

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

**LE RÔLE DE L'ENVIRONNEMENT SOCIAL DANS L'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE
CHEZ LES ADOLESCENTS AU SECONDAIRE**

**ESSAI PRÉSENTÉ
COMME EXIGENCE PARTIELLE DE LA
MAITRISE EN PSYCHOÉDUCATION**

**PAR
MARILINE BÉLAND**

DÉCEMBRE 2022

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

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

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

Résumé

L'importance des manifestations de l'anxiété en contexte d'évaluation est telle qu'elle s'avère la plus perturbante sur le fonctionnement scolaire des élèves au secondaire (Pekrun, 2006). En effet, on estime que 20 à 35% des adolescents au secondaire présenteraient des symptômes reliés à de l'anxiété de performance scolaire (Cocullo, 2014). D'ailleurs, Beaucage (1997) soulève que l'anxiété de performance se développe dès l'enfance et s'accroît chez l'individu en interaction avec son environnement. Le présent essai exposera le rôle de l'environnement social dans l'anxiété de performance chez les adolescents à l'école secondaire. Cet essai permettra aux lecteurs de mieux comprendre l'impact de l'anxiété de performance que peut engendrer l'environnement social (familial et scolaire) dans lequel l'adolescent évolue. Notamment, les facteurs de risque et de protection qui entraînent cette problématique seront soulevés. Enfin, des pistes d'interventions psychoéducatives seront mises de l'avant.

Table des matières

Résumé	ii
Introduction	1
Problématique.....	1
Cadre théorique	3
Description de l’anxiété de performance	3
Symptômes et manifestations.....	4
Facteurs de risque et de protection	5
Objectif de l’essai.....	7
Méthode.....	8
Recherche documentaire	8
Critères de sélection	8
Critères d’inclusion	8
Critères d’exclusion.....	9
Résultats	10
Tableau 1	12
Synthèse des résultats obtenus dans les articles retenus	16
Le milieu familial	16
Les pratiques parentales.	16
L’attachement.....	18
Le milieu scolaire	18
Les pratiques de l’enseignant et le climat de classe.	18
Les caractéristiques de l’école.....	19
Discussion	22
Tableau 2	24
Retombées de l’essai pour l’intervention psychoéducative	27
Limites et recommandations	29
Conclusion.....	31
Références	32

Introduction

Problématique

La période de l'adolescence est une phase développementale qui comporte différents changements. Selon Erikson, cette période de croissance s'exprime par des changements sociaux, physiques et cognitifs, accompagnés d'une quête de l'identité (cité dans Papalia et Feldman, 2014). Les recherches démontrent que lors de cette période, la prévalence de l'anxiété augmente chez les adolescents, entre autres, en raison de ces multiples changements et questionnements (Zuzama Pons, Roman-Juan, Fiol-Veny et Caimari-Ferragut, 2021). Par ailleurs, cette anxiété se manifeste davantage par des peurs de nature sociale telles que celle d'être jugé ou de ne pas faire partie d'un groupe et par des inquiétudes concernant les performances scolaires, notamment la peur d'échouer (Berthiaume, 2017). Selon Dumont (2000), recevoir de mauvaises notes, avoir trop de devoirs à faire, s'inquiéter par rapport à ses examens ou à son avenir professionnel, font partie des principaux tracas quotidiens des adolescents au secondaire. Plus précisément, lorsque l'élève anticipe une situation d'évaluation (examens, oraux et travaux scolaires) au point d'altérer son fonctionnement global, on parle alors d'anxiété de performance (Bluteau et Dumont, 2014). On estime que 20 à 35% des adolescents au secondaire présenteraient des symptômes reliés à cette problématique (Cocullo, 2014).

L'anxiété de performance peut apparaître chez les élèves par des manifestations cognitives, physiologiques, émotionnelles et comportementales (Palazzolo et Arnaud, 2013; Parent, 2020; Putwain, Chamberlain, Dalyc et Sadreddinid, 2014). La dimension cognitive réfère aux peurs et aux pensées irrationnelles de l'élève face aux conséquences et à l'anticipation de l'échec scolaire (Selkirk, Bouchey et Eccles, 2011; Parent, 2020). Les manifestations physiologiques qui accompagnent le sentiment d'anxiété peuvent se présenter sous diverses manières. Il s'agit notamment de palpitations cardiaques, de sensations d'étouffement et de vertige (Bluteau et Dumont, 2014). Quant aux manifestations émotionnelles, celles-ci réfèrent à la peur, aux inquiétudes et au sentiment d'impuissance face à la situation d'évaluation (Parent, 2020). Enfin, la dimension comportementale prend la forme des stratégies utilisées par l'élève pour affronter la situation d'évaluation ou l'éviter (Bluteau et Dumont, 2014).

Selon Pekrun (2006), l'importance des manifestations de l'anxiété en contexte d'évaluation est telle qu'il considère cette émotion comme étant la plus perturbante sur le plan du fonctionnement scolaire. D'ailleurs, l'anxiété de performance n'est pas sans conséquence. Les élèves qui en souffrent peuvent entre autres, adopter une attitude passive envers les études, développer un manque de concentration, un manque de confiance en eux, faire de l'évitement dans les contextes d'évaluation, détenir une capacité de mémorisation réduite et avoir de faibles capacités de raisonnement (Aman, 2018). Dans ce même ordre d'idées, l'anxiété de performance peut également diminuer la capacité de concentration et se répercuter sur le temps requis dans la réalisation d'une tâche scolaire. Plus l'anxiété de performance chez l'adolescent se manifeste de manière importante, plus le fonctionnement cognitif et scolaire de l'élève est affecté. Cela peut donc contribuer à une baisse de réussite chez l'élève (Bouffard, Marquis-Trudeau et Vezeau, 2015). Cette problématique est associée non seulement à une diminution du rendement scolaire, mais aussi à des risques de décrochage scolaire (Langlois-Pelletier, Verret et Massé, 2020 ; Zhao, Li, Lin, Zhang et Shi, 2022). D'ailleurs, les élèves qui présentent de l'anxiété de performance détiendraient de moins bons résultats dans les matières scolaires telles que les sciences, l'anglais et les mathématiques (Donolato, Toffalini, Giofrè, Caviola et Mammarella, 2020). En outre, tous ces symptômes interfèrent de manière significative avec la routine quotidienne de l'élève (Aman, 2018). Dans le cadre de cet essai, il est donc pertinent de s'attarder à l'anxiété de performance chez les adolescents au secondaire afin d'avoir un portrait plus global de la problématique et ainsi, guider l'intervention psychoéducatrice en milieu scolaire face à cette réalité.

Cadre théorique

Il importe de départager l'anxiété de performance scolaire chez les adolescents, du stress ou d'autres problématiques et d'en dégager les différents symptômes et manifestations pour mieux comprendre ce phénomène. Le dépistage des facteurs de risque et de protection en lien avec l'anxiété de performance aide aussi à mieux comprendre le phénomène et cibler l'intervention.

Description de l'anxiété de performance

L'anxiété de performance vécue par les élèves est une problématique qui diffère du stress et de l'anxiété générale. Alors que le stress serait défini comme résultant d'une interaction entre l'individu et son environnement, l'anxiété correspondrait plutôt à un état chez l'individu (Turgeon et Gosselin, 2015). L'anxiété de performance est une problématique qui n'est pas présentée comme un trouble de santé mentale à proprement dit dans le DSM-5. Cette problématique apparaît comme une spécification à la phobie sociale lorsque cette peur se limite aux situations où la personne doit parler en public. Ces peurs peuvent alors se manifester à l'école lors d'exposés oraux par exemple. Or, il est possible que des symptômes associés à l'anxiété de performance découlent de troubles anxieux ou de troubles de la personnalité (American Psychiatric Association, 2015).

En milieu scolaire, l'anxiété de performance est majoritairement identifiable dans les contextes d'évaluation ou de compétition (Parent, 2020). Toutefois, Cassady (2004) révèle que l'anxiété de performance ne se manifesterait pas seulement lors de situation d'évaluation proprement dite. Celle-ci pourrait également survenir plusieurs jours avant le test et se poursuivre quelques heures à quelques jours suivants l'évaluation. On identifie alors l'anxiété de performance lorsque le stress vécu par les élèves entraîne de nombreuses conséquences négatives affectant leur rendement et leur bien-être scolaire (Aman, 2018). L'anxiété de performance constitue donc une réponse anxiogène qui se produit lorsque l'élève anticipe l'évaluation de ses compétences, de ses habiletés ou de ses connaissances (Cocullo, 2014). Plus spécifiquement, les symptômes anxieux se manifestent dans des contextes où l'élève exprime la peur d'échouer ou qu'il ne croit pas en sa capacité de réussir (Bluteau et Dumont, 2014). Cela renvoie à leur sentiment d'auto-efficacité personnel (McGregor et Elliott, 2002). En effet, l'estime de soi et le perfectionnisme de

l'adolescent sont des caractéristiques associées à l'anxiété de performance (Langlois-Pelletier *et al.*, 2020). L'état d'anxiété dans les situations de performance est déterminé par la confiance que les élèves s'accordent par rapport aux demandes et aux activités d'apprentissage à l'école. Des croyances faibles en leur sentiment d'auto-efficacité personnel provoquent de l'anxiété et contribuent à diminuer leur réussite scolaire (Schnell, Ringeisen, Raufelder et Rohrmann, 2015). Par ailleurs, certains facteurs individuels, notamment une prédisposition au perfectionnisme, la peur d'être puni, une tendance à l'anxiété, ainsi qu'une autorégulation déficitaire des émotions peuvent être des prédicteurs significatifs du niveau d'anxiété de performance chez les élèves au secondaire. En effet, les élèves qui ont des exigences et un perfectionnisme élevés sont particulièrement susceptibles de ressentir une plus grande anxiété de performance que les élèves ayant des attentes de performance plus rationnelles envers eux-mêmes (Zhao *et al.*, 2022). Qui plus est, les filles auraient une plus grande prédisposition à l'anxiété de performance que les garçons (Aydin, 2017). Enfin, la motivation scolaire, les capacités d'autorégulation, le fonctionnement socioémotionnel, les capacités académiques, ainsi que la présence d'un trouble neurodéveloppemental sont tous des caractéristiques personnelles rendant l'élève plus vulnérable de développer de l'anxiété de performance (Soucisse et Heins, 2021).

Symptômes et manifestations

Comme mentionné précédemment, certaines manifestations physiologiques, émotionnelles, cognitives et comportementales peuvent survenir chez les élèves présentant de l'anxiété de performance (Palazzolo et Arnaud, 2013; Parent, 2020; Putwain *et al.*, 2014). En effet, cette forme d'anxiété s'accompagne régulièrement de symptômes physiques (physiologiques) nuisibles, tels que l'augmentation de la pression sanguine, des maux de cœur et de ventre, des bouffées de chaleur, des troubles digestifs, de l'insomnie ou une augmentation de la sudation (Beaucage, 1997; Cocullo, 2014). D'autres symptômes tels que la perte d'appétit et les maux de tête en font également partie (Akeela et Ashok, 2018). Sur le plan émotionnel, la peur, l'inquiétude et un sentiment d'impuissance peuvent être des symptômes soulevés chez un élève présentant de l'anxiété de performance. Au plan cognitif, des pensées irrationnelles et des scénarios catastrophes en lien avec les évaluations sont susceptibles d'envahir les pensées de l'élève. L'anxiété de performance est

également accompagnée de comportements d'évitement ou d'attaque (Parent, 2020). Le perfectionnisme exagéré lors de périodes d'étude peut notamment être vécu chez certains élèves (Aman, 2018). D'autres comportements tels que l'opposition, la demande d'attention, l'hyperactivité, la difficulté de concentration, le surinvestissement, l'irritabilité, les tics, les manies ou bien le retrait (isolement) sont possibles de survenir (Akeela et Ashok, 2018; Parent, 2020). En somme, la récurrence de cette anxiété renvoie à une difficulté d'adaptation importante qui peut nuire au fonctionnement global de l'individu (Bluteau et Dumont, 2014).

Alors que certains élèves peuvent subir des conséquences négatives d'une anxiété de performance élevée, Aman (2018) révèle qu'un niveau acceptable d'anxiété relié aux performances scolaires peut être bénéfique pour que l'élève puisse accomplir convenablement la tâche demandée et qu'il reste motivé. En effet, l'anxiété des élèves en contexte d'évaluation peut occasionner certains effets positifs comme l'augmentation de la motivation ou encore de meilleures performances aux examens (Lambert-Samson et Beaumont, 2017). L'absence d'anxiété reliée à la performance favorise une baisse de motivation à atteindre les objectifs souhaités. Inversement, un niveau modéré d'anxiété entraîne non seulement les élèves à garder leur motivation scolaire, mais les encourage à s'investir dans leurs apprentissages et à atteindre leurs objectifs professionnels (Aman, 2018). Néanmoins, un niveau élevé d'anxiété de performance entraîne des conséquences négatives plus importantes que ses bénéfiques (Lambert-Samson et Beaumont, 2017).

Facteurs de risque et de protection

Certains facteurs contribuent à augmenter la probabilité qu'un élève manifeste de l'anxiété de performance (facteurs de risque), alors que d'autres facteurs contribuent à diminuer ce risque (facteurs de protection) (Piché, Cournoyer, Bergeron, Clément et Smolla, 2017). L'adolescent au secondaire est donc plus à risque de développer de l'anxiété de performance lorsqu'il est confronté à plusieurs facteurs de risque en opposition aux facteurs de protection (Dumas, 2007). À cet effet, celui-ci se retrouve davantage à risque si son potentiel d'adaptation (PAD) pour faire face à l'adversité ainsi que son potentiel expérientiel (PEX) sont envahis par l'intensité et la récurrence d'événements stressants, de facteurs de risque ou de vulnérabilités à long terme (Limoges, 2020; Piché *et al.*, 2017). Il est à prendre en considération que la présence d'un seul facteur de risque ou

de protection ne détermine pas le développement de l'anxiété de performance chez l'adolescent. Il est préférable de parler d'un cumul de risque (Dumas, 2007).

Les différents facteurs de risque et de protection pouvant contribuer à l'anxiété de performance relèvent de caractéristiques individuelles (biologiques et psychologiques) (Cocullo, 2014; Parent, 2020). Selon ces mêmes auteurs, l'environnement aurait aussi une incidence sur l'anxiété de performance de l'adolescent. L'approche écologique de Bronfenbrenner (1979) suggère en effet que l'ensemble des facteurs présents dans l'environnement d'une personne est susceptible d'influencer son développement. Beaucage (1997) élabore également que l'anxiété de performance en contexte d'évaluation s'accroît chez l'individu en interaction avec son environnement. Plusieurs écrits scientifiques et empiriques s'attardent aux caractéristiques individuelles des adolescents pouvant favoriser l'anxiété de performance au secondaire. À l'inverse, dans le cadre de cet essai, nous nous attarderons plus spécifiquement aux articles scientifiques abordant les caractéristiques environnementales de l'anxiété de performance scolaire chez les adolescents. En effet, nous souhaitons établir un portrait plus global de la problématique afin d'améliorer le potentiel expérientiel de l'adolescent et déterminer les interventions efficaces à réaliser auprès de l'environnement dans lequel l'adolescent au secondaire interagit.

Objectif de l'essai

L'objectif de cet essai, qui prend la forme d'une recension critique des écrits, consiste à identifier les caractéristiques de l'environnement social dans lequel l'élève du secondaire interagit et exerce une influence sur l'anxiété de performance. L'objectif spécifique de l'essai vise à répertorier les facteurs de risque et de protection pouvant diminuer ou favoriser l'anxiété de performance en milieu scolaire avec les différents milieux de vie (microsystèmes) de l'adolescent.

Méthode

Recherche documentaire

Les articles scientifiques ont été recensés à partir des banques de données PsychINFO, Google Scholar et Érudit. Les mots-clés suivants (en français et en anglais) ont été utilisés, en appliquant plusieurs combinaisons: « anxiété » ou « performance » ou « évaluation » ou « adolescents » ou « école » ou « scolaire » ou « secondaire » ou « famille » ou « parents » ou « enseignants » ou « anxiety » ou « test » ou « academic » ou « teenagers » ou « school » ou « high school » ou « family » ou « teachers ». Les études recensées devaient également avoir été réalisées dans les dix dernières années, soit entre 2012 à 2022. Les références bibliographiques pertinentes des articles scientifiques ont également été consultées afin de maximiser les résultats possibles. Plus d'une centaine de résumés d'articles ont préalablement été lus et par la suite écartés, car ceux-ci ne correspondaient pas aux critères de sélection touchant la population visée. Un total de neuf articles scientifiques a finalement été retenu en fonction des différents critères d'inclusion et d'exclusion.

Critères de sélection

Des critères d'inclusion et d'exclusion ont été préalablement définis afin de sélectionner des articles correspondants au sujet de recherche. En effet, comme le présent essai a pour objectif d'identifier comment l'environnement social de l'adolescent contribue à l'apparition de l'anxiété de performance au secondaire, les articles retenus correspondent aux différents critères de sélection suivants.

Critères d'inclusion

- Le sujet de recherche doit traiter de l'anxiété de performance vécue sur le plan scolaire.
- Les élèves âgés de 11 à 18 ans sont la population cible. Cet écart correspond au seuil minimum et au seuil maximum correspondant à l'âge des études secondaires selon différents pays.

- L'article devait comprendre des facteurs de protection ou des facteurs de risque provenant de l'environnement familial ou scolaire de l'adolescent pouvant influencer l'anxiété de performance vécue en milieu scolaire.
- Les articles devaient avoir été publiés entre 2012 et 2022.
- Les études devaient être révisées par les pairs.

Critères d'exclusion

- Les articles sur l'anxiété de performance ayant une population de niveau collégial ou universitaire.
- Les articles ne comprenant aucun facteur de risque ni de facteur de protection concernant l'anxiété de performance au plan scolaire en lien avec l'environnement dans lequel l'élève prend part.

Résultats

La recherche documentaire sur les différentes bases de données a permis d'identifier neuf articles qui correspondent aux critères de sélection permettant de répondre à l'objectif de recherche. Les études sélectionnées ont été réalisées entre 2015 et 2021. Elles provenaient de plusieurs pays : la Chine, l'Inde, l'Espagne, le Canada (Québec) et l'Allemagne. Les participants des études étaient âgés entre 11 et 18 ans. Ceux-ci devaient être scolarisés au secondaire ou être en transition vers le secondaire (fin du primaire). Les articles choisis devaient également avoir comme thème principal l'anxiété de performance sur le plan scolaire et devaient présenter des facteurs de risque et de protection dans l'environnement social de l'adolescent pouvant jouer un rôle important dans cette problématique.

Dans le Tableau 1, les études recensées y sont résumées. Comme l'essai tente d'identifier à l'aide des facteurs de risque et de protection comment l'environnement social de l'adolescent contribue à l'apparition de l'anxiété de performance au secondaire, des catégories distinctes comprenant les caractéristiques des études recensées sont aussi présentées. En premier lieu, les études retenues avec les auteurs et l'année de publication sont exposées. En deuxième lieu, les caractéristiques de l'échantillon sont décrites avec le nombre de participants, leurs niveaux scolaires, leurs genres, leurs âges et le pays où l'étude a été réalisée. En troisième lieu, le but de l'étude en lien avec l'anxiété de performance, ainsi que les instruments de mesure utilisés pour obtenir les résultats de recherche sont mentionnés. En dernier lieu, les facteurs de risque et de protection de l'environnement social de l'élève sont identifiés pour chaque article. Cependant, ce ne sont pas tous les articles qui comprenaient à la fois des facteurs de risque et des facteurs de protection. Seulement les facteurs de risque et de protection pertinents soulevés dans les articles sélectionnés ont été présentés dans le tableau suivant. Des différences entre les genres pour les facteurs de risque et de protection chez les adolescents ont aussi été soulevées.

Deux articles ont été sélectionnés nonobstant le fait qu'il n'avait pas spécifiquement comme sujet principal l'anxiété de performance sur le plan scolaire. À cet effet, l'article de Langlois-Pelletier *et al.* (2020) a été retenu, malgré que l'étude ait comme sujet principal l'anxiété de performance dans un contexte sportif chez les élèves athlètes au secondaire. Cette étude a été

sélectionnée, car elle permet tout de même de mettre de l'avant certains facteurs de risque et de protection concernant l'anxiété de performance au secondaire chez les élèves et de mieux comprendre la problématique. Par ailleurs, l'article de Machell, Blalock, Kashdan et Yuen (2016) au sujet de l'anxiété sociale chez l'adolescent et de l'appréhension de la communication a également été sélectionné. En effet, cet article énumère certaines caractéristiques pouvant découler de l'anxiété de performance, comme l'appréhension de réaliser un exposé oral devant la classe. Il élabore aussi des facteurs de risque et de protection de l'environnement scolaire de l'élève pouvant atténuer les symptômes d'anxiété oratoire. Pour ces raisons, il était donc pertinent d'ajouter ces deux études aux résultats du présent essai.

Tableau 1

Caractéristiques des études recensées

Études recensées (auteurs, année)	Caractéristiques de l'échantillon		Description de l'étude et des instruments de mesure utilisés en lien avec l'anxiété de performance	Environnement social	
	Participants (nombre, niveau scolaire, genre et pays)	Âge		Facteurs de protection	Facteurs de risque
Bouffard, T., Marquis- Trudeau, A. et Vezeau, C. (2015)	434 élèves de 5 ^e année du primaire au début de l'étude. Tous les élèves sont en secondaire 2 à la dernière année de l'étude dans 23 écoles secondaires différentes (211 garçons et 223 filles) Canada (Québec)	Moyenne de 11,2 ans	Le but de cette étude est d'examiner le rôle de la perception par les élèves d'un soutien conditionnel de leurs parents dans le développement de l'anxiété liée à l'évaluation. Instruments de mesure : <i>Perceived Competence Scale for Children, Social Support Scale for Children and Adolescents</i> et le <i>Child Behavior Checklist</i>		Les adolescents qui croient qu'obtenir des résultats scolaires élevés est une condition pour préserver l'amour, l'opinion favorable et le soutien de ses parents. Les filles accordent davantage d'importance à atteindre les standards élevés de leurs parents que les garçons. Cela les rendrait donc plus anxieuses face à la possibilité de commettre des erreurs ou de vivre des échecs scolaires.
Raufelder, D., Hoferichter, F., Ringeisen, T., Regner, N. et Jacke, C. (2015)	1088 élèves adolescents (53,9% de filles et 46,1% garçons) Allemagne	12 à 15 ans	Cette étude permet d'investiguer l'interaction entre l'anxiété liée à l'évaluation, la perception du soutien parentale et la pression parentale ainsi que la différence entre les genres. Instruments de mesure :		Chez les filles, la pression de la mère à l'égard de la réussite scolaire contribue à augmenter l'anxiété d'évaluation chez celles-ci. Chez les garçons, la pression des deux parents joue un rôle important dans l'anxiété d'évaluation.

Zurich Questionnaire of Educational Behavior et le Achievement Motivation Questionnaire for Students

<p>Machell, K.A., Blalock, D. V., Kashdan, T.B. et Yuen, M. (2016)</p>	<p>407 élèves du secondaire (43% de filles et 57% de garçons)</p>	<p>Moyenne de 16,8 ans</p>	<p>L'étude examine l'association entre l'appréhension de la communication en classe et les caractéristiques de l'environnement social de l'élève au secondaire.</p>	<p>Un environnement social positif en classe peut atténuer l'impact négatif de l'appréhension de la communication sur la réussite scolaire.</p>
<p>Chine</p>		<p>Instruments de mesure : <i>Classroom Environment Scale</i> et le <i>Personal Report of Communication Apprehension</i></p>	<p>La promotion du respect en classe a été la variable la plus importante pour aider les élèves ayant des niveaux élevés d'appréhension lors des exposés oraux.</p>	<p>La prise en compte des différences individuelles par les enseignants en contexte scolaire.</p>
<p>Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. et Feng, B. (2017)</p>	<p>627 élèves de 6^e année jusqu'à la fin de leur 1^{re} année au secondaire (54% de filles et 46% de garçons)</p>	<p>11 à 12 ans</p>	<p>Cette étude évalue le climat d'apprentissage perçu chez les élèves ainsi que leur perception de la sécurité d'attachement à la mère sur les perceptions de compétence scolaire et les symptômes anxieux durant la transition au secondaire.</p>	<p>Un sentiment de confort et de sécurité dans les relations mères-enfants à la fin de la 6^e année contribue à réduire les symptômes d'anxiété à la fin de leur 1^{re} année du secondaire.</p>
<p>Canada (Québec)</p>		<p>Instruments de mesure : <i>Security Scale</i> et le <i>Children's Manifest Anxiety Scale</i></p>	<p>Les élèves qui évoluent dans un environnement d'apprentissage mettant l'accent sur la compétition et la performance seraient plus susceptibles de présenter des symptômes d'anxiété en première secondaire si ceux-ci perçoivent une relation d'attachement de type insécure avec leur mère.</p>	
<p>Xu, X., Lou, L., Wang, L. et Pang, W. (2017)</p>	<p>401 élèves du secondaire (158 garçons et 243 filles)</p>	<p>15 à 18 ans</p>	<p>L'objectif de cette étude est de déterminer si le contrôle parental psychologique peut avoir une influence sur</p>	<p>Les parents qui fournissent des attentes et des objectifs réalistes à leurs enfants face à leur réussite scolaire</p>
				<p>Les adolescents exposés à des attentes élevées de la part de leurs parents au niveau de la réussite, ainsi</p>

	Chine		l'anxiété de performance chez les adolescents au secondaire. Instruments de mesure : <i>Test Anxiety Scale</i> et le <i>Psychological Control - Disrespect Scale</i>	diminuent les risques que leurs enfants présentent de l'anxiété de performance.	qu'à un contrôle parental élevé sont plus susceptibles de considérer la réussite scolaire comme un enjeu élevé.
Akeela, P. et Ashok, H.S. (2018)	288 élèves provenant d'écoles secondaires publiques et privées (144 élèves au privé)	13 à 16 ans	L'étude mesure le niveau d'anxiété de performance parmi les élèves d'écoles publiques versus les élèves d'écoles privées. Inde Instrument de mesure : <i>Academic Anxiety Scale</i>		Une anxiété de performance plus élevée est observée chez les élèves fréquentant des écoles publiques contrairement aux élèves provenant des écoles privées.
Sharma, S. et Shakir, M. (2019)	355 élèves finissants au secondaire, provenant de plusieurs écoles différentes	Élèves finissants au secondaire	Cette étude a pour objectif d'étudier le niveau d'anxiété de performance des adolescents finissants du secondaire et de comparer la différence entre les établissements scolaires privés ou publics et de milieux urbains ou ruraux. Inde Instruments de mesure : Échelle conçue par les auteurs mesurant le stress académique	Les encouragements parentaux (encourager les efforts) ont une influence positive sur les élèves. Les enseignants qui créent une atmosphère d'apprentissage bienveillante où les élèves peuvent s'exprimer librement sans aucune sorte de crainte.	Les élèves du secondaire qui étudient dans des écoles privées ont plus d'anxiété au plan académique, par rapport aux élèves du secondaire provenant des écoles publiques. Les élèves des écoles secondaires en milieu urbain démontrent plus d'anxiété académique que les élèves des écoles secondaires provenant de milieu rural.
Langlois-Pelletier, N., Verret, C. et Massé, L. (2020)	Recension narrative des écrits avec 63 articles comprenant des élèves-athlètes adolescents	12 à 18 ans	Cette recension des écrits prend en compte l'ensemble des contextes de vie dans lesquels évolue l'élève athlète au secondaire, dans la perspective de comprendre les sources de son anxiété de performance.	Lorsqu'un enseignant encourage un climat où la motivation scolaire est axée sur la progression personnelle de l'élève plutôt que sur la performance, cela contribue à une	La relation maître-élève négative contribue à augmenter l'anxiété de performance chez les élèves. Selon les élèves, l'anxiété de performance scolaire serait influencée par le contexte d'évaluation, tel

				diminution de l'anxiété chez celui-ci.	qu'une présentation orale, un examen ou par la quantité de devoirs à faire.
Zuzama Pons, N., Roman-Juan, J., Fiol-Veny, A., Caimari-Ferragut, M. et Balle, M. (2021)	54 adolescents et leurs deux parents (42,60% de filles et 57,40% de garçons) Espagne	Moyenne de 13,7 ans	<p>Cette étude examine le rôle des parents dans l'expression émotionnelle de leur enfant en lien avec la performance au plan scolaire et l'anxiété.</p> <p>Instruments de mesure: Les mesures ont été réalisées à l'aide de questionnaires pour les adolescents et les parents et des interactions conflictuelles de 10 minutes filmées entre les adolescents et leurs parents.</p> <p>Adolescents: <i>Revised Child Anxiety and Depression Scale</i></p> <p>Parents: <i>Patient Health Questionnaire-9, Overall Anxiety Severity and Impairment Scale et Anxiety and Related Disorders Interview Schedule for DSM-5: Adult Version</i></p>	Des pratiques parentales qui favorisent l'éducation et par conséquent diminuent le risque d'anxiété scolaire sont caractérisées par le respect, l'affection, la communication, la sécurité, les normes, la participation et la promotion de l'autonomie.	Des pratiques parentales caractérisées par un manque de dialogue, un manque de structure ou une rigidité dans l'application des règles et des conséquences constituent l'une des causes des mauvais résultats scolaires et des troubles psychopathologiques dans l'enfance et l'adolescence.

Synthèse des résultats obtenus dans les articles retenus

À la suite de l'analyse de l'ensemble des articles retenus, deux thèmes principaux relèvent les facteurs de risque et de protection à propos de l'anxiété de performance des élèves au secondaire. Le premier thème constitue le milieu familial de l'élève, alors que le deuxième implique le milieu scolaire dans lequel celui-ci évolue. Ces deux grands thèmes se divisent en sous-thèmes. Les pratiques parentales et l'attachement constituent les deux premiers sous-thèmes du milieu familial, tandis que les pratiques de l'enseignant, le climat de classe et les caractéristiques de l'école composent les sous-thèmes du milieu scolaire. Des différences en termes de genres sur l'anxiété de performance chez les adolescents ont également été identifiées et élaborées.

Le milieu familial

Dans ce premier thème, l'effet du milieu familial sur l'anxiété de performance scolaire chez l'adolescent expose les facteurs de risque et de protection reliés aux différentes pratiques parentales et au type de l'attachement.

Les pratiques parentales. Plusieurs études soulèvent le rôle des pratiques parentales dans l'anxiété de performance scolaire chez les adolescents. Les parents qui fournissent des attentes et des objectifs réalistes à leurs adolescents face à leur réussite dans les différentes matières au secondaire diminuent les risques que leurs enfants présentent de l'anxiété de performance (Xu, Lou, Wang et Pang, 2017). De surcroît, les encouragements des parents face aux efforts fournis par leurs enfants à l'école exercent une influence positive sur les élèves. De fait, les élèves qui bénéficient d'encouragements de la part de leurs parents se sentent valorisés et ressentent moins d'anxiété de performance. Il est important que les parents valorisent et apprécient l'effort sur le plan scolaire chez leurs enfants, plutôt que de mettre l'accent sur le résultat obtenu (Sharma et Shakir, 2019). Zuzama Pons *et al.* (2021) évoquent également dans leur étude qu'il est important pour les parents de valoriser et de soutenir l'expression des émotions de leurs adolescents dans leur parcours scolaire. Ces pratiques parentales diminuent le risque d'anxiété. Celles-ci sont caractérisées par le respect, l'affection, la communication, la sécurité, les normes, la participation et la promotion de l'autonomie (Zuzama Pons *et al.*, 2021).

À l’opposé, les adolescents exposés à des attentes irréalistes et à un contrôle psychologique élevé de la part de leurs parents sont plus susceptibles de considérer la réussite scolaire comme un enjeu élevé (Xu *et al.*, 2017). Le contrôle psychologique réfère à l’ensemble des comportements parentaux qui portent atteinte à l’intégrité de l’adolescent. Il s’agit de la violation de la vie privée, des attentes excessives ou des commentaires dégradants portés à leur égard (Barber, Xia, Olsen, McNeely et Bose, 2012). À cet effet, les adolescents soumis à un contrôle psychologique élevé sont à risque d’avoir moins de confiance en leurs compétences scolaires, ce qui contribue à diminuer leur sentiment d’auto-efficacité personnel. D’autant plus, les parents ayant des attentes de résultats scolaires élevés pour leurs enfants en comparaison à d’autres adolescents portent aussi atteinte à l’intégrité de ceux-ci (Xu *et al.*, 2017). Par conséquent, ces adolescents peuvent davantage éprouver de l’anxiété dans les situations d’évaluation scolaire (Xu *et al.*, 2017). D’ailleurs, les adolescents qui croient qu’obtenir des résultats scolaires élevés est une condition pour préserver l’amour, l’opinion favorable et le soutien de ses parents seraient beaucoup plus à risque de développer de l’anxiété liée aux situations d’évaluation (Bouffard *et al.*, 2015). Finalement, des pratiques parentales caractérisées par un manque de dialogue, de structure ou une rigidité dans l’application des règles et des conséquences constituent l’une des plus importantes causes de mauvais résultats scolaires et de troubles psychopathologiques durant l’enfance et l’adolescence (Zuzama Pons *et al.*, 2021).

Par ailleurs, certains auteurs ont identifié une différence entre les genres. En effet, l’étude de Raufelder, Hoferichter, Ringeisen, Regner et Jacke (2015) a examiné l’interaction entre l’anxiété de performance, la perception du soutien parental, la pression parentale, ainsi que la différence entre les genres. Chez les filles, la pression de la mère à l’égard de la réussite sur le plan scolaire contribue à augmenter l’anxiété de performance chez celles-ci. Alors que pour les garçons, la pression des deux parents joue un rôle important dans l’anxiété de performance (Raufelder *et al.*, 2015). De plus, les filles accordent davantage d’importance à atteindre les standards élevés qu’imposent leurs parents. Cela les rendrait donc plus anxieuses, contrairement aux garçons, face à la possibilité de commettre des erreurs ou de vivre des échecs scolaires et ainsi, risquer de décevoir leurs parents (Bouffard *et al.*, 2015).

L'attachement. L'attachement sécurisant constitue un facteur de protection important dans la prévention de l'anxiété de performance chez les adolescents au secondaire. L'étude de Maltais, Duchesne, Ratelle et Feng (2017) souligne qu'un sentiment de confort et de sécurité dans les relations mères-enfants à la fin de la 6^e année contribue à réduire les symptômes d'anxiété à la fin de leur première année au secondaire. Cela suggère qu'une mère qui est disponible, accessible, chaleureuse, sensible et ouverte à la discussion avec son enfant va contribuer à réguler les émotions d'anxiété de son enfant et se répercuter durant les périodes d'évaluation au secondaire.

Inversement, les élèves qui perçoivent une relation d'attachement de type insécure avec leur mère, en plus d'évoluer dans un environnement d'apprentissage mettant l'accent sur la compétition et la performance, seraient davantage prédisposés à présenter des symptômes d'anxiété en première secondaire (Maltais *et al.*, 2017).

Le milieu scolaire

Ce deuxième thème examine l'impact du milieu scolaire que fréquente l'adolescent sur la problématique de l'anxiété de performance. Les facteurs de risque et de protection des pratiques de l'enseignant, du climat de classe, ainsi que les caractéristiques de l'école sont exposés.

Les pratiques de l'enseignant et le climat de classe. Le climat de classe constitue l'environnement social dans lequel l'élève évolue et effectue des apprentissages. Une classe ayant un climat positif est associée à l'engagement et la motivation des élèves (Machell *et al.*, 2016). Les différents auteurs de la recension narrative des écrits de Langlois-Pelletier *et al.* (2020) s'entendent pour dire que les enseignants qui misent sur un climat motivationnel axé sur la progression personnelle des élèves plutôt que sur la performance favorisent la diminution de l'anxiété chez ceux-ci. Sharma et Shakir (2019) arrivent également à la même conclusion. Ils révèlent que les enseignants qui créent une atmosphère d'apprentissage bienveillante où les élèves peuvent s'exprimer librement sans aucune crainte contribuent à diminuer le risque d'anxiété de performance chez les élèves. Par ailleurs, promouvoir le respect de chacun, favoriser l'interaction entre les élèves, valoriser les objectifs de performance et recevoir du support de la part de l'enseignant font partie des caractéristiques d'un climat de classe positif (Machell *et al.*, 2016). Un environnement

social positif en classe peut atténuer l'effet négatif de l'appréhension de la communication telle que les exposés oraux. D'ailleurs, la promotion du respect en classe a été identifiée comme étant la variable la plus importante pour aider les élèves ayant des niveaux élevés d'appréhension lors des exposés oraux (Machell *et al.*, 2016). De plus, la prise en compte des différences individuelles (forces et défis) pour chacun des élèves par les enseignants peut contribuer à optimiser un environnement d'apprentissage positif (Machell *et al.*, 2016).

Sur le plan des facteurs de risque, plusieurs études réalisées en milieu scolaire révèlent qu'une relation enseignant-élève négative caractérisée comme étant conflictuelle ou de mauvaise qualité augmente le risque d'anxiété de performance chez les élèves au secondaire (Langlois-Pelletier *et al.*, 2020). Langlois-Pelletier *et al.* (2020) ont recueilli l'opinion d'élèves athlètes de 15 à 17 ans et suggèrent que l'anxiété de performance en milieu scolaire est influencée entre autres par le contexte d'évaluation, comme lors d'une présentation orale ou d'un examen. Dans le même ordre d'idée, Maltais *et al.* (2017) élaborent que les élèves qui évoluent dans un environnement d'apprentissage qui insiste sur la compétition et la performance seraient plus susceptibles de présenter des symptômes d'anxiété en première secondaire. Les auteurs mentionnent que les enseignants devraient donc être conscients que leurs élèves pourraient être plus vulnérables que d'autres aux messages et aux pratiques qui mettent l'accent sur les compétences individuelles et les comparaisons entre les pairs (Maltais *et al.*, 2017). Selon l'étude de Bouffard *et al.* (2015), le niveau de compétition entre les élèves en ce qui a trait aux résultats scolaires peut venir influencer le climat compétitif de classe et ainsi contribuer à augmenter le désir de performance des élèves. En ce qui concerne la compétition entre les pairs, les garçons accorderaient une importance plus grande que les filles au fait de vouloir être meilleurs que leurs pairs (Bouffard *et al.*, 2015).

Les caractéristiques de l'école. Certaines caractéristiques différentielles ont été identifiées entre les écoles secondaires en ce qui a trait à l'anxiété de performance. Notamment, deux études, réalisées en Inde, ont comparé l'anxiété de performance parmi les écoles secondaires publiques et privées. Or, les auteurs n'arrivent pas à la même conclusion. D'une part, l'étude de Akeela et Ashok (2018) a révélé une anxiété de performance plus élevée chez les élèves fréquentant des écoles publiques contrairement aux élèves provenant des écoles privées. Ils expliquent cela par le fait que

les écoles publiques ont un plus grand ratio enseignant-élèves, un indice de défavorisation plus élevé et un manque d'implication parentale en raison d'un niveau inférieur d'éducation par rapport aux écoles privées. D'autre part, Sharma et Shakir (2019) arrivent à une conclusion inverse, les élèves du secondaire provenant d'écoles privées démontrent plus d'anxiété de performance par rapport aux élèves provenant des écoles publiques. Les auteurs affirment que les écoles privées adoptent un environnement d'apprentissage plus rigoureux. En effet, il est demandé aux élèves d'écoles privées d'adopter un rythme d'apprentissage plus élevé comprenant différentes tâches telles que les nombreux devoirs, les projets d'envergure, les sports compétitifs, les examens laborieux, les remédiations et les activités parascolaires. Une pression de performance de la part des parents, des enseignants et de la direction est également soulevée et contribue à augmenter l'anxiété de performance chez les élèves. Qui plus est, les auteurs ont été en mesure de constater que les élèves des écoles secondaires de milieux urbains en Inde démontrent plus d'anxiété scolaire que les élèves des écoles secondaires provenant de milieux ruraux. Ces résultats peuvent être expliqués par le fait que les élèves en milieux urbains évoluent dans des familles qui supportent davantage leur éducation. De plus, ces élèves peuvent subir davantage de pression de performance de la part de leurs parents pour qu'éventuellement, ils puissent atteindre leurs objectifs d'études post-secondaires (Sharma et Shakir, 2019).

En somme, il est intéressant de noter que la taille des échantillons des différents articles (allant de 54 à 1088 participants) nous a permis de brosser un portrait du phénomène de l'anxiété de performance au secondaire et de ressortir plusieurs facteurs de protection et de risque en lien avec cette problématique. D'ailleurs, la provenance d'échantillons provenant de pays non-occidentaux, tels que la Chine et l'Inde, ne semble pas avoir interféré sur des conceptions différentes. En effet, les résultats des études vont dans le même sens, à l'exception de l'emplacement scolaire (rural ou urbain) qui diffère d'une étude à l'autre, ainsi que des nuances constatées entre le genre féminin et la pression engendrée par la mère (auprès des filles) ou les deux parents (chez les garçons). Enfin, la majorité des études sélectionnées ont utilisé des outils standardisés sous forme de questionnaires ou d'échelles pour mesurer l'anxiété de performance avec les différentes variables étudiées. Seulement l'étude comprenant la recension narrative des écrits et celle comprenant un enregistrement vidéo d'un dialogue entre l'adolescent et ses parents

ont utilisé une méthodologie différente. La taille des échantillons avec la mesure de variables à l'aide de tests permet donc une certaine généralisation des résultats pour mieux identifier les facteurs influençant l'anxiété de performance.

Discussion

La problématique de l'anxiété de performance survient chez l'adolescent au secondaire dans un contexte d'évaluation (examens, exposés oraux et travaux scolaires) (Bluteau et Dumont, 2014). Celui-ci réagit à l'inquiétude d'être évalué, aux conséquences possibles en cas d'échec, ainsi qu'aux sensations et aux réactions physiques activées par la situation (Parent, 2020). Chez certains adolescents, cette anxiété peut constituer une détresse profonde et contribuer à nuire au fonctionnement normal de ceux-ci (Bouffard *et al.*, 2015). Comme les caractéristiques individuelles (ontosystème) pouvant mener à l'anxiété de performance ont été largement étudiées dans plusieurs différentes études, le présent essai s'est appuyé sur le modèle écosystémique de Bronfenbrenner (1979). Ce modèle inclut les caractéristiques individuelles et porte un regard sur l'influence de deux microsystèmes, l'école et la famille, touchant l'anxiété de performance au secondaire, tout en considérant le lieu d'origine des études. L'approche écologique s'intéresse à l'individu dans sa globalité et dans ses interrelations avec son environnement. Les relations entre les personnes influencent son développement, par conséquent, celles-ci pourraient exercer de la pression auprès l'adolescent vivant de l'anxiété de performance. L'objectif spécifique de l'essai consistait donc à répertorier les facteurs de risque et de protection agissant sur l'anxiété de performance à l'école en lien avec les milieux de vie dans lesquels l'adolescent évolue.

La théorie écologique de Bronfenbrenner (1979) défend l'hypothèse à l'effet que l'environnement dans lequel nous grandissons affecte tous les plans de notre vie. Cette théorie est incontournable dans la pratique du psychoéducateur en milieu scolaire. En effet, il est fondamental de reconnaître l'élève en difficulté d'adaptation en interaction avec son environnement (Coutu et Dubeau, 2020). La façon de penser et les émotions ressenties par l'adolescent seraient déterminées par ses caractéristiques, ses compétences, ses habiletés, ses déficits ou ses acquis, mais aussi par différents facteurs sociaux présents dans son environnement. Les neuf études présentées dans le cadre de cette recherche ont donc permis de mettre en évidence, par l'identification des facteurs de risque et de protection de l'environnement social de l'adolescent, qu'autant le milieu familial que le milieu scolaire joue un rôle dans l'anxiété de performance au secondaire. Il s'agit notamment des pratiques parentales, de l'attachement, des

pratiques de l'enseignant, du climat de classe, ainsi que des caractéristiques de l'école. Il est donc possible de constater que l'anxiété de performance serait le résultat d'une interaction entre des variables personnelles de l'élève au secondaire, ainsi que les exigences et les caractéristiques de son environnement. Ces pressions externes et les attentes élevées poussent les élèves à développer des croyances quant à l'importance des évaluations (Raymo, Somers et Partridge, 2019). Par conséquent, les facteurs individuels et sociaux de l'environnement de l'adolescent constituent des facteurs déterminants dans le développement de l'anxiété de performance scolaire, tels qu'exposés par divers auteurs sur l'état des connaissances cliniques à ce sujet (Cocullo, 2014 ; Piché *et al.*, 2015 ; Maltais *et al.*, 2017 ; Zhao *et al.*, 2022). Les facteurs de risque et de protection de chacune des catégories soulevées dans les résultats de cette recherche sont exposés et regroupés dans le Tableau 2.

Tableau 2

Résumé des facteurs de risque et de protection des milieux de vie de l'adolescent sur l'anxiété de performance

Milieu familial		Milieu scolaire	
<i>Pratiques parentales</i>		<i>Pratiques de l'enseignant et le climat de classe</i>	
Facteurs de protection	Facteurs de risque	Facteurs de protection	Facteurs de risque
<ul style="list-style-type: none"> • Les attentes et les objectifs réalistes des parents face à la réussite au plan scolaire de leur enfant. • Fournir des encouragements. • Souligner l'effort plutôt que la réussite scolaire. • Valoriser le respect, l'affection, la communication, la sécurité, les normes, la participation et la promotion de l'autonomie. • Sensibiliser l'expression émotionnelle dans leur parcours scolaire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les attentes irréalistes et/ou un contrôle psychologique élevé des parents. • Comparer les performances de leur adolescent avec d'autres. • Lorsque le parent fait ressentir à son enfant qu'obtenir de bons résultats scolaires est une condition nécessaire pour préserver son amour, son opinion favorable et son soutien. • Un manque de dialogue, un manque de structure ou une rigidité dans l'application des règles et des conséquences. • La pression de la mère (chez les filles). • La pression des deux parents (chez les garçons). 	<ul style="list-style-type: none"> • Le climat de classe positif. • Le respect de chacun, l'interaction entre les élèves, les objectifs de performance et le support de la part de l'enseignant. • Les enseignants qui misent sur un climat motivationnel axé sur la progression personnelle des élèves. • Les enseignants qui créent une atmosphère d'apprentissage bienveillante où les élèves sont libres de s'exprimer. • La prise en compte des différences individuelles (forces et défis) pour chacun des élèves. 	<ul style="list-style-type: none"> • Une relation enseignant-élève négative caractérisée comme étant conflictuelle ou de mauvaise qualité. • Un environnement d'apprentissage qui met l'accent sur la compétition et la performance. • Un enseignant qui compare les performances entre les élèves. • Certains contextes d'évaluation. • Le climat de compétition entre les pairs.

Attachement

Caractéristiques de l'école

Facteurs de protection

- L'attachement sécurisant (sentiment de confort et de sécurité dans les relations mères-enfants).

Facteurs de risque

- L'attachement de type insécure.

Facteurs de protection

- École secondaire publique.
- École secondaire privée.
- Milieu rural.

Facteurs de risque

- École secondaire publique.
 - École secondaire privée.
 - Milieu urbain.
-

Le résumé présenté au Tableau 2 nous permet de répertorier les facteurs de risque et de protection pouvant accentuer ou diminuer l'anxiété de performance avec les principaux milieux de vie de l'adolescent. Les facteurs de risque identifiés devront être considérés à la fois dans la compréhension de la problématique, mais aussi comme cible d'intervention par le psychoéducateur en milieu scolaire. Ces facteurs de risque constituent des causes importantes de la perturbation du fonctionnement de l'élève dans la problématique de l'anxiété de performance. Ce tableau permet entre autres au psychoéducateur œuvrant dans une école secondaire de dresser un portrait plus global des facteurs risques sur lesquels agir lorsqu'il doit intervenir auprès d'un jeune ou un groupe de jeunes ayant des symptômes reliés à l'anxiété de performance. Il peut également s'appuyer sur ces données lors d'une évaluation psychoéducative chez un élève présentant des symptômes ou un dysfonctionnement s'apparentant à de l'anxiété de performance. Il pourra donc déterminer à l'aide d'un questionnaire d'anamnèse, de grilles d'observation, de rencontres avec l'élève ou d'entrevues avec ses parents, ses enseignants ou ses intervenants scolaires quels sont les facteurs susceptibles de provoquer les difficultés d'adaptation de l'élève en lien avec les performances scolaires. Cela contribuera donc à mieux comprendre les facteurs associés à la problématique et ainsi émettre une analyse fonctionnelle comprenant des recommandations adaptées à la situation. Par ailleurs, à la suite de son évaluation ou de son intervention, il est souhaité que le psychoéducateur en milieu scolaire sollicite les parents de l'élève, ainsi que ses enseignants pour que ceux-ci puissent ajuster leurs pratiques en fonction des besoins de l'élève. De surcroit, il est également pertinent, dans certaines situations, que le psychoéducateur réfère l'élève à des partenaires externes (en collaboration avec l'adolescent ou ses parents) tels que des services en santé mentale ou des services en travail social. Cette référence est fondamentale lorsque la problématique de l'élève nécessite un service spécialisé (Turgeon et Gosselin, 2015).

Dans le cadre de cet essai, il est nécessaire de soulever que ce ne sont pas tous les critères des différents microsystèmes de l'adolescent qui ont été élaborés dans les résultats de cette recherche. En effet, les caractéristiques de la fratrie, ainsi que l'influence des amis (réseau social) des adolescents n'ont pas été explorées. De surcroit, il aurait été bénéfique que cet essai couvre l'ensemble des systèmes du modèle écosystémique. Notamment, il aurait été intéressant de vérifier le rôle de la communication et de la collaboration entre le milieu familial et le milieu scolaire par

l'intermédiaire des rencontres pour les bulletins et des portails informatiques (mésosystème). Cette collaboration semble être un facteur déterminant dans le soutien offert à l'élève, d'où l'intérêt de l'évaluer. De plus, il aurait été bénéfique de soulever si une pression de l'environnement externe peut avoir une incidence de manière indirecte sur l'anxiété de performance de l'élève (exosystème). Par exemple, l'exosystème de l'élève peut inclure les lieux où ses parents travaillent, leur réseau social, leurs difficultés financières. Ceci peut avoir une influence sur le choix de l'école (privé ou publique). On peut aussi se questionner à savoir si la profession des parents peut à la fois exercer une pression sur les enfants, mais aussi influencer les relations entre celle-ci et l'école. Bien que certaines études soient issues de l'Inde, de la Chine, de l'Espagne et de l'Allemagne, il serait intéressant de mieux connaître l'influence de la culture dans la réussite scolaire (macrosystème). Le macrosystème inclut l'ensemble des normes, croyances, idéologies. Les résultats de l'étude effectuée en Inde relevaient les disparités entre le monde rural et urbain, ce qui n'est pas nécessairement généralisable au Québec. Il serait pertinent d'analyser si le monde agricole ou encore le milieu urbain viendrait influencer cette anxiété de performance ou être un agent de motivation dans le rendement scolaire. En ce sens, la profession des parents pourrait aussi jouer en rôle. Par exemple, chez les parents qui exercent le métier d'agriculteurs. Enfin, le chronosystème pourrait aussi influencer le rapport à la performance scolaire. À titre d'exemple, les élèves qui transitionnent du primaire au secondaire, ou encore, les élèves finissants du secondaire qui doivent fournir un excellent rendement pour pouvoir être admis à un programme contingenté. Sans oublier les lois qui viennent encadrer la fréquentation scolaire, telle que la Loi sur l'instruction publique au Québec.

Retombées de l'essai pour l'intervention psychoéducative

Cette recherche s'inscrit dans une approche psychoéducative. Elle nous permet de mieux comprendre comment le milieu scolaire et le milieu familial de l'adolescent peuvent contribuer à accentuer ou à diminuer la problématique de l'anxiété de performance par ses différents facteurs de risque et de protection. Ces informations pourront certainement servir au psychoéducateur en milieu scolaire qui, dans le cadre de son mandat, est amené à intervenir auprès des élèves qui présentent des difficultés d'adaptation reliées à la performance en contexte d'évaluation. Les facteurs de risque et de protection doivent constituer des pistes d'intervention pour le

psychoéducateur et les intervenants psychosociaux en milieu scolaire (Berger, 2016). Comme les parents et le personnel du milieu scolaire constituent des partenaires clés dans la résolution de cette problématique, en faisant partie du potentiel expérientiel (PEX) de l'élève, il est donc impératif que ceux-ci prennent part à l'intervention auprès de ceux-ci. Le psychoéducateur peut donc intervenir directement auprès de l'élève en agissant sur les manifestations d'anxiété et son potentiel adaptatif (PAD), mais il peut aussi intervenir sur le potentiel expérientiel de l'élève (PEX) en impliquant notamment le milieu scolaire et familial. Piché *et al.* (2017) énoncent qu'il est essentiel d'outiller les intervenants de première ligne comme les enseignants afin qu'ils puissent identifier le plus tôt possible les enfants et les adolescents à haut risque et les orienter aux bonnes ressources d'aide. L'apprentissage de méthodes d'intervention telles que des techniques de l'approche cognitivo-comportementale (pleine conscience) pourraient aussi aider les futurs enseignants à apaiser l'anxiété des élèves. Il est également impératif d'impliquer les parents dans cet accompagnement (Gosselin et Turgeon, 2015 ; Lambert-Samson et Beaumont, 2017). En étant informés des bonnes pratiques et des effets que ceux-ci peuvent avoir sur l'anxiété de performance des adolescents, ils pourront prévenir et diminuer les risques des répercussions de cette problématique. Pour diminuer les risques d'anxiété de performance en milieu scolaire, le psychoéducateur peut également s'appuyer sur le modèle de réponse à intervention (RàI) à trois niveaux (Morin, 2020). Le modèle de réponse à l'intervention peut être utilisé à titre préventif ou pour intervenir directement auprès de l'élève en difficulté (Bissonnette, Gauthier et Castonguay, 2017). Le premier niveau (pratiques universelles) constitue la mise en place d'interventions préventives efficaces pour tous les élèves. On estime que 80% des élèves répondent à ce type d'intervention. Au niveau de la prévention de l'anxiété de performance (niveau 1), des activités préventives peuvent alors être animées en classe auprès de tous les élèves. Le deuxième niveau (pratiques ciblées) doit être utilisé chez les élèves pour lesquels l'intervention universelle ne suffit pas. On relève que 15% des élèves nécessitent des interventions ciblées du niveau 2. Le psychoéducateur qui doit intervenir auprès d'élèves ayant des symptômes d'anxiété de performance, malgré les interventions de niveau 1, pourrait donc animer des activités en sous-groupe auprès de ces élèves ou exercer un rôle-conseil en suggérant des outils d'intervention aux parents et aux enseignants. Le troisième niveau (interventions spécialisées) est utilisé chez les

élèves dont les difficultés persistent malgré les interventions de niveau 1 et 2. Le psychoéducateur peut donc accompagner l'élève lors de rencontres individuelles, réaliser une évaluation psychoéducatrice et solliciter, les parents, les enseignants et la collaboration de partenaires externes (au besoin), comme des ressources spécialisées en santé mentale (Bissonnette, Gauthier et Castonguay, 2017 ; Morin, 2020). À la lumière de ces faits, la connaissance de différents facteurs de protection liés à la prévention de l'anxiété de performance (personnel, social, familial et scolaire), comme exposé dans le précédent tableau, peut favoriser la mise en place d'interventions qui sont plus susceptibles d'engendrer des effets durables et transférables aux autres contextes de vie des élèves (Lambert-Samson et Beaumont, 2017).

Limites et recommandations

Le présent essai comporte certaines limites. En premier lieu, le nombre limité d'articles retenus (n=9) constitue une faiblesse de cet essai. En effet, les critères de sélection préalablement définis ont limité le nombre d'articles retenus. À cet effet, le critère de sélection selon lequel l'objet de l'étude devait permettre d'identifier des facteurs de protection ou des facteurs de risque provenant de l'environnement social de l'adolescent touchant l'anxiété de performance vécue au secondaire a diminué de manière significative le nombre d'articles retenus. Néanmoins, il est à considérer que l'ensemble des études sélectionnées dénombre entre 54 et 1088 participants, ce qui constitue de bons échantillons. En deuxième lieu, le sujet principal de cet essai évoque le rôle de l'environnement social de l'adolescent dans l'anxiété de performance au secondaire. Cependant, il est nécessaire de reconnaître que l'anxiété de performance chez les élèves au secondaire est multifactorielle, relationnelle et intersubjective (Parent, 2020). Cela signifie donc que l'environnement social de l'adolescent influence positivement ou négativement l'anxiété de performance chez les adolescents au secondaire et qu'il constitue une partie des facteurs ayant un rôle dans cette problématique. Il faut aussi considérer l'ensemble du potentiel expérientiel et du potentiel adaptatif de l'adolescent pour obtenir une meilleure vue d'ensemble de la problématique. En troisième lieu, les articles sélectionnés pour cet essai proviennent d'études réalisées à travers le monde (Chine, Inde, Espagne, Québec et Allemagne). Le critère culturel et les lois qui régissent l'instruction publique (accès, âge, programme) sont donc à prendre en considération. En effet, il est possible que les résultats d'une recherche réalisée dans un pays ayant une culture différente de

la nôtre aient pu influencer les résultats des sujets quant à l'anxiété de performance scolaire. En effet, les pratiques parentales et l'éducation en milieu scolaire diffèrent d'un pays à l'autre et peuvent jouer un rôle différent sur l'anxiété de performance des adolescents.

Pour les prochaines études sur le sujet de l'anxiété de performance scolaire chez les adolescents, il serait intéressant de se pencher sur les facteurs multifactoriels de cette problématique. Cela permettra d'élargir la compréhension du phénomène. Par ailleurs, il serait intéressant d'approfondir le rôle joué par la fratrie, les élèves de la classe ou les pairs sur la perception de la performance scolaire de l'adolescent.

Conclusion

En définitive, cet essai rédigé dans le cadre de la maîtrise en psychoéducation a permis de mettre en évidence le rôle de l'environnement social chez l'adolescent en lien avec la problématique de l'anxiété de performance scolaire au secondaire. Avec les différents facteurs de protection et de risque identifiés provenant de deux microsystèmes, nous pouvons conclure qu'effectivement, l'environnement social dans lequel l'adolescent évolue (milieu familial et milieu scolaire) constitue un facteur important à différents niveaux dans la prévention ou le développement de l'anxiété de performance au secondaire. Seulement, il ne s'agit pas du seul facteur pouvant contribuer à cette problématique. En effet, les caractéristiques personnelles de l'adolescent (ontosystème), ainsi que le mésosystème, le macrosystème et le chronosystème font aussi partie des facteurs qui peuvent favoriser le développement de l'anxiété de performance. La présente recherche n'a cependant pas permis de mettre de l'avant les impacts de tous les systèmes gravitant autour de l'adolescent. Enfin, sur le plan de l'intervention en milieu scolaire, il est donc nécessaire d'agir à la fois en prévention, ainsi qu'en intervention auprès de la clientèle des adolescents (potentiel adaptatif), mais aussi avec les différents milieux (potentiel expérientiel) dans lesquels les adolescents évoluent (milieux scolaire et familial). Il est donc suggéré que les psychoéducateurs en milieu scolaire procurent au personnel des écoles secondaires, ainsi qu'aux parents d'élèves les informations quant aux bonnes pratiques pour prévenir l'anxiété de performance et de leur fournir les outils d'intervention nécessaires pour intervenir auprès des élèves à risque.

Références

- Akeela, P. et Ashok, H.S. (2018). A comparative study on academic stress among government and private higher secondary students. *Journal of Advances and Scholarly Researches in Allied Education*, 14(2), 53-56. <http://doi.org/10.29070/JASRAE>
- Aman, A. (2018). Study of academic anxiety and academic achievement among secondary school students. *International Journal of Research in Social Sciences*, 8(3), 147-161.
- American Psychiatric Association. (2015). *DSM-5 : Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* (5^e éd.). Elsevier Masson.
- Aydin, U. (2017). Test anxiety: Do gender and school-level matter? *European Journal of Educational Research*, 6 (2), 187-197. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.6.2.187>
- Barber, B.K., Xia, M.Z., Olsen, J.A., McNeely, C.A., et Bose, K. (2012). Feeling disrespected by parents: Refining the measurement and understanding of psychological control. *Journal of Adolescence*, 35, 273-287. <https://doi.org/bnd2sg>
- Beaucage, B. (1997). L'anxiété de performance ou la réussite à tout prix. *Vies-à-vies*, 10(2), 1-2.
- Berger, V. (2016). L'anxiété aux évaluations chez l'adolescent : Un modèle intégratif d'évaluation et d'intervention d'approche cognitivo-comportementale s'adressant aux psychologues scolaires [Thèse de doctorat, Université du Québec à Trois-Rivières]. <https://depote.uqtr.ca/id/eprint/7740/>
- Berthiaume, C. (2017). *L'anxiété chez l'enfant et l'adolescent. Mieux comprendre pour mieux intervenir*. Éditions Midi trente.
- Bissonnette, S., Gauthier, C. et Castonguay, M. (2017). *L'enseignement explicite des comportements : Pour une gestion efficace des élèves en classe et dans l'école*. Chenelière éducation.
- Bluteau, J. et Dumont, M. (2014). L'anxiété et le stress de performance. Dans L. Massé, N. Desbiens et C. Lanaris (dir.), *Les troubles du comportement à l'école : Prévention, évaluation et intervention* (2^e éd., p. 33-46). Gaëtan Morin éditeur.
- Bouffard, T., Marquis-Trudeau, A. et Vezeau, C. (2015). Étude longitudinale du rôle du soutien conditionnel parental dans l'anxiété d'évaluation de l'élève. *Éducation et francophonie*, 43(2), 113-134. <https://doi.org/10.7202/1034488ar>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. https://khoerulanwarbk.files.wordpress.com/2015/08/urie_bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf

- Cassady, J. C. (2004). The influence of cognitive test anxiety across the learning-testing cycle. *Learning and Instruction*, 14(6), 569-592. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.09.002>
- Cocullo, M.-L. (2014). *Performeur... sans anxiété : programme d'intervention pour réduire l'anxiété de performance en milieu scolaire*. Université de Montréal. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/11282>
- Coutu, S. et Dubeau, D. (2020). L'approche écosystémique en psychoéducation. Dans C. Maïano, S. Coutu, A. Aimé et V. Lafantaisie (dir.), *L'abc de la psychoéducation* (1^{re} éd., p.325-346). Presses de l'Université du Québec.
- Donolato, E., Toffalini, E., Giofrè, D., Caviola, S. et Mammarella, I.C. (2020). Going beyond mathematics anxiety in primary and middle school students: The role of ego-resiliency in mathematics. *Mind, Brain, and Education*, 14(3), 255-266. <https://doi.org/10.1111/mbe.12251>
- Dumas, J.E. (2007). *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent* (3^e éd.). De Boeck.
- Dumont, M. (2000). Expérience du stress à l'adolescence. *Journal international de psychologie*, 35(5), 194-206. <https://doi.org/10.1080/00207590050171139>
- Gosselin, M.-J. et Turgeon, L. (2015). Prévention de l'anxiété en milieu scolaire : les interventions de pleine conscience. *Éducation et francophonie*, 43 (2), 50-65. <https://doi.org/10.7202/1034485ar>
- Lambert-Samson, V. et Beaumont, C. (2017). L'anxiété des élèves en milieu scolaire telle que perçue par des enseignants du primaire. *Enfance en difficulté*, 5, 101-129. <https://doi.org/10.7202/1043356ar>
- Langlois-Pelletier, N., Verret, C. et Massé, L. (2020). Facteurs de risque et de protection de l'anxiété de performance des élèves athlètes adolescents : une revue narrative. *Revue de psychoéducation*, 49(2), 237-257. <https://doi.org/10.7202/1073995ar>
- Limoges, J.F. (2020). Le modèle psychoéducatif. Dans C. Maïano, S. Coutu, A. Aimé et V. Lafantaisie (dir.), *L'abc de la psychoéducation* (1^{re} éd., p.57-80). Presses de l'Université du Québec.
- Machell, K.A., Blalock, D. V., Kashdan, T.B. et Yuen, M. (2016). Academic achievement at the cost of ambition: The mixed results of a supportive, interactive environment on socially anxious teenagers. *Personality and Individual Differences*, 89, 166-171. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.018>
- Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. et Feng, B. (2017). Learning climate, academic competence, and anxiety during the transition to middle school: Parental attachment as a protective

factor. *European Review of Applied Psychology*, 67(2), 103-112. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2017.01.002>

McGregor, H.A. et Elliot, A.J. (2002). Achievement goals as predictor of achievement-relevant processes prior to task engagement. *Journal of Educational Psychology*, 94(2), 381-395. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.2.381>

Morin, L. (2020). Le psychoéducateur en milieu scolaire. Dans C. Maïano, S. Coutu, A. Aimé et V. Lafantaisie (dir.), *L'abc de la psychoéducation* (1^{re} éd., p.483-500). Presses de l'Université du Québec

Palazzolo, J. et Arnaud, J. (2013). Anxiété et performance : de la théorie à la pratique. *Annales Médico-psychologiques*, 171 (6), 382-388. <https://doi.org/10.1016/j.amp.2011.09.018>

Papalia, D.E. et Feldman, R.D. (2014). Le développement affectif et social de l'adolescent de onze à vingt ans. Dans D.E. Papalia et R.D. Feldman (dir.), *Psychologie du développement de l'enfant* (8^e éd., p. 303-331). Chenelière Éducation.

Parent, N. (2020). *L'anxiété de performance chez l'enfant et l'adolescent. Mieux comprendre pour mieux intervenir*. Éditions Midi trente.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18(4), 315-341. <http://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>

Piché, G., Cournoyer, M., Bergeron, L., Clément, M.-È. et Smolla, N. (2017). Épidémiologie des troubles dépressifs et anxieux chez les enfants et les adolescents québécois. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 19-42. <https://doi.org/10.7202/1040242ar>

Putwain, D., Chamberlain, S., Dalyc, A.L. et Sadreddinid, S. (2014). Reducing test anxiety among school-aged adolescents: A field experiment. *Educational Psychology in Practice*, 30(4), 420-440. <http://doi.org/10.1080/02667363.2014.964392>

Raufelder, D., Hoferichter, F., Ringeisen, T., Regner, N. et Jacke, C. (2015). The perceived role of parental support and pressure in the interplay of test anxiety and school engagement among adolescents: Evidence for gender-specific relations. *Journal of Child and Family Studies*, 24(12), 3742-3756. <http://doi.org/10.1007/s10826-015-0182-y>

Raymo, L.A., Somers, C.L., et Partridge, R.T. (2019). Adolescent test anxiety: An examination of intraindividual and contextual predictors. *School Mental Health*, 11(3), 562-577. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-09302-0>

Schnell, K., Ringeisen, T., Raufelder, D. et Rohrmann, S. (2015). The impact of adolescents' self-efficacy and self-regulated goal attainment processes on school performance — Do gender

and test anxiety matter? *Learning and Individual Differences*, 38, 90-98. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.12.008>.

Selkirk, L.C., Bouchey, H.A. et Eccles, J.S. (2011). Interactions among domain-specific expectancies, values, and gender: Predictors of test anxiety during early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 31(3), 361-389. <http://doi.org/10.1177/0272431610363156>

Sharma, S. et Shakir, M. (2019). A study of academic anxiety of senior secondary school students in relation to locale and type of school. *Research and Reflections on Education*, 17(4), 1-7. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35160.03846>

Soucisse, M.M. et Heins, M.-P. (2021). L'anxiété de performance à l'enfance et l'adolescence : État des connaissances cliniques et scientifiques. *Revue québécoise de psychologie*, 42(3), 43-73. <https://doi.org/10.7202/1084579ar>

Turgeon, L. et Gosselin, M.-J. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et francophonie*, 43(2), 30-. <https://doi.org/10.7202/1034484ar>

Xu, X., Lou, L., Wang, L. et Pang, W. (2017). Adolescents' perceived parental psychological control and test anxiety: Mediating role of academic self-efficacy. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 45(9), 1573-1583. <https://doi.org/10.2224/sbp.6754>

Zhao, M., Li, J., Lin, Y., Zhang, B. et Shi, Y. (2022). The effect of perfectionism on test anxiety and the mediating role of sense of coherence in adolescent students. *Journal of Affective Disorders*, 310, 142-149. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.05.009>

Zuzama Pons, N., Roman-Juan, J., Fiol-Veny, A., Caimari-Ferragut, M. et Balle, M. (2021). Anxiety symptomatology and academic performance in adolescents: The role of parental emotional expressivity during conflict interactions. *Psychology in The Schools*, 58(6), 975-991. <https://doi.org/10.1002/pits.22482>