'aide de l'Échelle de motivation académique (AMS), le stress à l'aide de l'Échelle de stress perçu (PSS-4) et la détresse psychologique avec le General Health Questionnaire (GHQ-12). Des régressions hiérarchiques multiples ont été conduites afin de tester les relations entre les types de motivation, l'adaptation à l'université, le bien-être, le stress et la performance académique. Les variables

sociodémographiques « âge » et « sexe » ont été ajoutées au modèle afin de les contrôler. De plus, des analyses exploratoires ont été menées dans les relations où l'amotivation, la motivation extrinsèque ou la motivation intrinsèque se sont avérés être des prédicteurs significatifs.

Les résultats de cette étude suggèrent que l'amotivation est associée à une moins bonne adaptation à la vie universitaire et à des niveaux plus élevés de stress perçu et de détresse psychologique pendant les études. Toujours selon cette étude, la motivation intrinsèque est associée à un bas niveau de stress perçu ainsi qu'à une meilleure capacité d'adaptation à la vie universitaire. À l'inverse, des scores plus bas de motivation intrinsèque sont associés à un plus haut niveau de stress perçu et une moins bonne capacité d'adaptation chez les étudiants. Les analyses exploratoires ont permis de conclure qu'un niveau plus bas de motivation intrinsèque à la connaissance est associé à un plus haut taux de stress perçu. Étonnamment, aucune relation significative n'a émergé entre la motivation intrinsèque, l'adaptation à la vie universitaire, le stress et la détresse psychologique. Les résultats de cette étude supportent la pertinence de mener des études plus approfondies sur l'impact du type de motivation sur la santé mentale chez les étudiants universitaires.

Objectifs de l'étude et hypothèses

Cette étude a pour objectif initial de fournir un portrait succinct de la santé mentale auprès d'un échantillon d'étudiants de l'UQAC. Elle propose ensuite d'évaluer si la

motivation globale a un effet significatif sur les niveaux de stress perçu et de détresse psychologique chez des étudiants qui débutent leur formation universitaire. De plus, elle propose d'examiner le lien entre le stress perçu et la détresse psychologique. Finalement, elle s'intéresse à l'impact du stress dans la relation entre la motivation et la détresse psychologique.

Les hypothèses suivantes seront mises à l'épreuve :

H₁ : La motivation globale devrait permettre de prédire négativement le stress perçu.

H₂ : La motivation globale devrait permettre de prédire négativement la détresse psychologique.

H₃ : Le stress perçu devrait permettre de prédire positivement la détresse psychologique.

H₄ : Le stress perçu expliquera l'association entre la motivation globale et la détresse psychologique (effet médiateur du stress perçu).

En complément, la présente étude tentera de répondre à la question de recherche suivante :

Q₁ : Les associations prédites sont-elles différentes chez les hommes et les femmes ?

Méthode

Ce chapitre présente la méthodologie utilisée dans cette étude. Notamment, il fait état des participants constituant l'échantillon, du déroulement de la collecte de données, des instruments utilisés pour mesurer les variables et des stratégies d'analyses envisagées pour mettre les hypothèses à l'épreuve.

Participants

L'échantillon de cette étude est composé d'étudiants de l'UQAC qui sont inscrits pour la première fois à l'université. Les étudiants proviennent de divers programmes d'études, la majorité provenant toutefois des sciences de la santé (53,9 %), des sciences de l'éducation (16,2 %) et des sciences humaines et sociales (15,4 %). L'échantillon compte 117 étudiants, dont 83 femmes (70,9 %) et 34 hommes (29,1 %), âgés entre 18 et 26 ans ($M = 20,5$ ans ; $ÉT = 1,5$ ans).

Les participants font partie d'une étude plus large, menée simultanément par sept professeurs de l'UQAC, un cochercheur de l'Université de Balamand au Liban et trois cochercheurs de l'Université du Littoral-Côte-d'Opale en France. Cette étude, nommée « Projet A+ », s'intéresse aux habitudes de vie et au risque cardiométabolique chez les étudiants pendant leur parcours universitaire. Ce projet a précédemment reçu l'approbation du Comité d'éthique de la recherche de l'UQAC.

Les critères d'inclusion des participants sont les suivants : être âgé entre 18 et 26 ans, être caucasien et être inscrit pour la première fois à l'université. Le critère d'exclusion est le suivant : consommer des médicaments qui affectent le métabolisme des lipides, du glucose ou la réponse à l'entraînement.

Le processus de recrutement des participants s'est fait principalement sur le campus de l'UQAC, par des visites dans les salles de classe, des affiches publicitaires et des messages télédiffusés. Des publicités sur les réseaux sociaux, par courriel ainsi que par le biais d'un site internet accessible par l'intermédiaire du dossier étudiant de l'UQAC ont également été utilisées comme méthode de recrutement. Les étudiants désirant en savoir plus sur le projet pouvaient alors laisser leurs coordonnées directement sur le site internet du projet ou communiquer avec la chercheuse principale. Par la suite, une personne responsable du projet se chargeait de contacter les personnes intéressées afin de leur expliquer le projet en détail.

Déroulement de la collecte de données

À la suite du recrutement initial, les participants ont été invités à une séance d'informations où ils ont pu lire et signer le formulaire de consentement. Par la suite, les participants ont été conviés à une demi-journée d'évaluation où les questionnaires ont été administrés. De plus, les participants devaient passer un large éventail de tests, comprenant des mesures physiologiques et un prélèvement sanguin. Après la passation de tests, les participants ont été rencontrés par un étudiant en kinésiologie qui leur remettait

un bilan de leurs résultats physiologiques permettant d'identifier leurs points forts et ceux à améliorer. Les questionnaires ont été administrés en août 2014.

Instruments de mesure

Bien que plusieurs instruments de mesure aient été administrés aux participants du « Projet A+ », cette section présente uniquement ceux utilisés dans le cadre de cet essai.

Stress perçu

L'Échelle de stress perçu à 14 items (ÉSP-14) a été complétée par les participants. Il s'agit de la version française du Perceived Stress Scale à 14 items (PSS-14; Cohen, Kamarck, & Mermelstein, 1983). Toutefois, cette version n'ayant pas fait l'objet de validation en français, c'est la version à 10 items (ÉSP-10) qui a été utilisée pour mesurer le stress. Pour ce faire, seuls les items 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 14 (items présents dans la version originale de 10 items) ont été considérés dans le calcul des scores. Le ÉSP-10 est une mesure auto rapportée qui évalue le stress en fonction de l'importance avec laquelle des situations de la vie sont généralement perçues comme menaçantes, c'est-à-dire comme non prévisibles, incontrôlables et pénibles pour l'individu (Bellinghausen, Collange, Botella, Emery, & Albert, 2009). La version française a été validée par Koleck, Quintard et Tastet (2002). Cette version possède des propriétés psychométriques satisfaisantes, une bonne sensibilité discriminante (Bellinghausen et al., 2009) et sa fiabilité est élevée (α de Cronbach : 0,73 à 0,84) (Lesage, Berjot, & Deschamps, 2012). Pour chaque item, les participants notent la fréquence à laquelle ils ont vécu des situations

stressantes au cours du dernier mois sur une échelle de Likert de 1 à 5, (1) jamais, (2) presque jamais, (3) parfois, (4) assez souvent et (5) très souvent. Les scores des items 4, 5, 7 et 8 sont inversés. Le score total varie entre 10 et 50, où un score élevé correspond à un niveau de stress perçu élevé. Le score est évalué en fonction du genre du participant. Le seuil de signification « très stressé » est établi à un écart-type et demi au-dessus de la moyenne, soit ≥ 35 pour un homme et ≥ 37 pour une femme. Le seuil de signification « très peu stressé » est établi à un écart-type et demi en-dessous de la moyenne, soit ≤ 15 pour un homme et ≤ 17 pour une femme. Les résultats sont traduits en termes de vulnérabilité et de contrôle perçus par le participant (Bellinghausen et al., 2009).

Détresse psychologique

L'Indice de détresse psychologique de l'enquête de Santé Québec à 14 items (IDPESQ-14) a été utilisé pour mesurer la détresse psychologique (Boyer, Prévillle, Légaré, & Valois, 1993). Ce questionnaire, validé en français, est une adaptation du Psychiatric Symptoms Index (PSI; Ilfeld, 1976). Les items portent sur la fréquence de divers symptômes associés aux états dépressifs, aux états anxieux, aux troubles cognitifs et à l'irritabilité. La version originale de l'IDPESQ comporte 29 items. La fidélité a été vérifiée pour la version abrégée de 14 items (Preville, Boyer, Potvin, Perrault, & Legare, 1992). Les études ont permis de conclure que cette version serait fiable (α de Cronbach = 0,89) (Preville et al., 1992). Cette échelle est une mesure auto rapportée de l'état du participant au cours de la semaine précédente. Les items sont mesurés sur une échelle de Likert de 1 à 4, (1) jamais, (2) de temps en temps, (3) assez souvent et (4) très souvent.

Chaque item obtient une cote de 1 à 4. Le score total varie de 14 à 56 et est transformé en pourcentage. Le seuil de signification d'un niveau de détresse élevé, établi par Santé Québec, correspond au 80^e percentile de la distribution de la détresse psychologique. Cette distribution est faite en fonction du sexe et de l'âge du participant (Boyer et al., 1993).

Motivation globale

L'Échelle de motivation globale à 28 items (ÉMG-28) est utilisée afin de mesurer la motivation autodéterminée globale (Guay, Mageau, & Vallerand, 2003). Il s'agit de la version française de la Global Motivation Scale (GMS; Guay, Blais, Vallerand, & Pelletier, 1999). L'ÉMG- 28 mesure le niveau de motivation général de la personne à poser des actions. Cette échelle auto-administrée comprend 28 items. La personne doit répondre aux items en fonction des raisons pour lesquelles elle fait différentes choses en général. Ce questionnaire comprend sept construits mesurés par sept sous-échelles, soit l'amotivation, la motivation extrinsèque (régulation externe, régulation introjectée et régulation identifiée) et la motivation intrinsèque (à la connaissance, à l'accomplissement et à la stimulation). On y retrouve quatre énoncés pour chacun des construits. Les items sont mesurés sur une échelle de type Likert de 1 à 7 : (1) ne correspond pas du tout, (2) correspond très peu, (3) correspond un peu, (4) correspond moyennement, (5) correspond assez, (6) correspond beaucoup et (7) correspond exactement. Un score global (autonomie relative) pour la variable de la motivation globale est calculé à partir de la formule mathématique suivante: $((2(\text{motivation intrinsèque à la connaissance} + \text{motivation intrinsèque à l'accomplissement} + \text{motivation intrinsèque à la stimulation}) / 3 +$

$1(\text{motivation extrinsèque par régulation identifiée}) - (1(\text{motivation extrinsèque par régulation externe} + \text{motivation extrinsèque par régulation introjectée}) / 2 + 2(\text{amotivation}))$ (Guay et al., 2003). Il est à noter que la régulation intégrée n'a pas été incluse dans la formule pour des considérations d'ordre statistique. Un score négatif à ce test indique une motivation globale non autodéterminée alors qu'un score positif indique une motivation globale autodéterminée. Les scores des sous-échelles sont obtenus en additionnant les quatre items et en divisant le score par 4 afin d'obtenir une moyenne (Guay et al., 2003). En ce qui a trait à la validation du questionnaire, une étude non publiée faite par Guay, Blais, Vallerand et Pelletier (cités dans Guay et al., 2003) a démontré la présence des sept facteurs par une analyse confirmatoire. Également, les coefficients de cohérence interne des sept sous-échelles se sont avérés satisfaisants (α de Cronbach = 0,75 à 0,91, $p < 0,01$).

Stratégies d'analyses

Cette étude a été effectuée à l'aide d'un schème d'étude transversal et corrélational afin d'examiner les relations entre la motivation globale, le stress perçu et la détresse psychologique. L'entrée des données a été faite à partir du logiciel statistique SPSS. L'analyse des données a été réalisée à l'aide des logiciels statistiques SPSS 26 (IBM Corp., 2019) et Mplus 8.4 (Muthén & Muthén, 1998-2019). Des procédures et analyses préliminaires ont d'abord été réalisées afin de s'assurer de la fidélité des instruments de mesure et de la validité des données. Le respect des postulats de base du modèle linéaire a également été vérifié. Des analyses statistiques descriptives ont ensuite

été réalisées afin d'obtenir un portrait global de l'échantillon. Afin de vérifier les hypothèses de recherche H₁, H₂ et H₃, des analyses de régression simple ont été effectuées. La vérification de l'hypothèse de recherche H₄ a été effectuée par une analyse de régression multiple, puis par un modèle de médiation (testé à l'aide du logiciel Mplus). Des analyses de variance ont ensuite été effectués afin d'évaluer la question de recherche Q₁. Finalement, des analyses supplémentaires ont été réalisées en isolant (1) les deux types de motivation (autonome et contrôlée) et (2) les sous-types de motivation (amotivation, externe, introjectée, identifiée, à la stimulation, à la connaissance, à l'accomplissement), dans le but d'observer leurs impacts respectifs sur le stress et la détresse psychologique. Afin d'observer les impacts respectifs des types de motivation sur les variables à l'étude, des analyses de régressions multiples (H₁ et H₂), des modèles de médiation (H₄) et des analyses de variance (Q₁) ont été effectués. Par la suite, les impacts des sous-types de motivation ont été étudiés à l'aide d'analyses de régressions multiples (H₁ et H₂) et d'analyses de variance (Q₁).

Résultats

Cette section est composée de quatre parties. Elle comprend la description des analyses statistiques effectuées et la présentation des résultats obtenus à la suite de ces analyses. La première partie présente les analyses préliminaires. La seconde partie fait état des analyses descriptives. La troisième partie présente les analyses principales et la dernière partie, les analyses supplémentaires.

Analyses préliminaires

Des procédures et analyses préliminaires ont été conduites afin de s'assurer que les données soient présentées dans un format propice aux analyses statistiques. La banque de données originale présentait 143 participants. Les participants dont les données manquaient pour une échelle de mesure complète ont été retirés pour former une banque de données finale de 117 participants. Afin de s'assurer de l'absence d'erreur dans l'entrée des données, l'étendue et le format des variables ont été vérifiés. La banque de données ne présentait aucune erreur dans l'entrée de données. Les données pour l'Échelle de stress perçu à 14 items (ÉSP-14) ont été modifiées pour former l'Échelle de stress perçu à 10 items (ÉSP-10). Pour ce faire, seules les données des items 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 14 ont été conservées dans la banque de données finale et les scores des items 4, 5, 7 et 8 ont été inversés. Les données manquantes de la base de données ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS, module MVA (Missing values analysis) afin de déceler la présence d'un

patron répétitif sous-jacent à leur absence. Le test MCAR (Missing completely at random) de Little a été utilisé et a démontré qu'il n'y avait pas de patron répétitif dans les données manquantes de la banque de données : $\chi^2(506) = 503,22$; n.s. Les variables composées ont été transformées en scores standardisés (score « z ») afin de détecter la présence de données extrêmes univariées. Une donnée extrême univariée a été décelée et modifiée en ramenant sa valeur à une unité de la valeur non-extrême la plus près, conformément à la procédure suggérée par Tabachnick et Fidell (2007). Également, la mesure de distance de Mahalanobis a été utilisée afin de détecter la présence de données extrêmes multivariées. Selon cette mesure, la banque de données ne présentait pas de cas extrêmes multivariés. La fidélité des échelles de mesure a ensuite été vérifiée en utilisant le coefficient de cohérence interne de l'alpha de Cronbach. Les coefficients de cohérence interne suggèrent que l'homogénéité des items est adéquate pour toutes les échelles ($\alpha = 0,91$ à $0,77$), à l'exception de la sous-échelle « motivation extrinsèque identifiée » de l'ÉMG-28 ($\alpha = 0,68$). Cette sous-échelle représente toutefois une faible proportion de la mesure de motivation globale, ce qui permet de l'inclure dans l'équation du score de motivation (autonomie relative). Finalement, quatre modèles de régression linéaire ont été créés en fonction des hypothèses de recherche (H₁, H₂, H₃ et H₄). Ces modèles sont illustrés à la Figure 2.

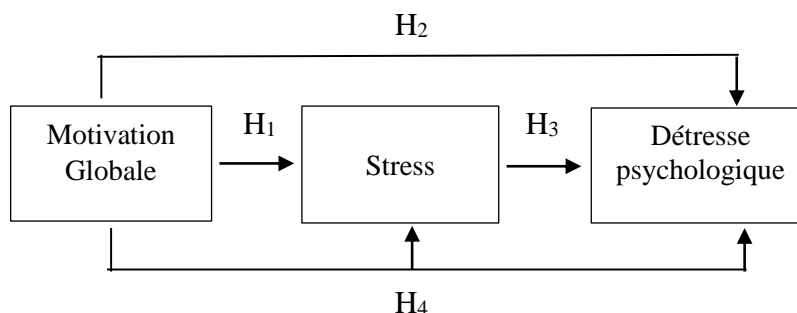


Figure 2 : Modèle de régression linéaire en fonction des hypothèses.

Afin de vérifier la pertinence de l'utilisation de modèles de régression linéaire, le respect de quatre postulats de base a été testé pour les quatre différents modèles de cette étude. Premièrement, la linéarité entre les variables dépendantes et indépendantes a été testée en examinant la signification de l'ajout du carré de la variable dépendante (VD^2) dans les différents modèles de régression de cette étude. Les résultats démontrent que les relations entre les variables dépendantes et chacune des variables indépendantes des modèles de régression sont linéaires ($p = 0,22$ à $0,59$). Il y a donc respect du postulat de linéarité. Deuxièmement, la normalité de la distribution des erreurs a été vérifiée. Les tests de Kolmogorov-Smirnov indiquent que les résidus sont normalement distribués pour la variable dépendante stress ($p = 0,18$) et ne sont pas normalement distribués pour la variable dépendante détresse ($p = 0,001$). Ce postulat est donc partiellement respecté. Toutefois, une distribution normale des résidus ne serait pas toujours nécessaire pour que les modèles de régression soient valides. Il demeure donc possible d'estimer adéquatement les paramètres des modèles de régression. Troisièmement, le postulat d'homoscédasticité a été vérifié. Le test d'homogénéité des variances de Breusch-Pagan indique que ce

postulat est respecté pour la relation entre la motivation et la détresse ($p = 0,53$) et entre la motivation et le stress ($p = 0,24$). La relation entre le stress et la détresse présente toutefois un problème d'homoscédasticité ($p = 0,01$). Quatrièmement, le postulat d'indépendance des résultats a été vérifié à l'aide du test de Durbin-Watson. Les résultats indiquent qu'il n'y a pas de problème majeur de dépendance entre les observations pour les variables à l'étude. Ce postulat est donc respecté.

Un examen de multicollinéarité a ensuite été réalisé afin de s'assurer que les variables indépendantes du modèle de régression linéaire multiple ne soient pas trop corrélées entre elles. Les résultats des corrélations, des valeurs de tolérance et des valeurs du facteur d'inflation de la variance indiquent qu'il n'y a pas de problème de multicollinéarité entre les variables à l'étude. Finalement, des analyses descriptives ont été menées afin de vérifier la normalité de la distribution des variables (voir Tableau 1). Ces analyses indiquent que toutes les variables de l'étude présentent une distribution qui s'approche adéquatement de la normalité.

Analyses descriptives

Des analyses descriptives ont été menées afin d'obtenir un portrait plus spécifique de l'échantillon. D'abord, tel que mentionné précédemment, l'échantillon est constitué de 117 étudiants, dont 83 femmes (70,9 %) et 34 hommes (29,1 %), âgés entre 18 et 26 ans ($M = 20,5$ ans ; $ÉT = 1,5$ ans). La majorité des étudiants proviennent des sciences de la santé (53,9 %), des sciences de l'éducation (16,2 %) et des sciences humaines et sociales

(15,4 %). Le Tableau 2 présente un portrait de l'échantillon pour les trois variables à l'étude en fonction du genre. En moyenne, les hommes et les femmes de l'échantillon disposent d'une motivation autodéterminée et présentent un score de stress perçu et de détresse psychologique qui se situe sous le seuil clinique. La moyenne des étudiants de l'échantillon ne serait donc pas significativement stressée et ne présenterait pas significativement de détresse psychologique. Le Tableau 3 présente un portrait descriptif, en pourcentage, des étudiants pour les trois variables à l'étude en fonction du genre.

Tableau 1

Distribution et normalité des variables à l'étude

	Minimum observé	Maximum observé	Moyenne	Écart type	Asymétrie	Kurtose
Motivation globale	-1,67	16,88	8,31	3,87	-0,19(0,22)	-0,49(0,44)
Stress	10	42	24,49	6,44	-0,27(0,22)	-0,25(0,44)
Détresse psychologique	15	47	24,97	7,17	1,18(0,22)	1,40(0,44)

Tableau 2

Motivation, stress et détresse psychologique en fonction du genre

	Minimum observé	Maximum observé	Moyenne	Écart type
Motivation				
Homme	1,46	14,90	8,05	3,32
Femme	-1,67	16,88	8,42	4,09
Stress				
Homme	11	38	22,79	6,34
Femme	10	42	25,19	6,38
Détresse				
Homme	15	47	23,50	6,97
Femme	15	47	25,58	7,21

Tableau 3

Pourcentage de motivation, de stress et de détresse en fonction du genre

	Motivation AD	Motivation non AD	Très peu stressé	Sous le seuil de stress	Très stressé	Sous le seuil de détresse	Détresse élevée	Détresse sévère
Homme	100 %	0%	88 %	9,1 %	2,9 %	85,3 %	2,9 %	11,8 %
Femme	97,6 %	2,4 %	87 %	7 %	6 %	85,5 %	2,4 %	12,1 %
Total	98,3 %	1,7 %	87,2 %	7,7 %	5,1 %	85,5 %	2,6 %	12 %

Au niveau de la motivation, tous les hommes (100 %) et une très forte proportion des femmes (97,6 %) de l'échantillon présentent une motivation autodéterminée. En ce qui a trait au stress perçu, une très faible proportion des hommes (2,9 %) et des femmes (6 %) sont très stressés alors qu'une majorité des hommes (88 %) et des femmes (87 %) sont très peu stressés. Pour ce qui est de la détresse psychologique, un très faible pourcentage des hommes (2,9 %) et des femmes (2,4 %) présentent un niveau de détresse élevé et 11,8 % des hommes et 12,1 % des femmes présentent une détresse psychologique sévère. La majorité des hommes (85,3 %) et des femmes (85,5 %) de l'échantillon se trouvent sous le seuil clinique de détresse psychologique.

Analyses principales

Des analyses statistiques ont été conduites afin de mettre à l'épreuve les hypothèses (H₁, H₂, H₃, H₄) et la question de recherche (Q₁). Les paragraphes qui suivent présentent les résultats de ces analyses.

Associations élémentaires entre les variables à l'étude

Des corrélations de Pearson ont d'abord été conduites afin d'obtenir un portrait préliminaire des associations entre les variables à l'étude. Les résultats indiquent que la relation entre la motivation globale et le stress perçu est négative et statistiquement significative ($r = -0,286$, $p = 0,002$). La relation entre la motivation globale et la détresse psychologique est également négative et statistiquement significative ($r = -0,262$, $p = 0,004$). Finalement, la relation entre le stress et la détresse psychologique est, quant-à-elle,

positive, forte et statistiquement significative ($r = 0,727$, $p < 0,001$). Ces résultats, présentés dans le Tableau 4, indiquent que les hypothèses de recherche (H₁, H₂, H₃) sont corroborées par les corrélations.

Tableau 4

Corrélations entre les variables à l'étude

	Motivation	Stress	Détresse
Motivation			
Corrélation Pearson	1	-0,286**	-0,262**
Signification		0,002	0,004
Stress			
Corrélation Pearson	-0,286**	1	0,727**
Signification	0,002		0,000
Détresse			
Corrélation Pearson	-0,262**	0,727**	1
Signification	0,004	0,000	

** $p < 0,01$ (bidirectionnel)

Première hypothèse

La première hypothèse (H₁) propose que la motivation globale devrait permettre de prédire négativement le stress perçu chez les étudiants universitaires. Afin de vérifier cette hypothèse, une analyse de régression simple a été effectuée. Les résultats indiquent que le test global est statistiquement significatif ($F(1, 115) = 10,23$, $p < 0,05$). Un coefficient de corrélation négatif de taille modérée est observé entre les variables ($r = -0,286$). Selon les résultats obtenus, la motivation globale explique 8 % de la variance du stress perçu. La première hypothèse de recherche est donc corroborée.

Deuxième hypothèse

La deuxième hypothèse (H₂) propose que la motivation globale devrait permettre de prédire négativement la détresse psychologique chez les étudiants universitaires. Une analyse de régression simple a également été utilisée pour vérifier cette hypothèse. Les résultats indiquent que le test global est statistiquement significatif ($F(1, 115) = 8,44, p < 0,05$). Un coefficient de corrélation négatif de taille modérée est observé entre les variables ($r = -0,262$). Les résultats obtenus indiquent que la motivation globale explique 7 % de la variance de la détresse psychologique. La deuxième hypothèse de recherche est donc corroborée.

Troisième hypothèse

La troisième hypothèse (H₃) indique que le stress perçu devrait permettre de prédire positivement la détresse psychologique chez les étudiants universitaires. Cette hypothèse a été testée à l'aide d'une analyse de régression simple. Les résultats indiquent que le test global est statistiquement significatif ($F(1, 115) = 129,06, p < 0,01$). Un coefficient de corrélation positif de grande taille est observé entre les variables ($r = 0,727$). Selon les résultats obtenus, le stress explique 53 % de la variance de la détresse psychologique. La troisième hypothèse est donc corroborée.

Quatrième hypothèse

La quatrième hypothèse suggère que le stress perçu devrait expliquer l'association entre la motivation globale et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires.

Cette hypothèse suppose un effet médiateur du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique. Un médiateur décrit un processus à travers lequel la variable indépendante est susceptible d'influencer la variable dépendante (Baron & Kenny, 1986). Il s'agit d'une variable qui explique la relation entre le prédicteur (VI) et le critère (VD). La variable médiatrice doit être associée au prédicteur. De plus, dans un cas idéal de médiation complète, l'effet du prédicteur sur le critère doit être nul lorsque l'effet de la variable médiatrice est estimé (Rasclé & Irachabal, 2001).

La quatrième hypothèse a été testée à l'aide d'un modèle de régression multiple (Figure 3), puis par un modèle de médiation (Figure 4). Le modèle de médiation a été utilisé afin d'évaluer l'effet indirect de la motivation sur la détresse psychologique par l'entremise du stress perçu.

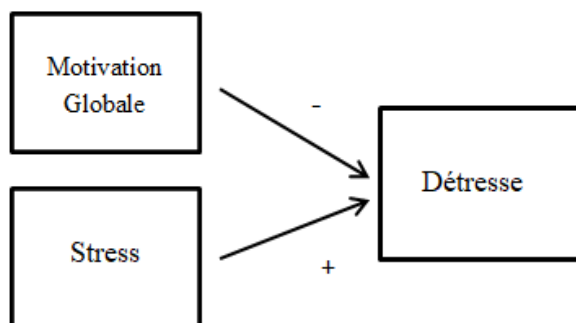


Figure 3. Modèle de régression multiple de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.

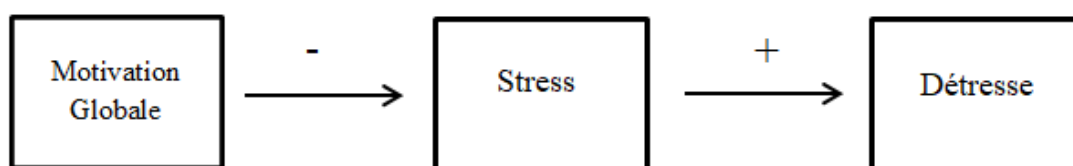
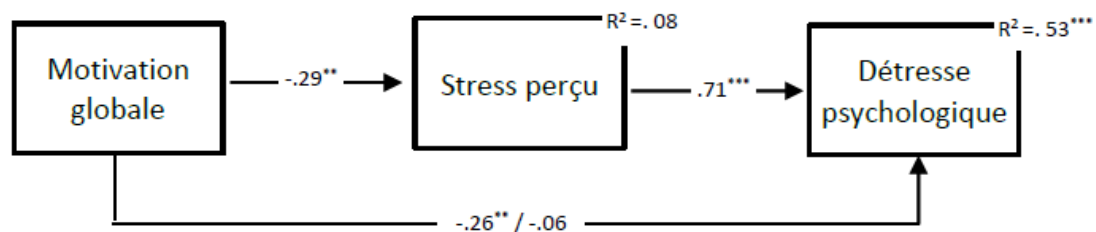


Figure 4. Modèle de médiation de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.

Premièrement, les résultats de l'analyse de régression multiple suggèrent que le test global est significatif ($F(2, 114) = 64,78, p < 0,001$). Également, seule la variable indépendante de stress perçu est significativement liée à la détresse psychologique dans le modèle ($\beta = 0,71, p = 0,00$). La motivation globale ne serait donc pas un prédicteur significatif de la détresse psychologique lorsque le stress perçu est pris en compte dans le modèle de régression multiple ($\beta = -0,06, p = 0,38$). Le modèle permet d'expliquer 53% de la variance de la détresse psychologique, ce qui est considéré comme élevé.

Deuxièmement, les résultats des analyses de médiation (voir Figure 5) ont révélé que la relation entre la motivation et la détresse psychologique n'est pas significative lorsque la variable de stress est prise en compte dans le modèle (effet direct ; $\beta = -0,058, n.s.$). De plus, un effet indirect significatif est observé pour la relation entre la motivation et la détresse psychologique par l'entremise du niveau de stress perçu ($\beta = -0,26, p = 0,001$), ce qui indique que le stress agit comme variable médiatrice pour expliquer cette relation. La quatrième hypothèse est donc corroborée.



- * $p < 0,05$
- ** $p < 0,01$
- *** $p < 0,001$

Figure 5. Résultats du modèle de médiation de l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.

Question de recherche

La question de recherche (Q₁) : « Les associations prédites sont-elles différentes chez les hommes et les femmes ? » a été testée. Des analyses de variance (ANOVA) ont d'abord été conduites afin de vérifier si les scores moyens des hommes et des femmes diffèrent de manière significative pour chaque variable à l'étude. Les résultats indiquent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les hommes et les femmes pour les variables de motivation globale ($F(1, 115) = 0,217$, n.s.), de stress perçu ($F(1, 115) = 3,42$, n.s.) et de détresse psychologique ($F(1, 115) = 2,043$, n.s.). Les effets d'interaction ont ensuite été examinés afin de vérifier s'il existe une différence significative entre les hommes et les femmes au sein des relations entre les variables à l'étude. Les résultats indiquent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les hommes et les femmes pour la relation entre la motivation globale et le stress perçu ($F(1, 116) = 3,29$, n.s.), pour la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique ($F(1, 116) = 1,52$, n.s.) et pour la relation entre le stress perçu et la détresse psychologique ($F(1, 116) = 108,73$, n.s.).

Il n'y a donc pas de différences significatives entre les hommes et les femmes au sein des relations entre les variables à l'étude.

Analyses supplémentaires

Des analyses supplémentaires ont été menées, à titre exploratoire, dans le but d'obtenir des précisions sur la répartition des types et des sous-types de motivation dans l'échantillon et sur leurs impacts respectifs au sein des relations à l'étude. D'abord, des nouvelles variables représentant les types de motivation (autonome et contrôlée) et les sous-types de motivation (amotivation, motivation extrinsèque à régulation externe, motivation extrinsèque introjectée, motivation extrinsèque identifiée, motivation intrinsèque à la stimulation, motivation intrinsèque à l'accomplissement et motivation intrinsèque à la connaissance) ont été créées. Par la suite, des analyses descriptives et des analyses statistiques supplémentaires ont été conduites. Les paragraphes qui suivent présentent les résultats de ces analyses.

Création des variables

Afin d'examiner séparément les deux types de motivation, les variables de motivation autonome et de motivation contrôlée ont été créées. La variable de motivation autonome a été conçue en faisant la moyenne des scores obtenus à l'ÉMIG-28 pour les sous-types de motivation intrinsèque à la connaissance, de motivation intrinsèque à l'accomplissement et de motivation intrinsèque à la stimulation. La variable de motivation contrôlée, quant à elle, a été créée en faisant la moyenne des scores des sous-types de

motivation extrinsèque identifiée, de motivation extrinsèque introjectée et de motivation extrinsèque à régulation externe.

Afin d'étudier les sous-types de motivation de façon distincte, les variables d'amotivation, de motivation extrinsèque à régulation externe, de motivation extrinsèque introjectée, de motivation extrinsèque identifiée, de motivation intrinsèque à la stimulation, de motivation intrinsèque à l'accomplissement et de motivation intrinsèque à la connaissance ont été créées. Pour ce faire, les scores obtenus à l'ÉMG-28 pour les quatre items de chaque sous-échelle de motivation ont été additionnés.

Analyses supplémentaires pour les types de motivation

Analyses descriptives des types de motivation. Le Tableau 5 présente la distribution des types de motivation chez les participants en fonction du genre. En général, le score moyen de motivation autonome apparaît plus élevé que le score moyen de motivation contrôlée chez les participants. Également, les scores moyens de motivation autonome et de motivation contrôlée sont semblables pour les hommes et les femmes de l'échantillon.

Tableau 5

Distribution des types de motivation en fonction du genre

	Moyenne	Écart type	Minimum	Maximum
Motivation contrôlée				
Homme	4,3	0,92	2,83	6,58
Femme	4,21	0,94	2,50	6,67
Total	4,24	0,91	2,50	6,67
Motivation autonome				
Homme	5,82	0,86	4,25	7
Femme	5,57	0,93	3,67	7
Total	5,64	0,91	3,67	7

Note. Hommes (n= 34); Femmes (n = 83).

Les types de motivation et le stress. Une analyse de régression multiple a été réalisée afin d'évaluer les impacts de la motivation autonome et de la motivation contrôlée sur le stress perçu. Les résultats indiquent que le test global est statistiquement significatif ($F(2, 114) = 9,29, p < 0,001$). La relation entre la motivation autonome et le stress perçu est négative et statistiquement significative ($\beta = -0,353, p < 0,001$), alors que la relation entre la motivation contrôlée et le stress perçu est positive et statistiquement significative ($\beta = 0,267, p < 0,05$). De plus, selon les résultats obtenus, les types de motivation (autonome et contrôlée) expliquent 14 % de la variance du stress perçu.

Les types de motivation et la détresse psychologique. Une analyse de régression multiple a été réalisée afin d'évaluer les impacts de la motivation autonome et de la motivation contrôlée sur la détresse psychologique. Les résultats indiquent que le test global est statistiquement significatif ($F(2, 114) = 7,77, p < 0,05$). La relation entre la motivation autonome et la détresse psychologique est négative et statistiquement

significative ($\beta = -0,295, p < 0,05$), alors que la relation entre la motivation contrôlée et la détresse psychologique est positive et statistiquement significative ($\beta = 0,289, p < 0,05$). Selon les résultats obtenus, les types de motivation (autonome et contrôlée) expliquent 12 % de la variance de la détresse psychologique.

Les types de motivation, le stress et la détresse psychologique. Des modèles de médiation ont été réalisés afin d'évaluer le rôle médiateur du stress perçu dans la relation entre les types de motivation (autonome et contrôlée) et la détresse psychologique. Un effet indirect significatif est observé pour la relation entre la motivation autonome et la détresse psychologique par l'entremise du stress perçu ($\beta = -0,246, p < 0,001$), ce qui indique que le stress agit comme variable intermédiaire pour expliquer cette relation. Un effet indirect significatif est également observé pour la relation entre la motivation contrôlée et la détresse psychologique par l'entremise du stress perçu ($\beta = 0,186, p < 0,01$), ce qui indique que le stress agit comme variable intermédiaire pour expliquer cette relation.

Les types de motivation en fonction du sexe des participants. Des analyses de variance (ANOVA) ont été conduites afin de vérifier si les scores moyens des hommes et des femmes diffèrent de manière significative pour les types de motivation. Les résultats indiquent qu'il n'y aurait pas de différences significatives entre les hommes et les femmes pour la motivation autonome ($F(1, 115) = 1,881, n.s.$) et pour la motivation contrôlée ($F(1, 115) = 2,23, n.s.$).

Analyses supplémentaires pour les sous-types de motivation

Analyses descriptives des sous-types de motivation. Le Tableau 6 présente la distribution des sous-types de motivation en fonction du genre chez les participants. En général, les scores moyens des participants apparaissent plus élevés pour les trois sous-types de motivation intrinsèque et pour le sous-type de motivation extrinsèque identifiée. Les sous-types de motivation pour lesquelles les scores moyens sont les moins élevés sont la motivation extrinsèque introjectée, la motivation extrinsèque à régulation externe et l'amotivation. Les scores moyens des sous-types de motivation sont semblables chez les hommes et les femmes, mis-à-part pour le sous-type de motivation intrinsèque à la connaissance, où le score moyen des hommes est plus élevé que celui des femmes.

Les sous-types de motivation et le stress. Une analyse de régression multiple a été effectuée afin d'évaluer les impacts de chaque sous-type de motivation sur le stress perçu. Les résultats indiquent que le modèle global est significatif ($F(7, 109) = 4,267, p < 0,001$). Seule la motivation extrinsèque introjectée prédit significativement le stress perçu lorsque les sept sous-types de motivation sont inclus dans le modèle ($\beta = 0,415, p < 0,001$). Le modèle permet d'expliquer 14% de la variance du stress perçu.

Tableau 6

Distribution des sous-types de motivation en fonction du genre

	Moyenne	Écart type	Minimum	Maximum
Introjectée à la connaissance				
Homme	23,56	3,47	16	28
Femme	21,81	4,48	12	28
Total	22,32	4,27	12	28
Introjectée à l'accomplissement				
Homme	22,71	4,06	12	28
Femme	22,19	4,07	12	28
Total	22,34	4,05	12	28
Introjectée à la stimulation				
Homme	22,62	4,4	8	28
Femme	22,73	4,09	10	28
Total	22,7	4,17	8	28
Extrinsèque identifiée				
Homme	21,47	3,26	14	27
Femme	21,8	3,78	24	28
Total	21,7	3,62	14	28
Extrinsèque introjectée				
Homme	14,24	5,71	4	27
Femme	14,22	5,77	4	28
Total	14,22	5,73	4	28

Note. Hommes (n= 34); Femmes (n = 83).

Tableau 6

Distribution des sous-types de motivation en fonction du genre (suite)

	Moyenne	Écart type	Minimum	Maximum
Extrinsèque à régulation externe				
Homme	15,5	4,87	7	26
Femme	14,47	5,56	4	26
Total	14,77	5,37	4	26
Amotivation				
Homme	10,62	4,38	4	20
Femme	9,14	3,9	4	18
Total	9,57	4,09	4	20

Note. Hommes (n= 34); Femmes (n = 83).

Les sous-types de motivation et la détresse psychologique. Une analyse de régression multiple a été effectuée afin d'évaluer les impacts de chaque sous-type de motivation sur la détresse psychologique. Les résultats indiquent que le modèle global est significatif ($F(7, 109) = 4,006, p < 0,01$). Selon les résultats obtenus, la motivation intrinsèque à l'accomplissement ($\beta = -0,53, p < 0,01$) et la motivation extrinsèque introjectée ($\beta = 0,264, p < 0,05$) prédisent significativement la détresse psychologique lorsque les sept sous-types de motivation sont inclus dans le modèle. Le modèle permet d'expliquer 12% de la variance de la détresse psychologique.

Les sous-types de motivation en fonction du sexe des participants. Des analyses de variance (ANOVA) ont été conduites afin de vérifier si les scores moyens des

hommes et des femmes diffèrent de manière significative pour les sous-types de motivation. Les résultats indiquent que les hommes et les femmes diffèrent significativement sur leur score moyen de motivation intrinsèque à la connaissance ($F(1, 115) = 4,169, p < 0,05$). Il n'y aurait toutefois pas de différences significatives entre les hommes et les femmes pour les scores moyens des autres sous-types de motivation.

Discussion

Ce chapitre propose un résumé, une interprétation et une discussion des résultats présentés dans le chapitre précédent. Pour ce faire, le chapitre est divisé en cinq sections. La première section offre un rappel des objectifs de recherche. La seconde présente un résumé et une discussion des résultats obtenus. La troisième présente les implications théoriques et pratiques découlant des résultats de cette recherche. La quatrième fait état des forces et des limites de cette étude. Finalement, la cinquième section propose des pistes de recherches futures.

Rappel des objectifs de recherche

Cette étude présente quatre objectifs principaux et un objectif supplémentaire. Premièrement, la présente étude a pour but de fournir un portrait descriptif succinct de la santé mentale d'un échantillon d'étudiants de l'UQAC. Deuxièmement, elle vise à évaluer si la motivation globale a un effet significatif sur les niveaux de stress perçu (H_1) et de détresse psychologique (H_2) chez des étudiants qui débutent leur formation universitaire. Troisièmement, elle propose de faire l'étude du lien entre le stress et la détresse psychologique (H_3). Quatrièmement, cette recherche s'intéresse à la possibilité que le stress exerce un rôle médiateur entre la motivation et la détresse psychologique (H_4). Finalement, en complément, la présente étude s'intéresse à savoir s'il existe des

différences significatives entre les hommes et les femmes au sein des relations à l'étude (Q₁).

Résumé et discussion des analyses descriptives

Les analyses sociodémographiques ont permis d'obtenir un portrait plus précis de l'échantillon et d'en faire ressortir quelques particularités. D'abord, cet échantillon est constitué majoritairement de femmes (70,9 %) et minoritairement d'hommes (29,1 %). Les résultats pourraient donc témoigner d'une réalité plus féminine que masculine. Ensuite, la majorité des participants de l'étude sont âgés de 18 à 21 ans (80,3 %). Ce jeune âge permet de présager que les participants présentent effectivement des caractéristiques et des problématiques qui sont propres aux jeunes adultes. Finalement, les étudiants de l'échantillon proviennent majoritairement du département des sciences de la santé (53,9 %), des sciences de l'éducation (16,2 %) et des sciences humaines et sociales (15,4 %). Ce faisant, il est possible de supposer qu'une grande majorité des étudiants de l'échantillon présentent un intérêt pour l'être humain, que ce soit au niveau de son éducation ou de sa santé (psychologique ou physique).

Par la suite, les analyses descriptives ont permis d'obtenir un portrait de la répartition de la motivation globale, du stress perçu et de la détresse psychologique au sein de l'échantillon. En ce qui a trait à la motivation globale, les résultats indiquent que la quasi-totalité des participants présente une motivation globale autodéterminée (98,3 %), alors qu'une très faible proportion de ces derniers présente une motivation globale non

autodéterminée (1,7 %). Les études scientifiques sur la motivation globale ne traitent pas de la distribution des types de motivation au sein de la population étudiante, mais plutôt de son effet. Il n'est donc pas possible de comparer ces résultats avec ceux d'autres études. Toutefois, il est possible de remarquer que la répartition des styles de motivation globale au sein de l'échantillon est grandement inégale et mérite d'être soulignée.

Pour ce qui est du stress perçu, la grande majorité des étudiants de l'échantillon est très peu stressée (87,2 %), alors qu'une faible minorité de ces derniers est très stressée (5,1 %). Ces résultats sont inattendus. En effet, le pourcentage d'étudiants présentant un niveau de stress élevé s'est avéré être plus bas que ce à quoi il était possible de s'attendre sur la base des écrits scientifiques portant sur les étudiants universitaires en début de formation. D'abord, les études décrivent l'entrée à l'université comme une période particulièrement stressante, où l'étudiant doit répondre à plusieurs demandes autant au niveau de l'apprentissage qu'au niveau social, financier et identitaire (Scanlon et al., 2007; Kadison & DiGeronimo, 2005), ce qui serait propice à causer du stress chez ces derniers. Ensuite, les études suggèrent que les pourcentages d'étudiants universitaires rapportant un niveau de stress modéré à sévère se situent entre 12,9 % (Bayram & Bilgel, 2008), 27 % (Larcombe et al., 2016; Wong et al., 2006) et 80,3% (Othman et al., 2019). Ces études n'ont toutefois pas été réalisées au Québec et traitent du stress modéré à sévère, alors que la présente étude a été réalisée dans une université québécoise et traite du stress élevé (seuil de signification établi à très stressé).

Finalement, la grande majorité des étudiants de l'échantillon sont sous le seuil clinique de la détresse psychologique (85,5 %), alors que 2,6 % des étudiants rapportent présenter une détresse psychologique élevée et 12 % une détresse psychologique sévère. Ces pourcentages de détresse psychologique sont inférieurs à ceux rapportés dans les écrits portant sur la détresse psychologique chez les étudiants universitaires canadiens, où 30 % des étudiants rapportent présenter une détresse élevée (Adlaf et al., 2001) et chez les étudiants universitaires québécois, où 22 % rapportent présenter des symptômes dépressifs assez sévères pour nécessiter une prise en charge immédiate (FAECUM, 2016) et 58 % un niveau de détresse psychologique élevé (UEQ, 2019). Le pourcentage rapporté au sein de l'échantillon apparaît donc plus bas que ce à quoi il était possible de s'attendre.

Ces résultats issus des analyses descriptives peuvent s'expliquer par divers aspects du Projet A+, dont le moment de passation des questionnaires, la méthode de recrutement des participants, la nature de la collecte de données et les instruments de mesure utilisés.

En ce qui a trait au moment de passation des instruments de mesure, il importe de préciser que les questionnaires utilisés dans la présente étude ont été administrés aux participants lors de la neuvième journée de leur première session universitaire. Ce faisant, il est possible que le stress ou la détresse psychologique mesurés par les questionnaires aient davantage dépeint la tendance générale des participants à présenter ces problématiques de santé mentale, plutôt que l'impact de la session universitaire sur la santé mentale de ces derniers. En effet, étant donné qu'ils amorcent leur parcours

universitaire seulement depuis quelques jours et qu'ils sont au début de leurs apprentissages, certains facteurs académiques nuisibles pour la santé mentale ne sont pas encore présents. Notamment, la surcharge de travail, la quantité de matière à apprendre, la pression pour atteindre des standards de réussite, les essais et les travaux, le manque de temps pour étudier, l'organisation de la charge de travail (Abouserie, 1994), l'ajustement aux nouvelles demandes d'apprentissage et à une charge de travail élevée (Kadison & DiGeronimo, 2005; Scanlon et al., 2007;), les examens, la compétition avec les pairs, les présentations orales (Pozos-Radillo et al., 2014), la fatigue physique (Réveillère et al., 2001) et l'anxiété de performance (McIntyre et al., 2018). L'absence de ces facteurs nuisibles pour la santé mentale au début de la session universitaire pourrait expliquer les faibles niveaux de stress perçu et de détresse psychologique rapportés au sein des étudiants de l'échantillon.

Au niveau de la méthode de recrutement, il importe de rappeler que la participation à cette étude se faisait sur une base volontaire. De plus, une rencontre de type « bilan de santé » à la suite de la passation des tests a pu servir d'incitatif pour les étudiants ayant une motivation autodéterminée en lien avec leur santé. Lors de cette rencontre, un étudiant en kinésiologie remettait les résultats au participant et lui expliquait ses points forts et ses points à améliorer pour avoir un mode de vie plus sain.

Ainsi, la méthode de recrutement des participants et le type d'incitatif à la participation portent à croire que cette étude a pu être plus attirante pour les étudiants

présentant un intérêt pour la recherche, pour la passation de tests, pour leur état de santé ou pour leur condition physique. En ce sens, il n'est pas étonnant de voir que la quasi-totalité des participants de cette étude présentent une motivation globale autodéterminée (tendance à réaliser des activités pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction qu'elles procurent).

Sur le plan de la collecte de données et des instruments de mesure, il importe de rappeler que les participants du Projet A+ devaient participer à plusieurs visites (rencontre préliminaire, administration des questionnaires, administration des tests physiques, remise des résultats) et passer un large éventail de tests (questionnaires, tests physiques divers, prises de sang), ce qui impliquait un investissement physique, psychologique et de temps, en plus de devoir effectuer plusieurs déplacements. Ce faisant, cette recherche a pu attirer les étudiants présentant un style de motivation plus autodéterminé. De plus, il est possible que les étudiants présentant un fort niveau de stress perçu et de détresse psychologique aient présenté un plus faible intérêt pour cette recherche, jugeant qu'ils ne disposaient pas suffisamment de temps ou d'énergie pour y participer.

Il est donc possible de supposer que par sa nature, le Projet A+ a pu attirer davantage les étudiants qui présentaient un style de motivation autodéterminée et qui étaient en meilleure santé physique et psychologique, ce qui pourrait contribuer à expliquer les résultats obtenus aux analyses descriptives.

Résumé et discussion des analyses principales

Première hypothèse

L'hypothèse qui suggère que la motivation autodéterminée prédit négativement le stress perçu chez les étudiants universitaires en début de formation (H_1) est corroborée. En effet, les résultats indiquent qu'il y a un lien entre la motivation globale et le stress perçu chez les participants. De plus, ce lien est négatif, ce qui signifie que plus l'étudiant présente une motivation globale autodéterminée, moins le niveau de stress perçu rapporté par ce dernier est élevé. Finalement, l'effet de la motivation globale explique 8 % de la variation du stress perçu. Ces résultats sont attendus et vont dans le sens des études portant sur la TAD en contexte académique.

Les résultats obtenus corroborent les conclusions d'une méta-analyse examinant les impacts des types de motivation sur la performance, le bien-être, l'orientation vers les buts et la persévérance chez 223 209 étudiants (de l'école primaire à l'université) provenant de 344 échantillons différents (Howard et al., 2020). Dans cette étude, la catégorie « bien-être » comprend des indicateurs positifs (affect positif, satisfaction générale dans la vie, vitalité, plaisir, fonctionnement socio-émotionnel) et négatifs (anxiété, dépression, ennui, affect négatif). Les indicateurs négatifs ne sont pas équivalents au stress perçu, mais sont considérés comme apparentés, car ils sont des facteurs de vulnérabilité au développement de problématiques de santé mentale. Les résultats de cette méta-analyse indiquent que l'amotivation et les sous-types de motivation davantage extrinsèques (externe, introjectée) sont positivement associées à des indicateurs

négatifs de bien-être, alors que la motivation intrinsèque et le sous-type de motivation identifiée (relativement autodéterminée) tendent à présenter une association négative aux indicateurs négatifs de bien-être et sont positivement associées aux indicateurs positifs de bien-être.

Les résultats de la présente étude correspondent également à ceux découlant de la recherche effectuée par Baker (2004), ayant comme objectif d'examiner les relations entre la motivation et l'adaptation à l'université, le stress perçu et le bien-être chez 91 étudiants de deuxième année au baccalauréat en psychologie âgés entre 18 et 36 ans de l'Université de Sheffield. La motivation a été mesurée à l'aide de l'Échelle de motivation académique (AMS) et le stress à l'aide de l'Échelle de stress perçu PSS-4. Les résultats de cette étude témoignent d'un lien négatif entre la motivation intrinsèque et le stress perçu et d'un lien positif entre l'amotivation et le stress perçu chez les étudiants universitaires.

Finalement, les résultats de la présente étude indiquent que seulement un faible pourcentage (8 %) de la variance du stress perçu est expliquée par la motivation globale. Néanmoins, il importe de rappeler que l'évaluation subjective que se fait la personne d'une situation et de ses ressources pour y faire face est garante du niveau de stress ultérieur qu'elle vivra (Mazé & Verlhac, 2013). Ce faisant, plusieurs facteurs individuels peuvent exercer une influence sur le niveau de stress perçu chez l'individu. Dans ce contexte, l'impact de la motivation globale sur la variation du stress perçu, bien que petite, est significative.

Deuxième hypothèse

L'hypothèse de recherche qui suggère que la motivation autodéterminée prédit négativement la détresse psychologique chez les étudiants universitaires en début de formation (H₂) est corroborée. En effet, les résultats indiquent qu'il y a un lien entre la motivation globale et la détresse psychologique chez les participants. De plus, ce lien est négatif, ce qui signifie que plus l'étudiant présente une motivation globale autodéterminée, moins le niveau de détresse psychologique rapporté par ce dernier est élevé. Finalement, l'effet de la motivation globale explique 7 % de la variation de la détresse psychologique. Ces résultats sont attendus et vont également dans le sens des études portant sur la TAD en contexte académique.

Ces résultats, comme ceux obtenus à la première hypothèse, corroborent les conclusions de la méta-analyse effectuée par Howard et ses collaborateurs (2020). Il importe de rappeler que la catégorie « bien-être » de cette méta-analyse comprend des indicateurs positifs (affect positif, satisfaction générale dans la vie, vitalité, plaisir, fonctionnement socio-émotionnel) et négatifs (anxiété, dépression, ennui, affect négatif). Les indicateurs négatifs de bien-être ne sont pas équivalents à la détresse psychologique. Néanmoins, ils peuvent être considérés comme semblables, car ils comprennent tous deux des composantes d'anxiété et de dépression. Tel que mentionné précédemment, les résultats de cette méta-analyse indiquent que l'amotivation et les sous-types de motivation davantage extrinsèques (externe, introjectée) sont positivement associés à des indicateurs négatifs de bien-être, alors que la motivation intrinsèque et le sous-type de motivation

identifiée (relativement autodéterminée) tendent à présenter une association négative aux indicateurs négatifs de bien-être.

Il en va de même pour les résultats de l'étude effectuée par Baker (2004) ayant comme objectif d'examiner les relations entre la motivation et l'adaptation à l'université, le stress perçu et le bien-être chez des étudiants universitaires. Dans cette étude, le bien-être psychologique est mesuré par le Questionnaire général de santé (GHQ-12), où un score élevé signifie un niveau de détresse psychologique élevé. Les résultats suggèrent que l'amotivation est associée à des niveaux plus élevés de détresse psychologique. Toujours selon cette étude, la motivation intrinsèque serait associée positivement à l'adaptation à l'université. Les capacités adaptatives ne sont pas équivalentes à la détresse psychologique, mais peuvent être considérées comme une composante positive de bien-être, à l'inverse de la détresse psychologique.

Le faible pourcentage de la variance de la détresse psychologique associée à la motivation globale (7 %) peut s'expliquer par la pluralité des déterminants de la détresse psychologique. Rappelons que la détresse est constituée d'anxiété situationnelle, d'anxiété de trait et d'éléments dépressifs (Labelle et al., 2001). Ce faisant, l'état de détresse psychologique peut être causé autant par des situations de vie difficiles que par des traits de personnalité pathologiques chez l'individu. Dans ce contexte, bien que l'impact de la motivation globale sur la variation de la détresse psychologique soit petit, ce résultat demeure significatif.

Troisième hypothèse

L'hypothèse de recherche qui suggère que le stress perçu prédit positivement la détresse psychologique chez les étudiants universitaires en début de formation (H₃) est corroborée. En effet, les résultats indiquent qu'il y a un lien entre le stress perçu et la détresse psychologique chez les participants. De plus, ce lien est positif, ce qui signifie que plus l'étudiant rapporte un niveau élevé de stress perçu, plus son niveau de détresse psychologique est élevé. Finalement, l'effet du stress perçu explique 53 % de la variation de la détresse psychologique.

Le modèle diathèse-stress (Zubin & Spring, 1977) permet de mieux comprendre l'impact du stress sur la santé mentale des individus. Selon ce modèle, les épreuves auxquelles les êtres humains doivent faire face sont susceptibles de provoquer un état de crise chez ces derniers. Néanmoins, le résultat de cette épreuve dépendra du seuil de tolérance de l'individu (vulnérabilité) et de l'intensité du stress suscité par cette situation (stress). Ce faisant, si la personne présente un seuil de tolérance élevé aux situations stressantes et que l'épreuve à laquelle elle doit faire face est modérée, l'état de crise psychologique sera contenu et régulé par celle-ci. Toutefois, si la personne présente un état de vulnérabilité, par exemple en raison de traits de personnalité pathologiques ou de stratégies inadaptées, elle sera fragilisée. Ce faisant, si l'épreuve à laquelle elle doit faire face est modérée, l'état psychologique provoqué par cette situation stressante peut ne pas être contenue et conduire au développement d'un trouble de santé mentale. Le développement de problématiques de santé mentale dépend alors de deux facteurs, soit le

niveau de vulnérabilité de l'individu à cette pathologie et l'intensité des situations stressantes auxquelles il doit faire face. Le stress perçu active donc une vulnérabilité latente chez les individus (Finn & Guay, 2013). Les résultats de la présente étude sont en cohérence avec le modèle diathèse-stress, où un niveau de stress perçu plus élevé diminue la possibilité de le contenir et augmente la possibilité de développer une problématique de santé psychologique associée, dans ce cas-ci, la détresse psychologique.

Les résultats correspondent également aux écrits du CESH (2019d). Tel que mentionné précédemment, le CESH définit deux types de stress, soit le stress aigu et le stress chronique. Le stress chronique est celui qui est néfaste pour l'individu en induisant la production prolongée de taux élevés d'adrénaline et de cortisol dans son organisme. Le CESH décrit le stress chronique en trois étapes, chaque étape entraînant des conséquences physiques et psychologiques qui gagnent en sévérité. La première étape du stress chronique apparaît seulement après quelques jours, où l'individu est continuellement exposé à la situation qui active sa réponse au stress. Il souffrira alors de brûlements d'estomac, de diarrhée ou de constipation. De plus, cette étape est associée à des problèmes musculaires et à un état de détresse psychologique (irritabilité, ressentiment, colère, anxiété et dépression). Ce faisant, selon le CESH, le stress chronique peut causer de la détresse psychologique.

En observant l'échelle de mesure utilisée pour évaluer le stress perçu chez les participants de cette étude (PSS-10), il est possible de remarquer qu'elle traite davantage

du stress chronique que du stress aigu. Notamment, il est question de la fréquence à laquelle les participants ont vécu des situations stressantes au cours du dernier mois. Ce faisant, il est davantage question de leur état général du dernier mois que d'une situation passagère ou isolée. Les résultats sont donc susceptibles de témoigner de l'impact du stress chronique et apportent du support aux écrits du CESH.

Finalement, il est possible de remarquer qu'un fort pourcentage (53 %) de la variation de la détresse psychologique est influencé par le stress perçu. Afin de s'assurer que les résultats témoignent d'un réel effet, les questionnaires ont été examinés pour déceler la possibilité qu'ils mesurent le même construit. Après examen, il est possible de remarquer que le PSS-10 traite davantage du sentiment de contrôle de l'individu, par exemple: « Au cours du dernier mois, combien de fois vous a-t-il semblé difficile de contrôler les choses importantes de votre vie ? », alors que le IDPESQ-14 traite davantage des manifestations et des symptômes de la détresse psychologique, par exemple : « Peux-tu dire à quelle fréquence au cours de la dernière semaine tu as pleuré facilement ou tu t'es senti sur le point de pleurer ? ». Ces échelles de mesure traitent donc de construits différents, ce qui laisse présager un réel effet du stress perçu sur la détresse psychologique.

Quatrième hypothèse

L'hypothèse de recherche qui suggère que le stress perçu a un effet médiateur dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique (H₄) est corroborée. En effet, les résultats indiquent que la motivation globale a un effet indirect sur la détresse

psychologique par l'entremise du stress perçu. Ce faisant, la motivation globale a un impact sur le stress perçu (effet direct), qui va influencer à son tour la détresse psychologique (effet indirect). De plus, lorsqu'on supprime l'effet du stress perçu, la motivation globale n'a plus d'impact significatif sur la détresse psychologique (effet direct). Les résultats témoignent donc du rôle médiateur du stress perçu dans cette relation.

En parcourant la littérature scientifique, il est possible de remarquer que les études ne se sont pas intéressées particulièrement à ce modèle de médiation. En effet, aucune d'entre elles ne portent spécifiquement sur le rôle du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique.

Les écrits portant sur le rôle médiateur du stress dans la relation entre un prédicteur et la détresse psychologique ont alors été explorés. Il a été possible de conclure que très peu d'études ont été effectuées sur le sujet. Néanmoins, une étude effectuée par Santé Canada a examiné la relation entre le faible revenu et le risque d'éprouver une grande détresse psychologique auprès de 10 948 participants entre 1994-1995 et 2006-2007 (Statistique Canada, 2009). Cette étude avait également comme objectif d'établir si la relation entre le faible revenu et un degré élevé de détresse psychologique est expliquée en partie par la présence plus marquée de facteurs de stress. Des mesures qualitatives et quantitatives ont été utilisées pour évaluer les diverses sources de stress (événements récents de la vie, facteurs de stress chroniques, tensions et contraintes au travail). La détresse psychologique a été mesurée à l'aide de l'Échelle de détresse psychologique K6.

Les résultats de cette étude démontrent que les facteurs de stress sont des médiateurs dans la relation entre le revenu et la détresse. De plus, les facteurs de stress rendaient compte de 22 % du lien entre le faible revenu et la détresse chez les hommes, et de 36 % de ce lien chez les femmes. Ce faisant, bien qu'elle diffère au niveau de la variable indépendante et de la méthodologie, cette étude témoigne également de la présence du rôle médiateur du stress dans la relation entre un prédicteur et la détresse psychologique.

Question de recherche

La question de recherche (Q₁) visait à savoir s'il existe une différence entre les hommes et les femmes au sein des relations et des variables à l'étude. Les résultats des analyses indiquent que les hommes et les femmes rapportent des niveaux similaires de motivation globale, de stress perçu et de détresse psychologique. Également, l'effet de la motivation globale sur le stress perçu, de la motivation globale sur la détresse psychologique et du stress perçu sur la détresse psychologique est semblable pour les hommes et les femmes de l'échantillon. Ce faisant, les résultats obtenus permettent de conclure qu'il n'existe pas de différence entre les hommes et les femmes au sein des relations et des variables à l'étude.

Les résultats de la présente étude concernant la répartition des niveaux de stress perçu et de détresse psychologique en fonction du sexe chez les participants diffèrent de la littérature scientifique dans le domaine de la santé mentale chez les étudiants universitaires.

En France, une étude effectuée par Verger et ses collaborateurs (2009) s'est intéressée à la prévalence de la détresse psychologique chez des étudiants universitaires en fonction des facteurs de stress et de protection. Ces facteurs étaient ensuite comparés en fonction du genre des participants. L'échantillon est composé de 1 743 étudiants de première année provenant de 6 universités du sud-est de la France. Les symptômes anxiodépressifs ont été mesurés à l'aide du Mental Health Inventory-5 (MHI-5). Les résultats indiquent que les femmes (33 %) ont rapporté plus de détresse psychologique que les hommes (15,7 %).

En Turquie, une étude s'est intéressée à la prévalence de la dépression, de l'anxiété et du stress sur un échantillon de 1 617 étudiants universitaires en utilisant le Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-42; Bayram & Bilgel, 2008). Les résultats indiquent que les scores moyens d'anxiété et de stress sont plus élevés chez les femmes que chez les hommes. Néanmoins, les scores de dépression ne présentaient pas de différences significatives en fonction du genre.

À Hong-Kong, une étude effectuée auprès de 7 915 étudiants provenant de 10 universités différentes a utilisé la même échelle de mesure pour étudier le stress, l'anxiété et la dépression (DASS-42; Wong et al., 2006). Les résultats indiquent un niveau plus élevé de stress et d'anxiété chez les femmes. Néanmoins, contrairement à l'étude effectuée en Turquie, un niveau plus élevé de dépression est dénoté chez les hommes.

Aux États-Unis, une étude réalisée auprès de 2 843 étudiants provenant d'une université du Midwest a examiné la prévalence de la dépression, de l'anxiété et du risque suicidaire en utilisant le Patient Health Questionnaire (PHQ; Eisenberg et al., 2007). Les résultats indiquent que la prévalence de la dépression est identique pour les hommes et les femmes, alors que les troubles anxieux sont deux fois plus présents chez les femmes.

Il est difficile de tirer des conclusions claires en regard du lien entre le sexe, le stress et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires, car les études effectuées dans le domaine présentent des divergences. En général, il est possible de remarquer que les femmes semblent présenter une plus forte tendance anxieuse, ce qui n'est pas le cas dans la présente étude.

Les résultats de la présente étude concernant la répartition du niveau de motivation en fonction du sexe des participants sont difficiles à comparer. En effet, les études portant sur la TAD ne se sont pas intéressées particulièrement à la variation de la motivation en fonction du sexe des participants. Néanmoins, en ce qui concerne la présente étude, il n'apparaît pas surprenant que les résultats témoignent de similitudes en regard du niveau de motivation chez les hommes et les femmes de l'échantillon. En effet, tel que mentionné précédemment, le projet dans lequel s'inscrit cette recherche (Projet A+) a pu intéresser les étudiants présentant une motivation davantage autodéterminée en raison de sa méthode de recrutement, de sa collecte de données et des incitatifs à la participation. Il apparaît donc difficile de tirer des conclusions concernant ces résultats.

Finalement, cette étude rapporte une absence de différences significatives entre les hommes et les femmes pour les relations à l'étude. Ce faisant, l'effet de la motivation globale sur les variables de santé mentale s'est avéré semblable chez les étudiantes et les étudiants de l'échantillon. Ces résultats convergent avec la TAD, qui ne mentionne pas la possibilité de différences entre les hommes et les femmes quant à l'impact d'une motivation plus ou moins autonome. Il en va de même pour l'impact du stress perçu sur la détresse psychologique.

L'absence de différences significatives entre les hommes et les femmes de cette étude doit être interprétée avec prudence, car l'échantillon est restreint ($N = 117$) et la répartition des hommes (29,1 %) et des femmes (70,9 %) est inégale.

Résumé et discussion des analyses supplémentaires

Types de motivation

Les analyses supplémentaires ont permis de s'intéresser de façon plus spécifique aux types de motivation (autonome et contrôlée) et à leurs effets respectifs sur le stress perçu et la détresse psychologique (effets direct et indirect).

Analyses descriptives des types de motivation. Les résultats des analyses descriptives ont permis d'observer qu'en général, les étudiants présentent davantage une motivation globale autonome que contrôlée. Ces résultats sont en cohérence avec les

résultats discutés précédemment, où une surreprésentation de la motivation globale autodéterminée est notée chez les participants de la présente étude.

Types de motivation et stress perçu. Les résultats des analyses indiquent que la motivation globale autonome prédit négativement le stress perçu chez les étudiants de l'échantillon, alors que la motivation globale contrôlée le prédit positivement. Ce faisant, plus les étudiants rapportent une motivation globale autonome, moins ils rapportent de stress perçu. Inversement, plus ils rapportent une motivation globale contrôlée, plus ils rapportent de stress perçu. Ces résultats sont attendus (Baker, 2004; Howard et al., 2020) et apportent du support aux résultats des analyses principales portant sur la motivation globale et le stress perçu (première hypothèse).

Types de motivation et détresse psychologique. Les résultats des analyses indiquent que la motivation globale autonome prédit négativement la détresse psychologique chez les étudiants de l'échantillon, alors que la motivation globale contrôlée la prédit positivement. Ce faisant, plus les étudiants rapportent une motivation globale autonome, moins ils rapportent de détresse psychologique. Inversement, plus ils rapportent une motivation globale contrôlée, plus ils rapportent de détresse psychologique. Ces résultats sont attendus (Baker, 2004; Howard et al., 2020) et apportent du support aux résultats des analyses principales portant sur la motivation globale et la détresse psychologique (deuxième hypothèse).

Types de motivation, stress perçu et détresse psychologique. Les analyses supplémentaires ont permis d'observer l'effet du stress perçu dans la relation entre la motivation globale autonome et la détresse psychologique, puis dans la relation entre la motivation globale contrôlée et la détresse psychologique. Les résultats des analyses indiquent que le stress perçu pourrait effectivement agir comme variable intermédiaire dans la relation entre la motivation globale autonome et la détresse psychologique ainsi que dans la relation entre la motivation globale contrôlée et la détresse psychologique. Ce faisant, la motivation globale autonome et la motivation globale contrôlée présenteraient un impact sur le stress perçu et c'est cet impact qui influencerait à son tour la détresse psychologique chez les étudiants. Ces résultats sont attendus (Finn & Guay, 2013; Statistique Canada, 2009; Zubin & Spring, 1977) et apportent du support aux résultats des analyses principales portant sur la relation entre la motivation globale, le stress perçu et la détresse psychologique (quatrième hypothèse).

Types de motivation en fonction du sexe des participants. Les résultats des analyses supplémentaires indiquent qu'il n'y aurait pas de différences entre les hommes et les femmes en ce qui a trait à leur niveau de motivation globale autonome et de motivation globale contrôlée. Ces résultats apportent du support aux résultats des analyses principales concernant la question de recherche (Q₁), où aucune différence n'a été dénotée entre les hommes et les femmes de l'échantillon pour les variables et relations à l'étude.

Sous-types de motivation

Les analyses supplémentaires se sont intéressées aux sous-types de motivation (amotivation, motivation extrinsèque à régulation externe, motivation extrinsèque introjectée, motivation extrinsèque identifiée, motivation intrinsèque à la stimulation, motivation intrinsèque à l'accomplissement et motivation intrinsèque à la connaissance) et à leurs impacts respectifs sur le stress perçu et la détresse psychologique.

Analyses descriptives des sous-types de motivation. Les analyses descriptives ont permis d'observer qu'en général, les participants ont tendance à présenter davantage de motivation intrinsèque à la stimulation, de motivation intrinsèque à l'accomplissement, de motivation intrinsèque à la connaissance et de motivation extrinsèque identifiée, alors qu'ils présentent un niveau plus faible d'amotivation, de motivation extrinsèque à régulation externe et de motivation extrinsèque introjectée. En général, ces résultats indiquent une plus forte tendance à présenter une motivation autonome et une plus faible tendance à présenter une motivation contrôlée chez les participants. Ces résultats apportent du support aux analyses descriptives précédemment discutées.

Sous-types de motivation et stress perçu. Les résultats des analyses supplémentaires indiquent qu'il y aurait effectivement un lien entre les sous-types de motivation et le niveau de stress perçu chez les étudiants de l'échantillon. Toutefois, en observant les effets respectifs de chaque sous-type de motivation, il a été possible de remarquer que seulement la motivation extrinsèque introjectée présente un impact

significatif sur le niveau de stress perçu au sein des étudiants de l'échantillon. Cet impact est positif, c'est-à-dire que plus les étudiants rapportent un niveau élevé de motivation extrinsèque introjectée, plus ils rapportent un niveau élevé de stress perçu.

Les résultats témoignant de l'impact de la motivation extrinsèque introjectée sur le stress perçu sont en cohérence avec la théorie des besoins psychologiques fondamentaux et les écrits scientifiques portant sur les causes du stress.

Les individus qui présentent une motivation extrinsèque introjectée vont agir dans le but de ne pas ressentir la culpabilité et la honte que cela leur apporte de ne pas poser l'action ou dans le but de valoriser leur ego (Deci & Ryan, 2000). Également, ces derniers peuvent avoir tendance à s'accorder une valeur personnelle proportionnelle à leur performance (Forest & Mageau, 2008). Ce faisant, l'individu qui présente un style de motivation extrinsèque introjectée tend à se sentir constamment contrôlé ou contraint par des pressions internes (Sarrazin et al., 2011).

La théorie des besoins psychologiques fondamentaux stipule que les êtres-humains présentent trois besoins psychologiques fondamentaux (autonomie, compétence et appartenance), dont la satisfaction est essentielle à la croissance psychologique, à l'intégrité et au bien-être (Sarrazin et al., 2011). Selon cette théorie, le besoin d'autonomie réfère à un sentiment de liberté de choix dans l'adoption de comportements. Lorsque ce besoin est satisfait, la personne se sent à l'origine de ses choix et actions, rendant son

comportement aligné avec ses intérêts et ses valeurs (Sarrazin et al., 2011). La motivation introjectée, où l'individu se sent contraint et contrôlé par des pressions internes, témoigne du fait que le besoin d'autonomie n'est pas assouvi chez cette personne. Les besoins psychologiques fondamentaux inassouvis sont associés à un état de mal-être (Ntoumanis et al., 2021), des symptômes dépressifs, des affects négatifs et des sentiments d'épuisement (Martela & Sheldon, 2019). Ces conséquences ne sont pas équivalentes au stress, mais représentent des composantes négatives de la santé mentale. En étant lié à des besoins psychologiques fondamentaux insatisfaits, il n'est pas surprenant de voir que la motivation extrinsèque introjectée soit également associée à un niveau de stress élevé chez les étudiants universitaires.

Enfin, lors de l'entrée à l'université, le nouvel étudiant doit faire face à plusieurs demandes adaptatives et identitaires (Mazé & Verliac, 2013), en plus de gérer des nouvelles demandes d'apprentissage et de performance (Scanlon et al., 2007; Kadison & DiGeronimo, 2005). Les étudiants qui présentent une motivation extrinsèque introjectée seront alors plus susceptibles de percevoir ces diverses demandes comme des contraintes et des menaces potentielles à leur ego et à leur sentiment de valeur personnelle. Comme la mise à l'épreuve de l'ego et du sentiment de valeur personnelle constituent des causes de stress (CESHb, 2019; Lassare et al., 2003), il n'est pas surprenant de voir que les résultats témoignent d'un lien positif entre la motivation extrinsèque introjectée et le stress perçu chez les étudiants universitaires.

Sous-types de motivation et détresse psychologique. Les résultats des analyses supplémentaires indiquent qu'il existe effectivement une relation entre les sous-types de motivation et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires. Toutefois, en observant simultanément l'effet des sept sous-types de motivation, il a été possible de voir que seulement les sous-types de motivation extrinsèque introjectée et de motivation intrinsèque à l'accomplissement présentent un impact significatif sur le niveau de détresse psychologique chez les étudiants. L'effet de la motivation intrinsèque à l'accomplissement est négatif, c'est-à-dire que plus l'étudiant rapporte présenter une motivation intrinsèque à l'accomplissement, moins il rapporte de détresse psychologique. L'effet de la motivation extrinsèque introjectée est positif, c'est-à-dire que plus l'étudiant rapporte présenter une motivation extrinsèque introjectée, plus il rapporte de détresse psychologique.

L'impact de la motivation extrinsèque introjectée sur la détresse psychologique apparaît logique. D'abord, tel que discuté précédemment, la motivation introjectée est associée à un niveau plus élevé de stress perçu chez les étudiants universitaires. Le stress perçu, quant à lui, est associé à un niveau plus élevé de détresse psychologique. Ce faisant, il semble possible que la motivation introjectée ait un effet sur le stress perçu, qui aura à son tour un effet sur le niveau de détresse psychologique chez les étudiants.

Par la suite, le stress en lien avec les évaluations et l'anxiété de performance sont les principaux prédicteurs académiques de détresse chez les étudiants universitaires

(McIntyre et al., 2018). Ce faisant, en ayant tendance à s'accorder une valeur personnelle proportionnelle à leur performance, les étudiants présentant une motivation extrinsèque introjectée pourraient être plus sensibles à l'anxiété de performance et, de ce fait, à la détresse psychologique.

Finalement, tel que discuté précédemment, la motivation introjectée peut témoigner d'un besoin d'autonomie non satisfait chez les étudiants. Les besoins psychologiques fondamentaux insatisfaits sont associés à un état de mal-être (Ntoumanis et al., 2021), des symptômes dépressifs, des affects négatifs et des sentiments d'épuisement (Martela & Sheldon, 2019). Comme pour le stress perçu, ces conséquences ne sont pas équivalentes à la détresse psychologique, mais sont semblables, ce qui peut contribuer à expliquer les résultats obtenus.

La motivation intrinsèque à l'accomplissement, quant-à-elle, réfère à l'engagement dans des activités pour se dépasser et accomplir des exploits (Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015). Les individus qui présentent une motivation intrinsèque à l'accomplissement auront tendance à suivre des études universitaires simplement pour le plaisir qu'ils éprouvent en se dépassant dans leurs études (Miquelon, Vallerand, Grouzet, & Cardinal, 2005). Les diverses demandes (adaptatives, identitaires, d'apprentissage et de performance) pourront donc être perçues comme un défi et comme une occasion propice au dépassement de soi par ces étudiants. Ce faisant, ces derniers auront tendance à percevoir leurs études de façon plus positive. Il apparaît donc logique que ce type de

motivation soit associé à un plus faible niveau de détresse psychologique chez les étudiants universitaires.

Sous-types de motivation en fonction du sexe des participants. Les résultats des analyses descriptives et des analyses supplémentaires ont permis de faire ressortir que les hommes ont une plus forte tendance à présenter une motivation intrinsèque à la connaissance que les femmes. Toutefois, il n'y aurait pas d'autres différences entre les hommes et les femmes de l'échantillon pour les sous-types de motivation.

Ce résultat est inattendu, car il est le seul qui témoigne d'une différence entre les hommes et les femmes au sein de l'échantillon. De plus, il est difficile de comparer ce résultat à la littérature scientifique, car peu de chercheurs se sont intéressés à la distribution des sous-types de motivation en fonction du sexe des participants.

Rappelons que la motivation à la connaissance renvoie à la satisfaction d'apprendre et de comprendre (Morlaix & Lambert-Le Mener, 2015). L'étudiant qui présente une motivation intrinsèque à la connaissance éprouve alors du plaisir et de la satisfaction en apprenant de nouvelles choses (Miquelon et al., 2005). Ce résultat pourrait témoigner d'un plus fort désir d'apprentissage et d'une plus grande curiosité chez les hommes au sein de l'échantillon.

Implications théoriques et pratiques

Implications théoriques

Cette étude, avec son apport, permet d'approfondir les connaissances scientifiques qui conjuguent le domaine de la TAD et celui de la santé mentale chez les étudiants universitaires. Notamment, les données apportent des précisions sur la nature des liens entre la motivation globale, le stress perçu et la détresse psychologique chez les étudiants universitaires en début de formation.

De façon plus précise, les résultats de cette étude ont permis, dans un premier temps, d'obtenir un portrait de la santé mentale des étudiants de l'UQAC. Ce portrait a permis de remarquer que les étudiants de l'échantillon présentent une meilleure santé mentale (moins de détresse psychologique et de stress perçu) et une motivation globale plus autodéterminée que ce à quoi il était possible de s'attendre à la suite de la recension des écrits scientifiques portant sur la santé mentale chez les étudiants universitaires.

Dans un second temps, cette étude apporte du support à la TAD, en ce qui a trait à l'impact positif de la motivation autodéterminée et à l'impact négatif de la motivation non autodéterminée sur la santé mentale des étudiants universitaires. En effet, les résultats permettent d'associer la motivation globale autodéterminée (autonome) à moins de stress perçu et de détresse psychologique chez les étudiants universitaires, alors que la motivation non autodéterminée (contrôlée) est associée à davantage de stress perçu et de détresse psychologique chez ces derniers.

Dans un troisième temps, les résultats ont permis de mettre en évidence l'impact du stress perçu, qui contribue à une augmentation significative de la détresse psychologique chez les étudiants universitaires.

Dans un quatrième temps, les résultats de cette étude ont permis de supporter l'existence d'un rôle médiateur du stress perçu dans la relation entre la motivation globale et la détresse psychologique. La motivation globale autodéterminée serait donc associée à un niveau de stress perçu plus bas, qui serait associé à son tour à un niveau de détresse psychologique plus bas.

Dans un cinquième temps, des précisions ont été apportées en ce qui a trait aux différences entre les hommes et les femmes. Les résultats de cette étude arrivent à la conclusion qu'il n'y aurait pas de différences entre les hommes et les femmes au sein des relations et des variables à l'étude, mis-à-part le niveau de motivation intrinsèque à la connaissance, qui serait plus élevée chez les hommes.

Finalement, cette étude s'est intéressée à l'impact des différents sous-types de motivation sur la santé mentale des étudiants. D'abord, les résultats font ressortir un impact significatif de la motivation extrinsèque introjectée, qui viendrait augmenter le niveau de stress perçu et de détresse psychologique au sein des étudiants de l'échantillon. Ensuite, un lien significatif est établi entre la motivation intrinsèque à l'accomplissement et un niveau plus bas de détresse psychologique chez ces derniers.

Implications pratiques

Les résultats de cette étude peuvent être transposés à la pratique de plusieurs façons afin de venir en aide aux étudiants universitaires. D'abord, comme les résultats témoignent d'un niveau de stress perçu et de détresse psychologique plus bas en présence d'une motivation globale autodéterminée, il pourrait être pertinent de former les professionnels de la santé œuvrant auprès des étudiants universitaires à la TAD. Ces derniers seraient alors en mesure de bien évaluer la qualité de motivation de l'étudiant et d'orienter leurs interventions en ce sens. Dans le même sens, il pourrait être pertinent de développer un programme d'intervention visant l'acquisition d'une motivation plus autodéterminée chez les étudiants universitaires. Pour ce faire, les interventions pourraient être axées sur la satisfaction des trois besoins psychologiques fondamentaux des étudiants (autonomie, compétence, appartenance).

Par la suite, comme les résultats suggèrent que le stress perçu contribue à augmenter significativement la détresse psychologique chez les étudiants universitaires, il apparaît pertinent de les sensibiliser à la gestion du stress. Pour ce faire, des formations sur le stress et sa gestion pourraient être ajoutées au parcours des étudiants qui débutent leur formation universitaire. Notamment, ces formations pourraient traiter de la définition du stress, de ses causes possibles et des conséquences qui en découlent (dont la détresse psychologique). De plus, ces formations pourraient inclure des stratégies permettant d'en améliorer la gestion.

Finalement, comme les résultats indiquent que la motivation extrinsèque introjectée est significativement liée à un niveau plus élevé de stress perçu et de détresse psychologique, il apparaît pertinent que les professionnels de la santé soient en mesure de bien évaluer la présence de ce sous-type de motivation chez les étudiants. De plus, il semble important de sensibiliser les étudiants à ce type de motivation et à ses impacts possibles sur la santé mentale. Des stratégies d'intervention pourraient également être établies afin de réduire l'impact de ce sous-type de motivation chez les étudiants, par exemple travailler au développement d'un sentiment de valeur personnelle mieux intégré, travailler à la réduction de la culpabilité ou favoriser le développement de l'autonomie chez l'étudiant.

Forces et limites de l'étude

Cette étude présente des forces et des limites qui doivent être considérées afin d'avoir une meilleure compréhension des résultats. Il importe donc de faire preuve de vigilance et d'un esprit critique afin de bien comprendre les résultats et de les utiliser à bon escient.

D'abord, en ce qui a trait aux forces, cette étude a été faite avec rigueur et dans le respect des règles et des normes de la démarche scientifique, ce qui contribue à s'assurer d'une bonne validité des résultats. Les résultats obtenus à la suite des analyses statistiques ont apporté du support à l'intégralité des hypothèses de recherche et vont dans le sens des écrits scientifiques précédemment recensés. Ces résultats viennent donc s'ajouter aux

connaissances sur la TAD et permettent de mieux comprendre certains facteurs influençant la santé mentale chez les étudiants universitaires. Également, cette recherche offre des pistes de solution qui pourraient permettre de mieux intervenir sur une problématique importante reconnue au sein de cette population.

En ce qui a trait aux limites, il importe de préciser que le schème utilisé dans la présente étude est corrélationnel et transversal, c'est-à-dire qu'il permet seulement d'examiner les relations entre les variables mesurées en même temps. Il n'est donc pas possible d'établir de liens de causalité entre les variables à l'étude, ni de tester optimalement des modèles de médiation. Ce faisant, le schème utilisé ne permet pas d'affirmer avec certitude que le stress perçu a un rôle médiateur dans la relation entre la motivation autodéterminée globale et la détresse psychologique. Il demeure toutefois possible d'observer que le stress perçu semble avoir un effet médiateur au sein de cette relation. Il est à noter que dans le cadre du projet A+, des données longitudinales ont été collectées auprès des étudiants. Néanmoins, le nombre de participants a diminué à chaque temps de mesure, réduisant ainsi la puissance statistique.

Le temps de mesure utilisé dans la présente étude constitue également une limite importante. En effet, tel que mentionné précédemment, la passation des questionnaires utilisés dans le cadre de cette étude a été effectuée au neuvième jour de la session universitaire. Ainsi, il est fort probable que l'impact de la vie universitaire sur la santé mentale des étudiants n'ait pas pu être observé, par exemple la majorité des facteurs

académiques nuisibles qui apparaissent au fil de la session et les périodes d'examens. De plus, il importe de rappeler que le questionnaire portant sur le stress perçu (PSS-10) évoque le stress rapporté par le participant au cours du dernier mois, traitant alors majoritairement de l'état de l'étudiant avant la session universitaire. Ce faisant, le temps de mesure utilisé est une limite importante à l'obtention d'un portrait réaliste de l'impact de la vie universitaire sur la santé mentale des étudiants de l'UQAC.

Une autre limite est la taille limitée de l'échantillon de cette étude (N = 117). Ensuite, la répartition des hommes et des femmes au sein de l'échantillon est inégale, les femmes représentant 70,9 % et les hommes 29,1 % de l'échantillon. De plus, la quasi-totalité des étudiants de l'échantillon présente une motivation autodéterminée. Ce faisant, il peut être plus difficile de généraliser les résultats à la population étudiante.

Finalement, cette recherche est basée sur des données auto-rapportées. En ce sens, bien que les échelles de mesure utilisées aient été précédemment validées, les résultats pourraient être sujets à certains biais, comme la désirabilité sociale ou les faux-négatifs.

Pistes de recherches futures

Compte tenu des apports théoriques et pratiques de cette recherche ainsi que de ses forces et limites, certaines avenues seraient à privilégier pour les chercheurs désireux d'approfondir les résultats présentés ou de remédier aux limites précédemment mentionnées.

Premièrement, il apparaît intéressant de mener davantage de recherches sur la santé mentale des étudiants de l'UQAC afin d'obtenir un portrait réaliste et généralisable de la situation chez ces derniers.

Deuxièmement, il pourrait être pertinent de reproduire cette étude avec un devis de recherche longitudinal, incluant des stratégies de rétention des participants, afin d'en apprendre davantage sur la nature des relations entre les variables à l'étude et afin de tester adéquatement le modèle de médiation précédemment discuté. Cette étude pourrait également permettre d'observer la fluctuation de la santé mentale chez les étudiants au cours d'une année universitaire (huit mois).

Troisièmement, afin d'approfondir les connaissances sur les impacts de la motivation sur la santé des étudiants universitaires, il serait à propos de faire l'étude d'autres variables d'intérêt, tel le stress académique, la performance ou les habitudes de vie. De plus, la théorie des besoins psychologiques fondamentaux pourrait être mise à l'étude, en examinant les impacts respectifs de chaque besoin (autonomie, compétence, appartenance) sur la santé mentale des étudiants.

Quatrièmement, il semble pertinent de mener davantage de recherches sur l'impact de la motivation extrinsèque introjectée sur la santé mentale des étudiants universitaires. Notamment, cela pourrait permettre de mieux comprendre son influence et d'obtenir de meilleures pistes d'intervention.

Cinquièmement, il pourrait s'avérer intéressant de mener une étude expérimentale évaluant l'impact de la motivation autodéterminée sur la santé mentale des étudiants universitaires. Notamment, un programme d'intervention basé sur la TAD visant la satisfaction des besoins psychologiques fondamentaux et l'obtention d'une meilleure santé mentale chez les étudiants universitaires pourrait être testé.

Finalement, dans le but d'obtenir un échantillon longitudinal de plus grande taille et plus diversifié au niveau des styles de motivation, la sollicitation des participants et la passation des questionnaires pourraient être faits en ligne et cibler davantage l'ensemble de la population étudiante.

Conclusion

La présente étude a permis de répondre aux objectifs de recherche. Premièrement, un portrait succinct de la santé mentale d'un échantillon d'étudiants de l'UQAC a été fourni. Deuxièmement, les résultats obtenus ont permis de mieux comprendre l'effet de la motivation globale sur le stress perçu et la détresse psychologique chez des étudiants universitaires en début de formation. Troisièmement, les résultats ont fourni des connaissances sur l'influence du stress perçu sur la détresse psychologique. Quatrièmement, les résultats obtenus apportent du support quant au rôle médiateur du stress perçu sur la détresse psychologique. Cinquièmement, l'absence de différences entre les hommes et les femmes pour la quasi-totalité des variables et des relations à l'étude a pu être observée, à l'exception d'une différence significative en regard de la motivation intrinsèque à la connaissance, qui serait davantage présente chez les hommes. Finalement, les analyses supplémentaires ont permis d'apporter du support et des précisions aux résultats des analyses principales en étudiant les rôles respectifs des types et des sous-types de motivation au sein des relations à l'étude.

L'originalité de cette étude réside dans le fait que peu de recherches se sont intéressées à l'impact de la motivation autodéterminée sur la santé mentale d'étudiants universitaires en début de formation. De plus, les résultats obtenus apportent du support quant à un effet positif de la motivation globale sur la santé mentale des étudiants

universitaires. Force est donc d'admettre que les résultats sont prometteurs et témoignent de l'importance de mener davantage d'études sur le sujet. Ces études pourraient, par exemple, utiliser un schème longitudinal pour établir des relations causales entre les variables ou utiliser un échantillon de plus grande taille afin que les résultats soient plus facilement généralisables à la population étudiante. Également, il pourrait être pertinent de conduire une étude expérimentale qui permettrait d'examiner l'impact d'un programme d'intervention basé sur la Théorie de l'autodétermination sur la santé mentale des étudiants universitaires.

Références

- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self-esteem in University students. *Educational Psychology, 14*(3), 323-330. doi: 10.1080/0144341940140306
- Adlaf, E., Glisksman, L., Demers, A., & Newton-Taylor, B. (2001). The prevalence of elevated psychological distress among Canadian undergraduates : findings from the 1998 Canadian Campus Survey. *Journal of American College health, 50*(2), 67-72. doi: 10.1080/07448480109596009
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5^e éd.). Arlington, VA : Auteur.
- Association des universités et collèges du Canada. (2011). Volume 1: Effectifs, Tendances dans le milieu universitaire. Repéré à <https://www.univcan.ca/wp-content/uploads/2015/11/tendances-dans-le-milieu-universitaire-vol1-effectifs-juin-2011.pdf>
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology, 23*(3), 189-202.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research : conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology, 51*(6), 1173-1182. doi: 10.1037/0022-3514.51.6.1173
- Bayram, N., & Bilgel, N. (2008). The prevalence and socio-demographic correlations of depression, anxiety and stress among a group of university students. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 43*(8), 667-672. doi: 10.1007/s00127-008-0345-x
- Bellinghausen, L., Collange, J., Botella, M., Emery, J., & Albert, É. (2009). Validation factorielle de l'échelle française de stress perçu en milieu professionnel. *Santé Publique, 21*(4), 365-373.

- Boujut, E., Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M., & Bourgeois, M. L. (2009). La santé mentale chez les étudiants: suivi d'une cohorte en première année d'université. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 167(9), 662-668. doi: 10.1016/j.amp.2008.05.020
- Boyer, R., Préville, M., Légaré, G., & Valois, P. (1993). La détresse psychologique dans la population du Québec non institutionnalisée : résultats normatifs de l'enquête santé Québec. *Revue canadienne de psychiatrie*, 38, 339-343. doi: 10.1177/070674379303800510
- Brault-Labbé, A., Veilleux, V., Lacroix, M. M., Béliveau, M. E., Gosselin-Leclerc, C., & Brassard, A. (2018). Théorie de l'autodétermination et modèle multimodal d'engagement: un pairage prometteur pour mieux comprendre les liens entre motivation et engagement scolaires chez des étudiants universitaires. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée*, 68(1), 23-34. doi: 10.1016/j.erap.2017.11.001
- Bray, S. R., & Born, H. A. (2004). Transition to university and vigorous physical activity: Implications for health and psychological well-being. *Journal of American college health*, 52, 181-188. doi: 10.3200/JACH.52.4.181-188
- Brown, J. S. (2018). Student mental health: some answers and more questions. *Journal of Mental Health*, 27(3), 193-196. doi: 10.1080/09638237.2018.1470319
- Carbonneau, N., Paquet, Y., & Vallerand, R. (2016). *La théorie de l'autodétermination : aspects théoriques et appliqués*. Bruxelles, Belgique: De Boeck Supérieur.
- Centre d'études sur le stress humain. (2019a). Historique du stress. Repéré à <http://www.stresshumain.ca/le-stress/quest-ce-que-le-stress/historique-du-stress/>
- Centre d'études sur le stress humain. (2019b). Recette du stress. Repéré à <http://www.stresshumain.ca/le-stress/comprendre-son-stress/source-du-stress/>
- Centre d'études sur le stress humain. (2019c). Stress aigu vs stress chronique. Repéré à <https://www.stresshumain.ca/le-stress/comprendre-son-stress/stress-aigu-vs-stress-chronique/>
- Centre d'études sur le stress humain. (2019d). Étapes du stress chronique. Repéré à <https://www.stresshumain.ca/le-stress/comprendre-son-stress/etapes-du-stress-chronique/>

- Cheon, S. H., & Reeve, J. (2015). A classroom-based intervention to help teachers decrease students' amotivation. *Contemporary Educational Psychology, 40*, 99-111. doi: 10.1016/j.cedpsych.2014.06.004
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of health and social behavior, 24*(4), 385-396. doi: 10.2307/2136404
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227-268. doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Favoriser la motivation optimale et la santé mentale dans les divers milieux de vie. *Canadian Psychology, 49*(1), 24-34. doi: 10.1037/0708-5591.49.1.24
- Duffy, A., Saunders, K. E., Malhi, G. S., Patten, S., Cipriani, A., McNevin, S. H., ... & Geddes, J. (2019). Mental health care for university students: a way forward? *The Lancet Psychiatry, 6*(11), 885-887. doi: 10.1016/S2215-0366(19)30275-5
- Eisenberg, D., Gollust, S. E., Golberstein, E., & Hefner, J. L. (2007). Prevalence and correlates of depression, anxiety, and suicidality among university students. *American journal of orthopsychiatry, 77*(4), 534-542. doi: 10.1037/0002-9432.77.4.534
- Fédération des associations étudiantes du campus de l'Université de Montréal. (2016). *Enquête sur la santé psychologique étudiante*. Repéré à <http://www.faecum.qc.ca/ressources/documentation/avis-memoires-recherches-et-positions-1/enquete-sur-la-sante-psychologique-etudiante>
- Finn, K., & Guay, M. C. (2013). Perfectionnisme et anxiété de performance chez les étudiants universitaires. *Revue de psychoéducation, 42*(1), 1-23. doi: 10.7202/1061721ar
- Forest, J., & Mageau, G. A. (2008). La motivation au travail selon la théorie de l'autodétermination. *Psychologie Québec, 25*(5), 33-36.

- Gall, T. L., Evans, D. R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology, 19*(4), 544-567. doi: 10.1521/jscp.2000.19.4.544
- Gottfried, A. E., Marcoulides, G. A., Gottfried, A. W., & Oliver, P. H. (2009). A latent curve model of parental motivational practices and developmental decline in math and science academic intrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 729-739. doi: 10.1037/a0015084
- Guay, F., Blais, M. R., Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1999). *The Global Motivation Scale*. (Document inédit), Département de psychologie, Université du Québec à Montréal, QC.
- Guay, F., & Bureau, J. S. (2018). Motivation at school: Differentiation between and within school subjects matters in the prediction of academic achievement. *Contemporary Educational Psychology, 54*, 42-54. doi: 10.1016/j.cedpsych.2018.05.004
- Guay, F., Denault, A. S., & Renaud, S. (2017). School attachment and relatedness with parents, friends and teachers as predictors of students' intrinsic and identified regulation. *Contemporary Educational Psychology, 51*, 416-428. doi: 10.1016/j.cedpsych.2017.10.001
- Guay, F., Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). On the hierarchical structure of self-determined motivation: A test of top-down, bottom-up, reciprocal, and horizontal effects. *Personality and Social Psychology Bulletin, 29*(8), 992-1004. doi: 10.1177/0146167203253297
- Guay, F., Ratelle, C. F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: The role of self-determination in education. *Canadian Psychology, 49*(3), 233-240. doi: 10.1037/a0012758
- Hamer, M., Molloy, G. J., & Stamatakis, E. (2008). Psychological distress as a risk factor for cardiovascular events: pathophysiological and behavioral mechanisms. *Journal of the American College of Cardiology, 52*(25), 2156-2162. doi: 10.1016/j.jacc.2008.08.057
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from Self-Determination theory. *Perspectives on Psychological Science*. doi: 10.1177/1745691620966789

- IBM Corp. (2019). IBM SPSS Statistics for Macintosh, Version 26.0 [Logiciel d'ordinateur]. Armonk, NY: IBM Corp.
- Ifeld, F. W. (1976). Further validation of a psychiatric symptom index in a normal population. *Psychological reports*, 39(3), 1215-1228.
- Institut de la statistique du Québec. (2016). L'Enquête québécoise sur la santé de la population, 2014-2015 : pour en savoir plus sur la santé des Québécois [et des Québécoises]. Repéré à <https://statistique.quebec.ca/en/fichier/enquete-quebecoise-sur-la-sante-de-la-population-2014-2015-pour-en-savoir-plus-sur-la-sante-des-quebecois-resultats-de-la-deuxieme-edition.pdf>
- Kadison, R., & DiGeronimo, T. F. (2005). *College of The Overwhelmed : The Campus Mental Health and What To Do About It*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kessler, R. C., Barker, P. R., Colpe, L. J., Epstein, J. F., Gfroerer, J. C., & Hiripi, E. (2003). Screening for serious mental illness in the general population. *Archives of General Psychiatry*, 60(2), 184–189. doi: 10.1001/archpsyc.60.2.184
- Koleck, M., Bruchon-Schweitzer, M., & Bourgeois, M. L. (2003). Stress et coping: un modèle intégratif en psychologie de la santé. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 161(10), 809-815. doi: 10.1016/j.amp.2003.10.005
- Koleck, M., Quintard, B., & Tastet, S. (2002). *French validation of the Perceived Stress Scale: the construct validity*. Communication présentée à la 16^e Conférence de l'European Health Psychology Society, Lisbonne, Portugal.
- Labelle, R., Alain, M., Bastin, É., Bouffard, L., Dubé, M., & Lapierre, S. (2001). Bien-être et détresse psychologique: Vers un modèle hiérarchique cognitivo affectif en santé mentale. *Revue québécoise de psychologie*, 22(1), 71-87.
- Lafreniere, K. D., Ledgerwood, D. M., & Docherty, A. L. (1997). Influences of leaving home, perceived family support, and gender on the transition to university. *Guidance & Counseling*, 12(4), 14-19.
- Laguardia, J. G., & Ryan, R. M. (2000). Buts personnels, besoins psychologiques fondamentaux et bien-être: théorie de l'autodétermination et applications. *Revue québécoise de psychologie*, 21(2).

- Larcombe, W., Finch, S., Sore, R., Murray, C. M., Kentish, S., Mulder, R. A., ... & Williams, D. A. (2016). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological distress among students at an Australian university. *Studies in Higher Education, 41*(6), 1074-1091. doi: 10.1080/03075079.2014.966072
- Lassarre, D., Giron, C., & Paty, B. (2003). Stress des étudiants et réussite universitaire: les conditions économiques, pédagogiques et psychologiques du succès. *L'orientation scolaire et professionnelle, 32*(4), 669-691. doi: 10.4000/osp.2642
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New-York, NY: Springer publishing company.
- Lesage, F. X., Berjot, S., & Deschamps, F. (2012). Psychometric properties of the French versions of the Perceived Stress Scale. *International journal of occupational medicine and environmental health, 25*(2), 178-184. doi: 10.2478/S13382-012-0024-8
- Lipp, M. E., & Guevara, A. J. (1994). Validação empírica do Inventário de Sintomas de Stress (ISS). *Estudios de Psicología, 11*, 43-49.
- Lisiecki, J. (2013). *Étude sur les déterminants sociaux de la détresse psychologique des étudiants universitaires canadiens*. (Mémoire de maîtrise inédit). Université de Montréal, QC.
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1996). *Manual for the depression anxiety stress scales*. Psychology Foundation of Australia.
- Lupien, S. (2010). *Par amour du stress*. Sutton, QC: Éditions au Carré.
- Macaskill, A. (2013). The mental health of university students in the United Kingdom. *British Journal of Guidance & Counselling, 41*(4), 426-441. doi: 10.1080/03069885.2012.743110
- Martela, F., & Sheldon, K. M. (2019). Clarifying the concept of well-being: Psychological need satisfaction as the common core connecting eudemonic and subjective well-being. *Review of General Psychology, 23*(4), 458-474. doi: 10.1177/1089268019880886

- Mazé, C., & Verliac, J. F. (2013). Stress et stratégies de coping d'étudiants en première année universitaire: rôles distinctifs de facteurs transactionnels et dispositionnels. *Psychologie française*, 58(2), 89-105. doi: 10.1016/j.psfr.2012.11.001
- McIntyre, J. C., Worsley, J., Corcoran, R., Harrison W. P., & Bentall, R. P. (2018). Academic and non-academic predictors of student psychological distress: The role of social identity and loneliness. *Journal of Mental Health*, 27(3), 230-239. doi: 10.1080/09638237.2018.1437608
- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M., & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality and social psychology bulletin*, 31(7), 913-924. doi: 10.1177/0146167204272298
- Morlaix, S., & Lambert-Le Mener, M. (2015). La motivation des étudiants à l'entrée à l'université: quels effets directs ou indirects sur la réussite? *Recherches en éducation*, 22. doi: 10.4000/ree.7204
- Morneau-Sévigny, F. (2017). Détresse psychologique chez les étudiants universitaires: un devis mixte incluant une méta-analyse. (Thèse de doctorat inédite). Université Laval. Repéré à <http://hdl.handle.net/20.500.11794/27938>
- Muthén, L. K., & Muthén, B. (2019). MPLUS (version 8.4) [Logiciel d'ordinateur]. Muthén & Muthén.
- Neveu, D., Doron, J., Visier, L., Boiché, J., Trouillet, R., Dujols, P., & Ninot, G. (2012). Students perceived stress in academic programs: Consequences for its management. *Revue d'épidémiologie et de santé publique*, 60(4), 255-264. doi: 10.1016/j.respe.2012.01.008
- Ntoumanis, N., Ng, J. Y., Prestwich, A., Quested, E., Hancox, J. E., Thøgersen-Ntoumani, C., ... & Williams, G. C. (2021). A meta-analysis of self-determination theory-informed intervention studies in the health domain: effects on motivation, health behavior, physical, and psychological health. *Health Psychology Review*, 15(2), 214-244. doi: 10.1080/17437199.2020.1718529
- Othman, N., Ahmad, F., El Morr, C., & Ritvo, P. (2019). Perceived impact of contextual determinants on depression, anxiety and stress: a survey with university students. *International journal of mental health systems*, 13(1), 1-9. doi: 10.1186/s13033-019-0275-x

- Pedrelli, P., Nyer, M., Yeung, A., Zulauf, C., & Wilens, T. (2015). College students: mental health problems and treatment considerations. *Academic Psychiatry, 39*(5), 503-511. doi: 10.1007/s40596-014-0205-9
- Polo, A., Hernández, J., & Pozo, C. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y Estrés, 2*, 159-172
- Pozos-Radillo, B. E., de Lourdes Preciado-Serrano, M., Acosta-Fernández, M., de los Ángeles Aguilera-Velasco, M., & Delgado-García, D. D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students. *Psicología educativa, 20*(1), 47-52. doi: 10.1016/j.pse.2014.05.006
- Rasclé, N., & Irachabal, S. (2001). Médiateurs et modérateurs: implications théoriques et méthodologiques dans le domaine du stress et de la psychologie de la santé. *Le travail humain, 64*(2), 97-118.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Senécal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 99*, 734-746
- Raufelder, D., Kittler, F., Braun, S. R., Lätsch, A., Wilkinson, R. P., & Hoferichter, F. (2014). The interplay of perceived stress, self-determination and school engagement in adolescence. *School Psychology International, 35*(4), 405-420. doi: 10.1177/0143034313498953
- Reddy, K. J., Menon, K. R., & Thattil, A. (2018). Academic stress and its sources among university students. *Biomedical and Pharmacology Journal, 11*(1), 531-537. doi: 10.13005/bpj/1404
- Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis. *Journal of affective disorders, 148*(1), 1-11. doi: 10.1016/j.jad.2012.11.026
- Réveillère, C., Nandrino, J. L., Saily, F., Mercier, C., & Moreel, V. (2001). Étude des tracas quotidiens des étudiants: liens avec la santé perçue. *Annales Médico-psychologiques 159*(6), 460-465. doi: 10.1016/S0003-4487(01)00070-1
- Ribeiro, Í. J., Pereira, R., Freire, I. V., de Oliveira, B. G., Casotti, C. A., & Boery, E. N. (2018). Stress and quality of life among university students: A systematic literature review. *Health Professions Education, 4*(2), 70-77. doi: 10.1016/j.hpe.2017.03.002

- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York, NY: The Guilford Press.
- Ryan, R. M., Patrick, H., Deci, E. L., & Williams, G. C. (2008). Facilitating health behaviour change and its maintenance: Interventions based on self-determination theory. *The European health psychologist, 10*(1), 2-5.
- Sarrazin, P., Pelletier, L., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2011). *Traité de psychologie positive*. Bruxelles, Belgique: De Boeck.
- Scanlon, L., Rowling, L., & Weber, Z. (2007). ‘You don't have like an identity... you are just lost in a crowd’: Forming a student identity in the first-year transition to university. *Journal of youth studies, 10*(2), 223-241. doi: 10.1080/13676260600983684
- Shankland, R., Benny, M., & Bressoud, N. (2017). Promotion de la santé mentale: les apports de la recherche en psychologie positive. *La Santé en Action, 439*, 17-19.
- Stallman, H. M. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data. *Australian Psychologist, 45*(4), 249-257. doi: 10.1080/00050067.2010.482109
- Stallman, H. M., Ohan, J. L., & Chiera, B. (2018). The Role of Social Support, Being Present, and Self-kindness in University Student Psychological Distress. *Australian psychologist, 53*(1), 52-59. doi: 10.1111/ap.12271
- Orpana, H., Lemyre, L., & Gravel, R. (2009). Revenu et détresse psychologique : le rôle de l'environnement social. *Rapports sur la santé, 20*(1), 21-30.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson Editions.
- Tavolacci, M. P., Ladner, J., Grigioni, S., Richard, L., Villet, H., & 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*(1). doi: 10.1186/1471-2458-13-724
- Union étudiante du Québec. (2019). *Enquête panquébécoise sur la santé psychologique étudiante*. Rapport de recherche. Repéré à <https://unionetudiante.ca/wp-content/uploads/2019/11/Rapport-UEQ-Sous-ta-fa%C3%A7ade-VFinale-FR.pdf>

- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'échelle de motivation en éducation (EME). *Revue canadienne des sciences du comportement*, 21(3), 323-349. doi:10.1037/h0079855
- Vasquez, A. C., Patall, E. A., Fong, C. J., Corrigan, A. S., & Pine, L. (2016). Parent autonomy support, academic achievement, and psychosocial functioning: A meta-analysis of research. *Educational Psychology Review*, 28, 605–644. doi: 10.1007/s10648-015-9329-z
- Verger, P., Combes, J. B., Kovess-Masfety, V., Choquet, M., Guagliardo, V., Rouillon, F., & Peretti-Wattel, P. (2009). Psychological distress in first year university students: socioeconomic and academic stressors, mastery and social support in young men and women. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 44(8), 643-650. doi: 10.1007/s00127-008-0486-y
- Wang, J., Morin, A., Ryan, R., & Liu, W. (2016). Students' motivational profiles in the physical education context. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 38, 612–630. doi: 10.1123/jsep.2016-0153
- Wong, J. G., Cheung, E. P., Chan, K. K., Ma, K. K., & Wa Tang, S. (2006). Web-based survey of depression, anxiety and stress in first-year tertiary education students in Hong Kong. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 40(9), 777-782. doi: 10.1080/j.1440-1614.2006.01883.x
- Zubin, J., & Spring, B. (1977). Vulnerability: a new view of schizophrenia. *Journal of abnormal psychology*, 86(2), 103-126.

Appendice A
Certificat éthique



Comité d'éthique de la recherche
Université du Québec à Chicoutimi

APPROBATION ÉTHIQUE

Dans le cadre de l'Énoncé de politique des trois conseils : éthique de la recherche avec des êtres humains 2 et conformément au mandat qui lui a été confié par la résolution CAD-7163 du Conseil d'administration de l'Université du Québec à Chicoutimi, approuvant la Politique d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'UQAC, le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Chicoutimi, à l'unanimité, délivre la présente approbation éthique puisque le projet de recherche mentionné ci-dessous rencontre les exigences en matière éthique et remplit les conditions d'approbation dudit Comité.

Responsable(s) du projet de recherche : *Madame Patricia Blackburn,
Professeure, Département des sciences de la santé,
UQAC*

Cochercheurs : *Tommy Chevette (UQAC), Claudie Émond (UQAC),
Catherine Laprise (UQAC), Mario Leone (UQAC), Danielle
Malfais (UQAC), Jacques Plouffe (UQAC), Linda Paquette
(UQAC), Benoît Lamarche (ULaval), Rewad El Hage
(Liban), Rémy Hurdie (France), Gauthier Zunquin
(France)*

Projet de recherche intitulé : *Habitudes de vie et risque cardiométabolique au cours
de la formation universitaire*

No référence : 602.125.05

La présente est valide jusqu'au 31 mai 2017.

Rapport de statut attendu pour le **30 avril de chaque année jusqu'à la fin de la certification.**

N.B. le rapport de statut est disponible à partir du lien suivant : <http://www.uqac.ca/recherche/ce/r/ prolongation.php>

Date d'émission initiale de l'approbation : 8 mai 2014

Date(s) de renouvellement de l'approbation :



Nicole Bouchard,
Professeure et présidente

Appendice B
Questionnaires

QUESTIONNAIRE SUR LE STRESS

Diverses questions vont vous être posées ci-après. Elles concernent vos sensations et pensées **pendant le mois qui vient de s'écouler**. À chaque fois, nous vous demandons d'indiquer comment vous vous êtes senti le mois dernier.

Bien que certaines questions soient proches, il y a des différences entre elles, et chacune doit être considérée comme une question indépendante des autres. La meilleure façon de procéder est de répondre assez rapidement. N'essayez pas de compter le nombre de fois où vous vous êtes senti de telle ou telle façon, mais **indiquez plutôt la réponse qui vous paraît la plus proche de la réalité parmi les 5 choix proposés**.

Mettez une croix dans la case correspondant à votre réponse.

Au cours du dernier mois, combien de fois...	Jamais	Presque jamais	Parfois	Assez souvent	Très souvent
A) ...avez-vous été dérangé par un événement inattendu ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B) ...vous a-t-il semblé difficile de contrôler les choses importantes de votre vie ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C) ...vous êtes-vous senti nerveux et stressé?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D) ...avez-vous affronté avec succès les petits problèmes et ennuis quotidiens ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E) ...avez-vous senti que vous faisiez face efficacement aux changements importants qui survenaient dans votre vie ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F) ...vous êtes-vous senti confiant dans vos capacités à prendre en	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

main vos problèmes personnels ?					
G) ...avez-vous senti que les choses allaient comme vous le vouliez ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H) ...avez-vous pensé que vous ne pouviez pas assumer toutes les choses que vous deviez faire ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I) ...avez-vous été capable de maîtriser votre énervement ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J) ...avez-vous senti que vous dominiez la situation ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
K) ...vous êtes-vous senti irrité parce que les événements échappaient à votre contrôle ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
L) ...avez-vous pensé aux choses que vous deviez mener à bien ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
M) ...avez-vous été capable de contrôler la façon dont vous passiez votre temps ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
N) ...avez-vous trouvé que les difficultés s'accumulaient à un tel point que vous ne pouviez les surmonter ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUESTIONNAIRE SUR LA DÉTRESSE PSYCHOLOGIQUE

Peux-tu dire à quelle fréquence, au cours de la dernière semaine... ?

Encercler 1 seul choix par énoncé.

	Jamais	De temps en temps	Assez souvent	Très souvent
A) Tu t'es senti désespéré en pensant à l'avenir	1	2	3	4
B) Tu t'es senti seul	1	2	3	4
C) Tu as eu des blancs de mémoire	1	2	3	4
D) Tu t'es senti découragé	1	2	3	4
E) Tu t'es senti tendu ou sous pression	1	2	3	4
F) Tu t'es laissé emporter (fâcher) contre quelqu'un ou quelque chose	1	2	3	4
G) Tu t'es senti ennuyé ou peu intéressé par les choses	1	2	3	4
H) Tu as ressenti des peurs ou des craintes	1	2	3	4
I) Tu as eu des difficultés à te souvenir des choses	1	2	3	4
J) Tu as pleuré facilement ou tu t'es senti sur le point de pleurer	1	2	3	4
K) Tu t'es senti agité ou nerveux intérieurement	1	2	3	4

L) Tu t'es senti négatif envers les autres	1	2	3	4
M) Tu t'es senti facilement contrarié ou irrité	1	2	3	4
N) Tu t'es senti fâché pour des choses sans importance	1	2	3	4

QUESTIONNAIRE SUR VOS ATTITUDES GÉNÉRALES

Indique dans quelle mesure chacun des énoncés suivants correspond aux raisons pour lesquelles tu fais différentes choses en général.

1	2	3	4	5	6	7
Ne correspond pas du tout	Correspond très peu	Correspond un peu	Correspond moyennement	Correspond assez	Correspond beaucoup	Correspond exactement

EN GÉNÉRAL, JE FAIS DES CHOSES...

- | | |
|---|---------------|
| 1) ... pour ressentir des émotions que j'aime. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 2) ... parce que je ne veux pas décevoir certaines personnes. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 3) ... pour m'aider à devenir ce que je veux être plus tard. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 4) ... parce que j'aime faire des découvertes intéressantes. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 5) ... parce que je m'en voudrais de ne pas les faire. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 6) ... parce que j'éprouve du plaisir à me sentir de plus en plus habile. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 7) ... bien que je ne vois pas ce que cela me donne. | 1 2 3 4 5 6 7 |

- 8) ... parce que je vis une sensation de bien-être pendant que je les fais. 1 2 3 4 5 6 7
- 9) ... parce que je veux être mieux considéré par certaines personnes. 1 2 3 4 5 6 7
- 10) ... parce que je les choisies comme moyens pour réaliser mes projets. 1 2 3 4 5 6 7
- 11) ... pour le plaisir d'acquérir des connaissances. 1 2 3 4 5 6 7
- 12) ... parce que je me sentirais coupable de ne pas les faire. 1 2 3 4 5 6 7
- 13) ... parce que je ressens du plaisir à maîtriser ce que je fais. 1 2 3 4 5 6 7
- 14) ... bien que cela ne fasse pas de différence que je les fasse ou non. 1 2 3 4 5 6 7
- 15) ... parce que j'éprouve des sensations plaisantes en les faisant. 1 2 3 4 5 6 7
- 16) ... pour montrer aux autres ce que je vaux. 1 2 3 4 5 6 7
- 17) ... parce que je les choisie pour obtenir ce que je désire. 1 2 3 4 5 6 7
- 18) ... parce que j'y trouve de nouveaux éléments intéressants à apprendre. 1 2 3 4 5 6 7
- 19) ... parce que je m'oblige à les faire. 1 2 3 4 5 6 7

- 20) ... parce que j'éprouve de la satisfaction à essayer d'exceller dans ce que je fais. 1 2 3 4 5 6 7
- 21) ... même si je n'ai pas de bonnes raisons de les faire. 1 2 3 4 5 6 7
- 22) ... pour les sentiments agréables que je ressens. 1 2 3 4 5 6 7
- 23) ... parce que je souhaite obtenir du prestige. 1 2 3 4 5 6 7
- 24) ... parce que je choisis de m'investir dans ce qui est important pour moi. 1 2 3 4 5 6 7
- 25) ... parce que j'ai du plaisir en apprenant sur différents faits intéressants. 1 2 3 4 5 6 7
- 26) ... parce que je me sentirais mal de ne pas les faire. 1 2 3 4 5 6 7
- 27) ... parce que je ressens du plaisir à me surpasser. 1 2 3 4 5 6 7
- 28) ... même si je ne crois pas que cela en vaille la peine. 1 2 3 4 5 6 7