



HAL
open science

Épuisement scolaire et qualité de vie, chimère ou réalité ?

M. Oger, Charles Martin-Krumm, C. Tarquinio

► **To cite this version:**

M. Oger, Charles Martin-Krumm, C. Tarquinio. Épuisement scolaire et qualité de vie, chimère ou réalité ?. *Psychologie Française*, 2021, 66 (4), pp.393-411. 10.1016/j.psfr.2020.11.001 . hal-03481869

HAL Id: hal-03481869

<https://hal.science/hal-03481869>

Submitted on 5 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial 4.0 International License

Titre : Épuisement scolaire et qualité de vie, chimère ou réalité ?

Title: School exhaustion and quality of life, fantasy or reality?

Marie Oger^{2*}, Charles Martin-Krumm^{1,2,3}, & Cyril Tarquinio²

1. École de Psychologues Praticiens de l'Institut Catholique de Paris – Équipe d'accueil Religion, culture et société, Paris, France

2. ESPAM/APEMAC EA 4360, Université de Lorraine Metz, France

3. IRBA Brétigny, France

*Marie Oger :

tel: 06-26-20-72-72 / 02-41-86-85-06

e-mail: oger_marie@hotmail.com

Doctorante à l'Université de Lorraine, au laboratoire APEMAC EA-4360 de Metz.

Thèmes de recherche : burnout et qualité de vie des élèves et des étudiants, éducation et enseignement.

Qualité de vie, santé, éducation, activité physique, burnout

Charles Martin-Krumm :

Professeur des Universités à l'École de Psychologues Praticiens de Paris (EPP). Il y enseigne la psychologie sociale. Il dirige le laboratoire Vulnérabilité, Capabilité, Rétablissement de l'EPP. Il est chercheur associé au sein d'APEMAC EA 4360 UDL à Metz et chercheur associé à l'Institut de Recherche Biomédicale des Armées (IRBA), à Brétigny.

Ses thèmes de recherche sont en lien avec la qualité de vie et l'éducation dans les domaines scolaire, de santé et des organisations. Il travaille sur notamment sur l'optimisme.

Motivation, éducation, optimisme

Cyril Tarquinio :

Professeur des Universités, directeur de l'Équipe APEMAC/EPAM EA 4360, directeur du Centre Pierre Janet et Editor-in-Chief of the European Journal of Trauma and Dissociation (Elsevier). Il dirige également le Master de psychologie clinique, psychopathologie de l'Université de Lorraine. Il est le fondateur et le directeur du Centre Pierre Janet qui est l'un des premiers centre de psychothérapie universitaire en France. Il dirige plus de 12 Diplômes d'Université de niveau Post-Master. Il fut également l'un des pionniers en France dans le développement de la recherche sur la thérapie EMDR.

Ses thèmes de recherche sont la psychothérapie, la psychologie de la santé, la psychologie clinique et l'évaluation des psychothérapies.

Résumé :

De nombreuses études montrent que le stress lié à l'école, tout comme les problèmes de santé y étant associés, ont fortement augmenté chez les adolescents et qu'ils impactent les performances scolaires (e.g., Martin-Krumm *et al.*, 2011 ; Oger *et al.*, 2007). Il s'avère même que certains jeunes soient en souffrance à l'École. Dès lors, de ces problématiques émerge celle du burnout scolaire avec ses multiples conséquences déjà largement explorées dans le champ du travail. Elle peut a priori paraître surprenante pourtant, force est de constater que du collège à l'université, le parcours de l'enfant au jeune adulte est parsemé de périodes de stress l'engageant dans ce type d'épuisement. L'objectif de ce travail est de faire un bilan permettant de cerner les causes et les conséquences du phénomène, puis de recenser des travaux dont il a fait l'objet. Il permet enfin d'envisager des pistes de prise en compte de ce problème de santé publique.

Summary:

Numerous studies show that school-related stress, as well as stress-related health problems, have increased significantly among adolescents and that this in turn impacts school performance (e.g., Martin-Krumm, Oger, Sarrazin, & Pelayo, 2011; Oger, Martin-Krumm, & Sarrazin, 2007). It even turns out that some young people are suffering at school (e.g., Martin-Krumm, Fenouillet, Heutte, & Besanson, 2014). This institution may have its share of responsibility for the unease certain students experience, particularly with its exhausting rhythms and anxiety-provoking pressures. From these problems, emerges the issue of school burnout, with its many consequences, which have already been widely explored in the field of work in general and specifically in the field of teaching, but from the teachers' perspective (e.g., Laugaa, Rasle, & Bruchon-Schweitzer, 2008). For learners, this issue may seem surprising at first, however, it is clear that from secondary school to university, young children and then young adults paths are riddled with episodes of stress leading to this type of burnout. Indeed, they have very long school days, work to do after class, and some have to prepare for exams and achieve goals in order to obtain certification. The challenge of this piece of work is first of all to take stock of the quality of life of pupils and students, in particular to show that they suffer from a lack of well-being in their respective contexts of evolution. Indeed, many figures attest to this. The various causes, which depend both on the school itself but also on the individual who is going through a delicate and anxiety-provoking period that can be adolescence, are set out. The possible consequences of this suffering are also highlighted. An assessment is then drawn up in order to identify the premises of the

phenomenon of burnout at school and review the various studies that have been carried out on it. Tools to measure it, the study of its evolution over the course of a school year, the differences between boys and girls, the so-called "at-risk" people, its links with motivation, well-being, depression and suicidal ideation were presented. Finally, it seemed crucial to us to show the interest of taking into consideration this public health problem on the one hand, for and by the School System, but also for each of the students affected by this form of unhappiness. Avenues for consideration, such as social support but also specific school programs are presented, the objective being that they be more widely developed in order to cope with exhaustion.

Mots clés : burnout, École, élève, adolescent

Keywords: burnout, school institution, student, adolescent

INTRODUCTION

« Suicides en série sur le lieu de travail, épidémies de troubles musculo-squelettiques, explosion des pathologies professionnelles... une réalité trop longtemps occultée occupe désormais la scène publique française » (Clot, 2015). Actuellement, de plus en plus de maladies liées au travail sont recensées (burnout, bore-out, TMS).

Dans le contexte de l'enseignement cela se vérifie également. Le journal *Le Parisien* révèle que : « plus d'un enseignant du secondaire sur deux a déjà subi un burn-out, un syndrome d'épuisement professionnel (...). 54% ont ainsi affronté « un stress excessif ou continu au travail », qui se manifeste notamment par un « épuisement émotionnel ou physique ». De plus, 29% des sondés ont connu plusieurs fois cette situation » (13/06/14). Guillet-Descas et Lentillon-Kaestner (2019) précisent qu'en France 17% des enseignants souffrent de burnout contre 11% de la population d'autres professions. « Une vaste étude de la Mutuelle Générale de l'Éducation Nationale sur « *le climat scolaire et conditions de travail* » montre que la plupart des chefs d'établissement sont conscients du stress subi par leur personnel ».¹ Le burnout des enseignants a également fait l'objet de plusieurs études (ex. Doudin, Curchod-Ruedi, & Moreau, 2011 ; Laugaa, Rascle, & Bruchon-Schweitzer, 2008 ; Genoud, Brodard, & Reicherts, 2009 ; Guillet-Descas & Lentillon-Kaestner, 2019 ; Rascle & Bergugnat, 2013).

La santé des élèves et des étudiants interpelle aussi. Selon les dernières estimations, entre 600 et 1000 adolescents mettraient fin à leurs jours chaque année en France et le suicide représenterait actuellement la deuxième cause de mortalité des 15/24 ans (après les accidents de la route), selon l'Union Nationale pour la Prévention des Suicides². Il correspondrait même à 16% des décès de cette tranche d'âge en 2014. Cette forte proportion s'explique par le fait que « peu de personnes décèdent à cette période de la vie ». Des études récentes révèlent aussi qu'en France, le taux de suicide serait de 4,1/100 000 dans la tranche d'âge 15-19 ans (Guedeney *et al.*, 2020). D'autres travaux mettent en évidence un lien fort entre consommation de cannabis à l'adolescence et le risque de dépression, l'anxiété et les idéations suicidaires alors que justement 21,5% des 15-34 ans français l'auraient essayé (Gobbi *et al.*, 2019). L'étude i-Share³ sur le suicide chez les étudiants révèle que sur les 14722 participants

¹ Journal Libération du 02/10/05, « *Les enseignants malades de l'école* ».

² Lepoint.fr (page publiée le 12/05/16) « suicide des jeunes : près d'un millier de morts par an » www.lepoint.fr > Débats > Les éditorialistes du Point > A votre santé

³ i-share.fr : Les étudiants et le suicide (page publiée le 05/09/18).

(75% de femmes, âge moyen 21 ans), entre 6% et 9% déclarent avoir fait une tentative de suicide, plus d'1/5 a eu des pensées suicidaires dans l'année écoulée, dont 4% déclarent que ces pensées étaient fréquentes. La moitié de celles et ceux qui ont eu des pensées suicidaires fréquentes en ont parlé à leurs proches, 1/3 en a parlé à un médecin et seulement 30% ont été pris en charge. Pour finir, de nombreux d'adolescents qui consultent en pédopsychiatrie, évoquent en priorité des difficultés scolaires (Catheline, 2012).

Ainsi, si l'école permet le développement intellectuel, social et émotionnel des adolescents (Eccles & Roeser, 2011) et est donc assimilée à un « lieu de socialisation et d'apprentissage, l'école est aussi un grand révélateur des difficultés développementales et des souffrances psychiques des enfants et des adolescents » (Meylan *et al.*, 2015c, p. 239). Révélateur de la souffrance des adolescents ou simple déclencheur il n'en demeure pas moins que le contexte scolaire apparait comme un environnement à l'intérieur duquel le champ de la psychopathologie des élèves mérite d'être appréhendé.

La société actuelle est de plus en plus exigeante. « Aujourd'hui, l'esprit de challenge et l'incitation à la compétition font qu'il y a souvent confusion entre valeur personnelle et performance professionnelle. Or l'une des grandes causes de stress dans le travail est l'obligation supposée de devoir atteindre la perfection, d'où culpabilité et frustration permanente »⁴. Performance et réussite, impératifs de l'École, par la pression qu'ils imposent mettent parfois à l'épreuve les ressources des élèves (Meylan *et al.*, 2015b) et entraînent une forme de pression qui inévitablement génère du stress et du mal-être chez les élèves. Si les enseignants peuvent être victimes de burnout, pourquoi ne pas admettre qu'un tel processus psychopathologique puisse aussi concerner les élèves ?

L'intention est donc de montrer que si les salariés du monde éducatif peuvent être confrontés au burnout, ce même phénomène peut aussi se retrouver chez les adolescents, les élèves de collège, les lycéens, ainsi que chez les étudiants (universités, grandes écoles, ...). En effet, si le burnout est considéré comme l'épuisement professionnel et que l'on considère que le fait d'être élève ou étudiant revient à exercer un métier (Perrenoud, 2004) alors il est aussi logique que l'on puisse y retrouver des thématiques empruntées au domaine du travail. C'est la raison pour laquelle nous présumons qu'analyser la qualité de vie des jeunes à l'École au travers du prisme du concept de burnout est susceptible d'apporter des éléments d'information quant à leur santé. En retour, cela pourrait permettre à terme de proposer des

⁴ Coulomb, S. (Page publiée en 2001). Professionnels surmenés, attention au « Burn out ». Source : E-santé.fr. Adresse URL : www.e-sante.fr > Santé pratique > Santé au travail > Burn out.

axes de prévention du burnout et de promotion de la qualité de vie et du bien-être dans ce contexte particulier et déterminant qu'est le Système Scolaire au sens large.

Un bilan global de la qualité de vie des élèves sera d'abord établi. Des éléments permettront ensuite de pointer un phénomène d'épuisement des élèves. Enfin, des pistes de préventions seront présentées. Ainsi, « avec des objectifs clairs et officiels d'éducation au bien-être, poursuivis par toute une discipline, il serait peut-être possible d'envisager de transformer l'état constaté de mal-être des jeunes » (Dufour, 2007, p. 9).

1. Bilan de la qualité de vie des élèves :

1.1. Une problématique d'épuisement et de santé mentale des jeunes à l'école ?

Plusieurs éléments permettent de présumer d'une problématique de mal-être chez les élèves et aussi du côté des étudiants, car celui-ci semble perdurer en s'étalant du collège jusqu'à l'université. En 2005, des données sont communiquées dans le numéro 454 de la revue « Famille et Éducation » : 12% des adolescents et 29% des adolescentes sont dans un état dépressif ; 13% des filles et 5% des garçons font des tentatives de suicides au cours de leur adolescence. En 2010, les chiffres restent élevés : la prévalence des troubles dépressifs est estimée entre 2,1 à 3,4 % chez l'enfant et à 14 % chez l'adolescent⁵. Le rapport de l'OMS intitulé « Health for the world's adolescents » révèle que « la dépression constitue la principale cause de morbidité et d'invalidité chez les garçons et les filles de 10 à 19 ans, alors que les accidents de la route, le VIH/sida et le suicide sont les trois grandes causes de mortalité dans ce groupe d'âge. Le rapport recommande la prise de mesures essentielles visant à renforcer les moyens dont disposent les pays pour répondre aux besoins des adolescents en matière de santé physique et mentale⁶.

A l'échelon international, les enquêtes montrent un classement particulièrement bas de la France notamment sur le stress ressenti pour le travail scolaire ou le soutien social perçu à l'école (Currie *et al.*, 2008). Ces données rejoignent celles publiées par l'OCDE en 2009 sur le bien-être des enfants. « Dans cette comparaison réalisée auprès de 25 pays, la France se situe en effet à la 20^{ème} place pour le pourcentage d'élèves de 11 à 15 ans déclarant aimer l'école. Les données récentes de l'enquête Pisa 2012 (OCDE, 2013) allaient déjà dans le

⁵ Institut national de prévention et d'éducation pour la santé.

⁶ Rapport de la 64^{ème} session du Comité régional de l'OMS pour l'Europe organisée en septembre 2014.

même sens. Elles montrent en effet que les élèves français sont plus nombreux en 2012 à considérer l'école comme une perte de temps (11% en 2012, contre 7% en 2003), qu'ils ont peu confiance en eux et qu'ils sont anxieux face à l'apprentissage des mathématiques. Par ailleurs, leur sentiment d'appartenance à leur établissement, qui conditionne en partie leur bien-être à l'école (Sauneron, 2013), reste en dessous de la moyenne des pays de l'OCDE en raison notamment du fait qu'en France comparativement à de nombreux autres pays, l'avis des élèves sur les leçons, les enseignants et les ressources de l'établissement est très peu sollicité » (Guimard *et al.*, 2015, p. 165-166). Le dernier classement PISA en date, publié en 2016, à partir des données recueillies en 2015 montre que la France est arrivée à la 26^{ème} place sur 70.

L'étude de Martin-Krumm, Fenouillet, Heutte et Besanson (2014) réalisée auprès de 1662 élèves français de CM2 à la classe de terminale a montré qu'il était possible d'identifier trois profils : ceux qui souffrent à l'école (27%), ceux qui vont assez bien mais éprouvent des difficultés dans certaines matières - français et/ou mathématiques - (54%) et enfin ceux qui sont heureux à l'école (20%). Ces résultats révèlent en outre que les scores de « satisfactions » diminuent constamment du collège au lycée. Les émotions positives baissent tandis que les négatives augmentent significativement. Il en va de même du sentiment de bien-être, de l'intérêt pour l'école, du flow. Ce dernier peut s'envisager comme une forme « d'épanouissement lié à une profonde implication et au sentiment d'absorption que les personnes ressentent lorsqu'elles sont confrontées à des tâches dont les exigences sont élevées et qu'elles perçoivent que leurs compétences leur permettent de relever ces défis » (Heutte, 2017, p. 177). Le sentiment d'efficacité personnelle baisse également durant cette période (Martin-Krumm *et al.*, 2014). Ce tableau est en lui-même inquiétant, mais il pourrait être possible de considérer que la qualité de vie des élèves n'est pas la préoccupation principale du système scolaire, sa mission principale pouvant se limiter à la transmission d'une culture et à l'acquisition de compétences devant leur permettre de se définir un projet professionnel. De telles considérations ne pourraient que limiter la portée de tels résultats, seulement les auteurs ont également étudié le lien entre la qualité de vie et les résultats aux examens, Diplôme National du Brevet et baccalauréat. Dans ce qu'ils ont d'essentiel, ils montrent que les élèves affichant la meilleure qualité de vie sont également ceux qui obtiennent les meilleurs résultats et qu'à l'inverse, ceux qui sont en situation de souffrance à l'École sont aussi ceux qui obtiennent les moins bons.

Les étudiants aussi semblent ne pas échapper à la problématique d'une dégradation de leur santé à l'université. D'après l'enquête de La Mutuelle Des Etudiants, 77% des étudiants

se sont sentis déprimés au cours des douze derniers mois, et plus d'un sur deux déclare avoir des insomnies ». (...). Plus grave, 15% des étudiants ayant répondu à l'enquête ont eu des idées suicidaires et 5% ont déjà fait une tentative de suicide⁷ ».

« Les étudiants de première année sont soumis à un stress engendré par les difficultés d'adaptation à l'université et aux nouvelles responsabilités de jeunes adultes. Bien que l'incidence de divers problèmes psychiques (état dépressif, idées suicidaires...) et comportementaux (conduites alimentaires, conduites addictives...) soit élevée dans cette population, les travaux consacrés au stress et à la santé chez les étudiants sont rares, transversaux et demeurent plus descriptifs qu'explicatifs » (Boujut, Koleck, Bruchon-Schweitzer, & Bourgeois, 2009, p. 662). S'intéresser à la santé mentale des étudiants semble aussi être pertinent. En effet, elle peut être considérée comme prédictive de ce qui se passe ensuite au travail compte tenu de fait qu'il s'agit d'un phénomène à retardement (Leclerc, Boudrias, & Savoie, 2014).

Ces quelques éléments donnent un aperçu sur l'épuisement et la santé mentale des adolescents et des jeunes adultes dans les environnements scolaire et universitaire. Dès lors, il convient de s'interroger sur les raisons d'un tel phénomène.

1.2. Quels sont les antécédents potentiels ?

Des éléments explicatifs quant à l'état de santé psychologique et à la qualité de vie des élèves et étudiants vont être présentés dans leurs divers contextes d'exercice.

Ainsi : « chacun convient que l'École joue un rôle fondamental dans la vie des jeunes. En premier lieu en termes de durée, puisque les activités scolaires occupent six à sept heures de temps contraint à l'école et une à quatre heures de travail complémentaire le soir et/ou les jours de congé, selon le niveau. Et ce, cinq jours par semaine, sept à huit mois par an pendant dix années minimum, mais souvent plus de quinze... Que l'école soit centrale dans la vie de chaque individu en termes d'acquis ne fait non plus aucun doute : depuis ses origines, c'est l'un de ses premiers buts. Mais l'école est aussi le lieu, autant que le reflet d'apprentissages sociaux, citoyens et humains... Dès lors, au-delà d'une perspective purement pédagogique, on peut l'envisager en tant qu'environnement psychosocial et en étudier sa perception par l'élève » (Oger *et al.*, 2020a). Quelques chiffres méritent d'être avancés. « Si la plupart des élèves (français, de 11 à 15 ans) aiment l'école (65,5%) cet intérêt chute avec l'âge. Près d'un élève sur deux (43,9%) dit avoir envie d'aller à l'école, la moitié des élèves (48,6%) trouve le

⁷ Magazine Valeurs mutualistes, n°247, janvier/février 2007.

travail scolaire fatigant et moins d'un élève sur trois déclare n'avoir aucun stress lié au travail scolaire (30,6%) et un peu (45,9%). Le stress est maximal à 13 ans » (Godeau *et al.*, 2005, p. 59-67). La situation perdure même dans le temps. D'ailleurs, un tel phénomène, en raison de sa gravité et de ses implications en terme de santé, a conduit plusieurs chercheurs (ex : Broc *et al.*, 2020), à développer une échelle de burnout pour les étudiants, afin d'étudier le phénomène dans l'environnement universitaire. Ainsi, la problématique du burnout ne concerne plus seulement les salariés, mais aussi les étudiants avant même qu'ils n'intègrent le monde du travail. Comment cela peut-il s'expliquer ?

« L'Éducation Nationale impose un rythme d'apprentissage qui ne s'adapte pas forcément aux capacités de certains mais il y aura une différence entre les individus et la même charge de travail n'entraînera pas systématiquement de stress pathologique. Chaque enfant a sa cadence et il faut savoir la respecter, sinon, il s'épuise à réaliser des performances au-delà de ses capacités » (George, 2002, p. 54). D'ailleurs, déjà en 2006, De Backer considérait que « l'école française est reconnue comme l'une des plus exigeantes parmi les pays occidentaux » (p. 4). Les élèves relatent eux-mêmes les tensions qu'ils subissent dans un rapport mené par l'Unsa⁸-éducation en 2008.

Étienne, 13 ans, en 4^{ème} dans un collège parisien :

« Je ne me sens pas angoissé. Bon, je vais voir l'infirmière scolaire une fois par semaine, pour des maux de ventre. Elle me donne juste des médicaments, sans faire la psy. Mais elle n'est ouverte que trois jours sur cinq. En fait, si, je suis quand même stressé. Et le rythme est soutenu : j'ai 33h de cours par semaine, alors quand j'arrive à la maison le soir, j'ai pas du tout envie de travailler. »

Clarisse 14 ans, en 3^{ème} :

« Je vais bien, j'ai juste quelques problèmes de relations avec mes parents. Notamment parce qu'ils me mettent beaucoup de pressions, ils veulent des résultats. »

Aussi, s'il est admis selon George (2002), que « stress chronique, stress quotidien, tension, pression, exigence d'hyper performance et hyper rentabilité, harcèlement (...) font des ravages chez les salariés, alors pourquoi n'admettrait-on pas enfin que les jeunes sont soumis au même régime, notamment dans un contexte où on ne leur demande plus seulement de bien travailler et de s'épanouir, mais d'être toujours le meilleur ? » (p. 11). Dès lors, le

⁸ Union Syndicale des Syndicats Autonomes.

tableau qui se profile montre que la problématique de l'épuisement scolaire et universitaire pourrait permettre de comprendre comment la qualité de vie y est altérée, et combien en retour elle peut expliquer au moins partiellement les mauvaises performances de certains élèves, voire être un des facteurs explicatif du décrochage. Les institutions sont-elles pour autant responsables de la situation ? Klapouszczak, Arnaud et Grandjean (2005) pointaient les précautions qu'il convient de prendre afin d'expliquer le phénomène. En effet, selon eux, si l'institution a sa part de responsabilité il convient également de garder à l'esprit que l'adolescence est une période délicate en raison des défis que les jeunes ont à relever, entre les compétences professionnelles à acquérir, l'autonomie à apprendre et le développement de leur identité sexuelle (Oger et al., 2020a). Cette période d'incertitude est donc en soi porteuse d'anxiété et de stress ce qui expliquerait au moins partiellement les raisons pour lesquelles certains se sentent surmenés. Quelles conséquences cette situation peut-elle avoir ?

1.3. Les conséquences de cette souffrance :

Delgrande Jordan, Kuendig et Schmid (2007) ont étudié le lien entre stress scolaire et symptômes somatiques et psychoaffectifs chroniques à l'adolescence. Pour eux, une partie non négligeable des adolescents se plaint de symptômes somatiques comme les maux de tête, les douleurs abdominales et/ou musculo-squelettiques, les maux de dos et les vertiges mais aussi de symptômes psychosomatiques tels la fatigue, la tristesse, la nervosité, l'irritabilité et la mauvaise humeur, la colère, la difficulté à s'endormir et l'anxiété. S'ils sont le plus souvent passagers (et n'ont alors aucune incidence sur le mode de fonctionnement de l'adolescent) ils peuvent dans certains cas, revêtir un caractère chronique (Torsheim, Välimaa, & Danielson, 2004) et affecter le bien-être, la vie sociale et la scolarité du jeune. Ainsi, plusieurs études montrent que les symptômes chroniques liés au stress altèrent d'une part les performances physiques et cognitives, les relations aux autres et favorisent d'autre part la consommation de médicaments et le recours aux professionnels de la santé (ex : Alvin, Camus, & Navelet, 1997 ; Narring *et al.*, 2004). De plus, les soucis de la vie courante (surcharge de travail, tensions avec ses pairs...) et notamment ceux en lien avec l'école (Kuendig *et al.*, 2003) seraient évaluées par les adolescents de façon plus négative que les événements de vie majeurs (deuil, divorce parental...). De ce fait, une association positive entre stress scolaire perçu et symptômes somatiques et psychoaffectifs serait évidente (voir Delgrande Jordan *et al.*, 2007, pour une revue).

Les conclusions tirées de leur enquête internationale « Health behaviour in school-aged children » (2002) mentionnent que « les prévalences de symptômes chroniques sont élevés

chez les élèves de 15-16 ans, surtout chez les filles, et plus d'un tiers d'entre eux en ressentent au moins deux. Près d'un quart des élèves s'estiment assez voire très stressés par le travail scolaire. Par rapport aux élèves qui ne perçoivent pas ce type de stress, ceux qui se disent très stressés ont un risque plus grand de souffrir chroniquement de maux de tête, de maux de ventre, de fatigue, de difficultés à s'endormir, de colère de nervosité de tristesse ou d'anxiété. Une relation positive existe en outre entre le nombre de symptômes chroniques ressentis et le degré de stress scolaire perçu. Un « effet-dose » dont la magnitude varie selon le type de symptomatologie, est observé » (Delgrande Jordan *et al.*, 2007, p. 183).

Ces auteurs mentionnent aussi un élément important à prendre en compte, à savoir la longévité du mal-être. Ils écrivent : « des études longitudinales ont montré que les adolescents souffrant de symptômes somatiques ou psychoaffectifs chroniques avaient un risque accru d'en souffrir encore ou de présenter des troubles psychologiques sévères à l'âge adulte (ex : Fearon & Hotopf, 2001 ; Wight, Sepúlveda, & Aneshensel, 2004) » (p. 184). Il semblerait donc nécessaire de tenir compte de cette problématique à l'école et y répondre s'avère crucial.

Du côté des étudiants, 96% d'entre eux ressentent des désagréments liés au stress : problème de concentration, d'irritabilité, de fatigue constante, des insomnies, des douleurs au ventre et des maux d'estomac et parfois même des crises de panique (Étude iVOX/omnivit menée en 2018 auprès de 500 étudiants).

Enfin, l'absentéisme et le décrochage scolaire peuvent également être cités dans les conséquences liées à l'épuisement scolaire (Bask & Salmela-Aro, 2013) ; celui-ci pouvant même déboucher à son tour, sur d'importants problèmes de comportements psychologiques, comme l'anxiété et la dépression (Byrne, Davenport, & Mazanov, 2007).

Suite à ces divers constats montrant que la qualité de vie des élèves et des étudiants est altérée et qu'ils souffrent particulièrement d'épuisement, il paraît dès lors légitime de se poser la question de l'existence d'un burnout scolaire et de présenter diverses recherches qui ont pu être menées dans ce sens.

2. Du burnout chez les élèves ? État des lieux :

2.1. Phénomène de burnout chez les adolescents, comment le mesurer ?

Selon George (2002) c'est dans les années 90 que l'on a commencé à parler du burnout et du stress des élèves, même si l'importance qu'on lui accordait alors était encore peu

importante. On peut définir le burnout scolaire comme « une réponse à un stress scolaire chronique, qui apparaît chez des élèves initialement engagés dans leur scolarité, qui n'arrivent plus à faire face aux exigences de l'école » (Salmela-Aro, Savolainen, & Holopainen, 2009, p. 1316). Oger, Martin-Krumm et Sarrazin (2006a, 2006b) puis Gauthier, Oger, Guillet et Martin-Krumm (2010) ont à cet égard validé une échelle en français destinée à mesurer le burnout des adolescents dans les contextes scolaires et sportifs. Cette échelle, baptisée Échelle de Mesure du Burnout (E.M.B.), s'appuie sur l' Athlete Burnout Questionnaire de Raedeke et Smith (2001). Les recommandations de Cresswell et Eklund (2005) ont été suivies et un questionnaire composé de douze items relatifs aux trois composantes du burnout (épuisement physique et/ou émotionnel, dévalorisation de soi et diminution du sentiment d'accomplissement) a été construit (quatre items par construit : e.g., pour l'épuisement « *après mes cours, je suis trop fatigué(e), je n'arrive plus à faire quoi que ce soit* » ; pour la dévalorisation de soi « *je ferais mieux de me fatiguer pour autre chose que pour le travail au collège ou au lycée* » ; pour l'accomplissement « *je n'ai pas l'impression de réussir au collège ou au lycée* »). Pour chacun d'eux, l'individu répond sur une échelle en cinq points de 1-*jamais* à 5-*toujours*. Du fait que le questionnaire soit « ouvert », il peut ainsi s'adapter à divers types de contextes (collège, lycée, université), comme cela était suggéré dans la version d'origine en langue anglaise par Raedeke et Smith, 2001. Les qualités psychométriques de cet outil se sont révélées satisfaisantes.

La littérature propose une autre échelle destinée à mesurer le burnout scolaire. Il s'agit du School Burnout Inventory (S.B.I.), échelle créée par Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen et Nurmi (2009), dont la version française a été validée par Meylan, Doudin, Antonietti et Stéphan (2015a). Cette échelle est inspirée du Maslach Burnout Inventory (M.B.I.) de Maslach et Jackson (1981). Le M.B.I. est lui-même issu du modèle de Maslach et Leiter (1997, 2008) dans lequel le burnout est un syndrome tridimensionnel, résultant d'un stress cumulatif et associant constamment l'épuisement émotionnel, la deshumanisation de la relation et la perte d'accomplissement personnel. Ce questionnaire (S.B.I.) est composé de neuf items relatifs aux trois dimensions théoriques du burnout scolaire. L'épuisement face aux demandes de l'école est évalué par quatre items (ex. : « *Je me sens débordé par mon travail scolaire* ») et renvoie au sentiment d'être débordé par la pression liée à l'école, avec notamment une fatigue chronique due aux inquiétudes et aux ruminations concernant le travail scolaire ; le cynisme envers l'école (qui renvoie à une attitude détachée ou indifférente face à l'école en général, avec une perte d'intérêt pour le travail scolaire et une incapacité à lui donner du sens) est mesuré par trois items (ex. : « *Je me demande continuellement si mon travail scolaire a du*

sens ») et le sentiment d'inadéquation en tant qu'élève face aux exigences de l'école (qui renvoie au sentiment de « ne pas être à la hauteur » dans son travail scolaire, un manque d'accomplissement dans le travail scolaire et à l'école en général) est évalué par deux items (ex. : « *J'ai souvent l'impression d'être insuffisant dans mon travail scolaire* »). Les items sont cotés sur une échelle de Likert en six points, allant de 1 = *Complètement faux* à, 6 = *Complètement vrai*, et permettent d'évaluer le burnout scolaire de façon globale et dimensionnelle. Cet outil de mesure, a permis notamment de comparer des taux de burnout selon les pays. Chez les adolescents slovènes 6,7% ont un score de burnout préoccupant (Slivar, 2001), chez les finlandais, entre 10 et 15% des adolescents ont un niveau de burnout sévère (et le degré de burnout des élèves est similaire à celui rencontré dans le monde professionnel) (Salmela-Aro, 2011 ; Salmela-Aro & Tynkkynen, 2012) et chez les adolescents français plus de 40% ont un niveau de burnout.

Ces deux outils présentés ont aussi servi pour diverses études traitant du burnout à l'École. Elles présentent des qualités psychométriques éprouvées. A qualités égales, celle qui a été validée dans le cadre de travaux personnels a été préférée (Gauthier *et al.*, 2010). On notera toutefois que disposer de deux échelles permettant de mesurer le même construit peut s'avérer très utile afin de limiter les biais d'apprentissage en cas de procédures avec mesures répétées.

2.2. Quelles conséquences le burnout peut-il avoir en contexte scolaire et universitaire ?

2.2.1. Évolution du burnout :

Oger, Martin-Krumm, Sarrazin et Pélayo (2008) ont mené une étude longitudinale visant à analyser l'évolution du burnout des élèves durant une année scolaire. Les résultats révèlent d'une part que globalement le niveau de l'épuisement va en augmentant du début à la fin de l'année et d'autre part qu'il existe des périodes critiques en termes d'épuisement, d'accomplissement et de dévalorisation de soi notamment avant chaque départ en vacances, autrement dit à la fin de chaque période scolaire. Cela peut être expliqué par les exigences de travail demandées par les enseignants, les échéances pour finir le programme scolaire ou pour avoir des notes à reporter dans les bulletins trimestriels. Dès lors, le burnout était perçu comme une variable dont le niveau fluctue vraisemblablement en fonction des pressions subies par les individus à différents moments. Cela a d'ailleurs été souligné par Guéritault (2004) pour qui, « le burnout apparaît à la suite d'une accumulation de stress modérés mais

qui requièrent beaucoup d'énergie pour y faire face parce qu'ils sont chroniques, répétitifs et rien ne semble présager de leur fin (p. 44) ». Est-ce similaire chez les filles et les garçons ?

2.2.2. Des différences garçons/filles :

Oger, Martin-Krumm et Sarrazin (2007), ont testé l'hypothèse selon laquelle il existerait des différences au niveau des résultats du burnout entre les personnes des deux sexes. Au final il a été conclu que le niveau de burnout ressenti par les garçons augmente au cours de l'année alors que celui des filles a tendance à baisser. Ceci peut s'interpréter comme une tendance des filles à mieux surmonter les contraintes, gérer le stress et les pressions. Il semblerait qu'elles soient capables de relativiser les difficultés tandis que les garçons seraient moins aptes à gérer leurs ressources. Toutefois, les résultats obtenus dans d'autres études faites également sur le burnout à l'adolescence apportent des conclusions différentes. Ainsi, il apparaît notamment que les filles seraient plus à risque que les garçons (voir Meylan *et al.*, 2015b, pour une revue). Ces dernières tendent plutôt à souffrir de symptômes tels que la dépression alors que les garçons feraient plutôt preuve de comportements inadéquats (tels les addictions) ou seraient plus enclins à une forme de cynisme (comme par exemple, une perte d'intérêt et une incapacité à donner du sens à leur scolarité). De plus, les filles auraient tendance à verbaliser leur état de stress et à être dans le partage social de leurs émotions beaucoup plus facilement que leurs congénères masculins qui eux, sont moins enclins à se plaindre et à demander de l'aide. Pourquoi cette différence ? Comment pourrait-elle s'expliquer ? Des études complémentaires s'avèrent nécessaires afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions.

2.2.3. Des « personnes à risque » :

Une autre catégorie d'adolescents semble à risque. Il s'agit des jeunes fréquentant des filières d'études dont les exigences scolaires sont élevées (ex : Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi, & Stéphan, 2011 ; Salmela-Aro, Kiuru, & Nurmi, 2008a). Selon Meylan, le phénomène n'est pas nouveau : dans les deux exemples cités ci-dessus, il s'agit de bons élèves qui n'ont éprouvé jusqu'alors aucune difficulté particulière et qui, sans crier gare, ne parviennent plus à faire face aux exigences de leur filière. Meylan constate également que le souci par rapport à la réussite apparaît de plus en plus tôt, par exemple dès qu'un élève reçoit une note qu'il considère comme mauvaise. Le fait que nous vivions dans une société individualiste et compétitive qui vise et valorise la performance et la réussite individuelle

(c'est-à-dire au travers des résultats scolaires en ce qui concerne les adolescents en formation) peut expliquer ce phénomène de souffrance. Par ailleurs, autant il est impossible de considérer que nous ayons assisté à des bouleversements dans le développement de l'individu, autant le contexte socio-économique a quant à lui énormément changé. Les parents, eux-mêmes stressés, reportent souvent ce stress sur leurs enfants de par leurs ambitions parfois démesurées (Rodrigues & Meylan, 2017). Cela rejoint l'idée que la « déprime touche même les adolescents brillants. En particulier ceux dont les adultes attendent de grandes choses. L'adulte projette inconsciemment ses rêves et l'adolescent vit cela comme un poids, un étouffement » (Lecomte, 2006, p. 99).

Parmi les personnes à risque, les étudiants en médecine militaire sont fréquemment cités dans les recherches. En effet, leurs études « sont réputées pour être longues et rudes... L'internat est aussi une période stressante pour les étudiants qui se retrouvent confrontés à la souffrance mais aussi à la mort, à des responsabilités nouvelles et croissantes. Les internes expérimentent une autonomie parfois ressentie comme brutale, un manque de supervision, des gardes et des astreintes fréquentes, des horaires importants et des travaux universitaires à fournir en plus de leur charge hospitalière » (Lorrain, 2016, p. 34-35). Les résultats de ces travaux montrent qu' « il existe une forte présomption de détresse psychologique chez les étudiants en médecine (...). En effet, le score d'épuisement émotionnel atteignait un niveau modéré pour toutes les années sauf en deuxième année, le score de dépersonnalisation était aussi modéré en première et en deuxième année et s'aggravait en quatrième et en huitième année et le score d'accomplissement personnel était modéré tout au long du parcours des études médicales. A l'exception de la deuxième année, les trois scores augmentent tout au long du parcours des études médicales dans notre population. Le burnout semble être présent dans l'ensemble du parcours universitaire à l'exception de la deuxième année et semble s'aggraver au fil des études » (Lorrain, 2016, p. 94).

Enfin, au sujet des personnes à risque vis à vis du burnout, « une attention particulière devrait être portée aux élèves et étudiants qui ont un problème émergent de consommation [alcool et cannabis]. Ces adolescents pourraient avoir recours à l'utilisation de substances comme moyen de faire face à l'épuisement lié au stress scolaire » (Meylan *et al.*, 2015c, p. 238). Oller-Perret et Wallburg (2018) montrent d'ailleurs que la dimension du burnout « épuisement » prédit la consommation d'alcool chez les lycéens et en particulier chez les filles. De plus, les adolescents qui ont des habitudes de *binge drinking* ont des scores de burnout plus élevés au niveau des trois dimensions et plus spécifiquement les filles.

2.2.4. Des corrélats du burnout :

Cette souffrance des jeunes serait d'autant plus problématique car elle aurait des liens étroits avec leur motivation et leur bien-être.

En effet, des corrélations ont été mises en évidence entre le burnout ressenti dans le contexte scolaire spécifique de l'Éducation Physique et Sportive et la motivation (Martin-Krumm, Oger, & Sarrazin, 2009). Ces construits psychologiques qui sont corrélés, le sont négativement entre le burnout et la motivation intrinsèque ainsi qu'avec la motivation extrinsèque à régulation identifiée mais positivement avec les deux autres dimensions de la motivation (motivation externe et amotivation). Ainsi, les élèves en situation de burnout élevé sont amotivés, c'est-à-dire qu'ils n'ont plus l'envie ou la force de poursuivre leur tâche, tandis que ceux qui ont un burnout faible ont une motivation intrinsèque élevée. Plus précisément, pour les élèves qui se dévalorisent, qui pensent qu'ils sont nuls en E.P.S., les résultats montrent qu'ils auront tendance à se démotiver rapidement alors que des élèves qui ont un niveau d'accomplissement élevé auront plutôt tendance à se motiver eux-mêmes, à prendre par exemple des initiatives dans les tâches proposées par l'enseignant. L'idée tirée de cette étude est qu'il serait intéressant de développer chez les élèves, une motivation autonome dans les tâches afin qu'ils sentent en confiance et que cela stimule leur qualité de vie et leur bien-être à l'instar de Sarrazin, Pelletier, Deci et Ryan (2011) qui considèrent que satisfaire les besoins d'autonomie, de proximité sociale et d'accomplissement est comparable à l'eau, le terre et le soleil dans le développement d'une plante. Cela vient appuyer l'importance d'un climat soutenant une motivation autonome dans l'environnement scolaire et universitaire. Un environnement contrôlant aurait quant à lui que pour effet d'augmenter la pression avec les conséquences qui peuvent lui être associées.

Les relations entre bien-être et burnout à l'école (E.P.S.) ont aussi été étudiées. Dans ce qu'elle a d'essentiel, l'étude menée par Oger, Martin-Krumm, Sarrazin et Pélayo (2009) a montré que le score global du burnout est significativement et négativement corrélé aux cinq facteurs de l'échelle permettant de mesurer le bien-être subjectif. La version française de la SPF-IL (Social Production Function-Instrument for the Level of well-being) de Nieboer, Lindenberg, Boomsma et Van Bruggen, 2005 a été utilisée. Ce que révèle l'étude est que plus les élèves se sentent en situation de burnout, moins ils ressentent de l'affection, de la confirmation comportementale, une reconnaissance de leur statut, un confort psychologique et de la stimulation de la part de leur environnement. Inversement, moins ils vont se sentir en situation de bien-être (social et physique), plus ils vont ressentir un état de burnout.

2.2.5. Burnout scolaire, stress, dépression et idéation suicidaires :

Des relations ont été établies entre le burnout, le stress et la dépression liés à l'école. Ang et Huan (2006) définissent le stress scolaire par un état chronique chez des élèves qui se sont fixés des objectifs irréalistes ou dont la perception et les attentes de l'entourage dépassent leurs capacités. Salmela-Aro considère le burnout scolaire comme « un phénomène continu allant du stress lié à l'école à un burnout majeur » (2011, p. 34), suggérant ainsi le lien entre ces deux concepts. Le stress scolaire est un prédicteur significatif et positif du burnout scolaire, en soulignant notamment qu'un haut niveau de stress lié à l'école est associé à un haut niveau de burnout scolaire. Plusieurs types de stress scolaire sont définis avec leurs effets respectifs sur le burnout scolaire. « Il apparaît notamment que le stress lié à la réussite et à l'avenir scolaire est le principal prédicteur de l'épuisement et du sentiment d'inadéquation, alors que le cynisme est plus influencé par le stress lié à la quantité de travail scolaire. Il semblerait donc que le stress scolaire constitue un important facteur de risque du burnout chez les élèves » (Meylan *et al.*, 2015b, p. 140).

Salmela-Aro *et al.* (2009) se sont intéressés au rapport burnout scolaire et dépression. L'objectif principal de leur étude « était d'examiner dans quelle mesure les symptômes dépressifs des adolescents et des jeunes adultes prédisaient leur épuisement scolaire ultérieur et, inversement, dans quelle mesure l'épuisement scolaire prédit des symptômes dépressifs » (p. 1316). Les données ont été recueillies chez des jeunes de 15 à 19 ans à plusieurs reprises. Les résultats des deux études ont révélé une stabilité modérée de l'épuisement scolaire et des symptômes dépressifs. Ils ont également montré que l'épuisement scolaire prédit des symptômes de nature dépressive plus fortement que l'inverse. Enfin, ils ont révélé des effets cumulatifs entre épuisement scolaire et symptômes dépressifs. « De tels résultats contribuent à une meilleure compréhension du développement de l'adolescent dans le contexte scolaire. Le burnout scolaire en cours d'adolescence et en fin d'adolescence devrait être pris très sérieusement en compte, car il peut en résulter un symptôme dépressif par la suite » (Curchod-Ruedi, Doudin, Lafortune, & Lafranchise, 2011, p. 39).

Dans la même lignée, Zakari, Walburg, & Chabrol (2011a) ont étudié la santé des élèves sous l'angle de la dépression, du stress scolaire, du burnout et des idéations suicidaires. Ils étudient les effets de la pression perçue par des lycéens français selon les différentes sources, comme les méthodes d'enseignement, les relations entre élèves et professeurs ou encore, les relations avec les parents. Ils concluent que le burnout serait une forme sévère de stress scolaire, mais pourrait aussi constituer une protection contre les risques suicidaires par

le retrait et le désengagement qu'il suppose. En effet, lorsque le score de symptomatologie dépressive et le score de burnout sont associés, ce dernier est négativement associé au désir de suicide.

La dépression chez l'adolescent peut entraîner des difficultés d'ordre émotionnel, comportemental et intellectuel. Pour Evans et Wasmer Andrews (2012) les troubles de l'apprentissage en font partie. Ils influencent les performances scolaires ou les capacités à fonctionner dans des situations quotidiennes qui requièrent, lecture, écriture ou calcul. La dépression peut rendre la concentration des adolescents très difficile en classe, elle peut saper leur énergie et la motivation qu'ils doivent avoir pour étudier ou faire leurs devoirs.

Au regard des éléments qui viennent d'être développés, force est de constater qu'il est important de prendre en compte la problématique du burnout dans les environnements scolaires et universitaires afin à la fois de le prévenir et de promouvoir une qualité de vie optimale.

3. Intérêt de prendre en considération ce sujet et solutions trouvées :

3.1. Entre volonté institutionnelle et besoin personnel :

3.1.1. Une obligation institutionnelle :

Dès lors qu'a été mise en évidence une problématique de burnout chez les adolescents et que celle-ci a des conséquences importantes en termes de santé et de performance, l'institution scolaire tente de mettre en place une politique de qualité de vie par l'information, l'éducation et la prévention. Il n'en demeure pas moins qu'encore beaucoup d'élèves de collège, de lycée, d'université ou de grandes écoles, sont victimes de rythmes qui épuisent et de pressions qui angoissent. Ainsi, poser la question : « les adolescents et les jeunes adultes sont-ils susceptibles d'être épuisés, compte tenu de leurs qualités mais aussi de leurs ressources ? » peut paraître à première vue surprenant, pourtant y répondre s'avère crucial. D'ailleurs, « la santé des élèves et des étudiants est au cœur des attentions des ministères de l'Éducation Nationale et de la Santé »⁹. Elle est définie par « un état de bien-être qui permet à chacun de réaliser son potentiel, de faire face aux difficultés normales de la vie, de travailler avec succès et de manière productive et d'être en mesure d'apporter une contribution à la communauté »¹⁰.

⁹ Le Journal Direct Soir, 29/11/06, p. 7.

¹⁰ Organisation Mondiale de la Santé, (2014). Récupéré sur : <http://www.who.int/topics/fr/>

Aussi, être en bonne santé, réussir son intégration sociale sont des atouts importants pour mieux franchir cette période de transition de l'enfance vers l'âge adulte et, même si le concept de burnout n'est pas évoqué dans le contexte scolaire, il semble être sous-jacents aux objectifs visés par l'École. Les extraits de textes officiels ci-dessous montrent que l'Éducation Nationale est attachée à la qualité de vie des élèves en raison des enjeux de santé publique.

Ainsi, la loi d'orientation (10/07/89) évoque notamment les insuffisances persistantes de l'organisation et de la gestion du temps scolaire avec les rythmes mal équilibrés du fait de répartitions irrégulières des temps de travail et des temps de repos, dans la journée, la semaine et l'année.

La circulaire du 23/05/97 concernant la mission du professeur exerçant en collège, en lycée d'enseignement général et technologique ou en lycée professionnel mentionne de créer dans la classe les conditions favorables à la réussite de tous. Ces textes s'accordent sur le fait que l'enseignant doit prendre en compte les différents rythmes d'apprentissage des élèves et veiller à adapter son enseignement à leurs capacités d'intégration. Il doit en ce sens, éviter de « surcharger » les élèves de travail et connaissances.

Plus récemment, le Système Éducatif prône pour que l' « E.P.S. amène les enfants et les adolescents à rechercher le bien-être et à se soucier de leur santé ». Cela est précisément spécifié dans le numéro spécial du Bulletin Officiel n°11 du 26/11/15 qui invite à prendre en compte ce sujet, en cycles 2, 3 et 4.

Les injonctions récentes mentionnent donc clairement la volonté de s'attacher au bien-être. Cet aspect touche ici aux conditions dans lesquelles les élèves vivent leur scolarité. Elles sont indissociables des contenus enseignés par les professeurs sachant qu'il convient bien sûr aussi d'intégrer à cette logique leur qualité de vie.

Dans la communauté éducative, les chefs d'établissement ont également cette mission. Conformément à la Charte d'Ottawa, ils peuvent prendre, en lien avec le médecin scolaire, des décisions sur l'organisation de l'enseignement en conformité avec le bien-être des élèves et des enseignants (Deschamps, 2003).

Enfin la création, en 2017, d'un nouveau corps de psychologue à l'Éducation Nationale montre cette volonté de tenir compte de la santé des élèves.

Ces divers textes institutionnels mettent donc en avant l'idée selon laquelle, le système scolaire se donne pour mission de prendre en compte les conditions de vie des élèves à l'école, d'autant que si les effets de l'épuisement se révèlent potentiellement sur un terme qui

peut être court, ils peuvent aussi se révéler sur le plus long terme (Leclerc *et al.*, 2014). Dès lors il est possible d'imaginer que les graines de la souffrance au travail de l'adulte sont semées lors du passage de l'individu dans son parcours de formation. Que ce soit à l'école ou à l'université, il est en outre question de performance et d'accomplissement.

3.1.2. Un enjeu personnel :

En plus d'être devenue une injonction institutionnelle, se préoccuper de la qualité de vie des élèves à l'école c'est leur permettre, dans une certaine mesure, d'être performants. Cela est d'autant plus important que le contexte, les parents, les enseignants, les médias, poussent dès le plus jeune âge l'individu à se soucier de son avenir. Selon les observations de Salmela-Aro *et al.* (2008a), différents résultats relevés sur le thème du stress et de la pression liés à la scolarité révèlent que, plus ces enjeux ont de l'importance, plus le sujet sera vulnérable au stress et à l'épuisement.

Divers témoignages mentionnent que, plus la scolarité tient une place centrale dans la vie du sujet, que ce soit sur le plan familial, sur le plan de son orientation ou encore sur un plan proprement personnel lié à l'estime de soi, plus la sanction des résultats aura d'importance également. Dès lors, il est aisé de comprendre l'engrenage que peut constituer pour certains la situation d'évaluation à répétition propre au contexte scolaire et à la vie des élèves. La peur de l'échec ou l'échec en tant que tel peuvent être considérés comme des « micro-stresseurs » quotidiens et vient occulter toute possibilité d'épanouissement du sujet (Zakari, Walburg, & Chabrol, 2008 ; Zakari & Bendahman, 2011b). Ces auteurs ont ainsi montré les types de liens pouvant relier le rendement scolaire et la santé psychique et concluent qu'une bonne santé scolaire et morale conduit à des bons résultats scolaires.

A l'inverse, l'étude de Martin-Krumm, Oger, Sarrazin et Pélayo (2011) met en évidence que le burnout peut affecter les performances des élèves et a un rôle modulateur sur une des variables centrales de la dynamique motivationnelle en contexte scolaire : le Sentiment d'Efficacité Personnelle (SEP). En effet le burnout interagit avec le SEP pour prédire les performances des élèves (en E.P.S., contexte spécifique de l'étude). Il s'avère que ceux-ci ne sont pas à égalité quant à leur chance de réussite dans la discipline. Les écarts se creusent entre eux à mesure qu'ils se perçoivent fatigués. Lorsque le niveau de burnout est faible, le SEP a un impact qui est faible sur les moyennes des élèves. Par contre, lorsque le niveau de burnout augmente, et alors qu'il joue peu chez ceux qui ont une haute compétence perçue, l'effet d'une faible habileté perçue sur les moyennes est accentué. Autrement dit, les résultats révèlent que l'impact d'une faible habileté perçue sur les notes est d'autant plus significatif

que les élèves se sentent fatigués. (...) Autant les conditions de travail peuvent avoir un effet limité sur les résultats de ceux qui pensent qu'ils sont plutôt bons en E.P.S., même lorsque leur niveau de burnout augmente, autant ces conditions se révèlent importantes pour les élèves qui se perçoivent plutôt faibles. A ce titre, il s'avère primordial de les mettre dans des conditions optimales de travail, afin que tous puissent réussir.

3.2. Des pistes de prévention du burnout scolaire et d'amélioration de la qualité de vie à l'École :

3.2.1. Le soutien social :

Des travaux ayant montré, d'une part, que le stress lié au travail est un des principaux prédicteurs du burnout professionnel (Maslach, Schaufeli, & Leiter, 2001) et, d'autre part, que le soutien social constitue un important facteur de protection (Doudin *et al.*, 2011), un intérêt particulier a été porté sur le stress lié à l'école et sur le soutien social dans la problématique du burnout scolaire (Meylan *et al.*, 2015b). Ces auteurs se sont notamment intéressés aux effets modérateurs et médiateurs du stress scolaire et du soutien social et à leurs liens avec le burnout scolaire.

Un ensemble de travaux ont montré qu'un haut niveau de soutien de l'école est associé à un faible niveau de burnout scolaire (Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen, & Jokela, 2008b) ; qu'un haut niveau de soutien des enseignants et des parents est négativement associé au burnout scolaire et en particulier à la dimension du cynisme (Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi, & Stéphan, 2014) et qu'un bas niveau de soutien des parents et des professeurs est associé à davantage d'attitudes négatives et cyniques envers l'école (Rueger, Malecki, & Demaray, 2010). Force est donc de constater l'importance de ce facteur potentiellement protecteur et de souligner combien le soutien des enseignants et des parents est primordial (Meylan *et al.*, 2015b, p. 140).

L'étude menée sur les relations entre stress scolaire, soutien social et burnout à l'adolescence montre que le soutien social ne modère pas l'effet du stress sur le burnout scolaire, que le stress scolaire a un effet médiateur dans la relation entre le soutien social et le burnout scolaire et que cet effet varie selon la source de soutien. « D'une part, le stress médiatise partiellement la relation entre le soutien des parents et le burnout scolaire. D'autre part, le stress médiatise complètement le lien entre le soutien des enseignants et le burnout scolaire. Ainsi, il semblerait que les adolescents bénéficiant d'un bon niveau de soutien des parents et des enseignants perçoivent les exigences scolaires comme moins stressantes, ce qui diminue le risque de burnout » (Meylan *et al.*, 2015b, p. 136). Par conséquent, proposer une

formation aux parents et aux enseignants sur la question des besoins psychologiques fondamentaux des jeunes et la manière d'y répondre, serait une solution pour favoriser la motivation, le bien-être et l'engagement scolaire des élèves à l'instar de celle proposée par Tessier, Imbert et Shankland (2020, projet ProMoBE - Promotion de la Motivation et du Bien-être à l'école). Il est fondé d'une part sur un cadre théorique de la motivation éprouvé, celui de l'auto-détermination, et un champ émergent dans le domaine de l'éducation traitant du bien-être, la psychologie positive (Tessier *et al.*, 2020). Cette formation est dispensée via le Plan Académique de Formation ou un Diplôme Universitaire ProMoBE. Les conclusions actuelles de ce programme montrent que les enseignants ayant bénéficié de cette formation ont augmenté leur motivation à enseigner, leur satisfaction professionnelle et soutiennent davantage les besoins psychologiques de leurs élèves. En retour, les relations professeurs-élèves sont améliorées tout comme la satisfaction et la motivation des élèves.

L'étude de Salmela-Aro et Upadaya (2014) va dans ce sens en appliquant le modèle Job Demands-Resources (JD-R de Bakker & Demerouti, 2007) à l'école. Ici le burnout scolaire serait lié à un déséquilibre dans la perception par les élèves des attentes scolaires et des ressources disponibles. Ce modèle a été repris par Oger, Martin-Krumm et Tarquinio (2020a). En effet, dès lors qu'il peut être question du métier d'élève, il est logique de penser que ce modèle puisse être transposable dans le domaine scolaire et permettre alors un éclairage original lorsque des problématiques de décrochage scolaire sont évoquées. Le décrochage pourrait ainsi être dû à un décalage entre les exigences perçues du système (ex : pression des professeurs et des parents, surcharge de travail, rythme soutenu) et les ressources perçues qu'il offre pour réussir (ex : soutien et bienveillance des pairs, plaisir d'apprendre et motivation). Ainsi, cette combinaison de fortes exigences et de faibles ressources permettrait d'expliquer d'une part la souffrance de certains élèves. D'autre part, elle permettrait également d'expliquer le fait que d'autres décrochent du système pour éviter de se retrouver dans une situation de mal-être. A l'inverse, si les élèves perçoivent un ensemble de ressources offertes par le système scolaire (ex : aide, soutien, encouragements de la part des divers acteurs du système éducatif) cela aura un impact sur un ensemble de variables cognitives (ex : résultats scolaires, motivation), comportementales (ex : engagement, persévérance), ou émotionnelles (ex : satisfaction). Afin d'étudier plus précisément la valeur prédictive du modèle JD-R sur les problématiques d'épuisement et d'engagement en environnement scolaire, une échelle a été validée et est actuellement soumise à l'épreuve des faits (Oger *et al.*, 2020b).

De ce qui précède, il est possible de conclure que les réponses à la problématique du burnout chez les adolescents se jouent au niveau individuel, l'élève lui-même, et au niveau d'un système : les parents, les enseignants et l'ensemble de la communauté éducative (CPE, médecin scolaire, personnel de vie scolaire...). Cela relève finalement de la même logique que la *psychologie organisationnelle positive* (Vallerand & Menard, 2013). S'il convient d'augmenter les moyens mis à la disposition des personnes, ici les élèves, il convient aussi d'intervenir sur l'environnement dans son ensemble, autrement dit les rythmes scolaires, les emplois du temps, le climat scolaire et/ou la qualité de vie des enseignants (voir Oger *et al.*, 2020a, pour une revue).

Une autre alternative vient des politiques de promotion et de prévention de la santé mais aussi de prise en charge des élèves en souffrance. Celles-ci sont localement mises en œuvre à l'échelle des établissements. Elle est en générale impulsée par un chef d'établissement et une équipe de direction.

3.2.2. Des programmes spécifiques, des « établissements scolaires positifs » :

Quelques politiques ont été mises en œuvre au sein de l'École visant à améliorer la qualité de vie des élèves. Ces politiques s'appuient sur des programmes existants.

D'une part, il existe des programmes d'éducation à la résilience permettant la réduction du stress et des symptômes de dépression ou l'augmentation des émotions positives, de l'optimisme et de la tranquillité, ou encore le développement du bien-être subjectif (Métais, Burel, Gillham, & Martin-Krumm, in press ; Métais *et al.*, submitted). Les élèves sont sensibilisés à l'idée selon laquelle leurs manières de penser (cognition), de ressentir (émotions) et de réagir (comportement), sont liées. Le programme SPARC (*Situation* (l'événement stressant) - *Perception* (le ressenti, perception de l'adversité) - *Auto-Pilot, Affectivity* (comment se sent-on au fond, estime personnelle) - *Reaction* (renferment sur soi ou réaction active, positive) - *Connaissance* (connaissance, leçon retenue de l'épreuve vécue)) de Boniwell et Ryan (2009) en est un exemple. Le *Penn Resiliency Program* (Gillham & Reivich, 2009) est également une référence dans le milieu : douze leçons couvrent explicitement les concepts et les compétences relatives à la résilience sous forme de petits sketches, d'histoires courtes ou de bande-dessinées.

D'autre part, des outils à destination des enseignants existent. Ils leur permettent d'améliorer leur propre santé (ce qui aura un impact en retour sur celle des élèves) et de les tester pour se les approprier et les réutiliser en classe tels que : promouvoir la gratitude et l'empathie dans leurs cercles sociaux plus ou moins proches (Shankland, 2016). Cela permet

l'engagement dans des schémas d'échanges et dialogues actifs et constructifs (en opposition à passif/négatif), ou encore mettre en valeur le positif de la journée via de petits exercices telle que l'astuce mnémotechnique des trois **W** donnant lieu à une courte liste des événements positifs du moment (Norrish, 2015) : *What Went Well today* (que s'est-il passé de bien aujourd'hui) ?

Enfin, certains établissements, tels que l'institut scolaire *Geelong Grammar School* en Australie (école pionnière dans ce domaine), associent à l'enseignement académique conventionnel, des concepts de psychologie positive (méditation, travail sur les forces de caractères...). « Bien qu'il semble utopique de pouvoir mettre en place dès demain des projets aussi complets en France, l'aspect global du dispositif cité pourrait être retenu. Une approche holistique est souvent plus efficace qu'un programme fonctionnant sous forme de module additionnel (Ungar, Russell, & Connelly, 2014). Associer le bien-être des élèves et des enseignants, puis créer une réflexion commune autour des concepts du bien-être, seraient ainsi une des premières pistes de progrès envisageables en France » (Oger *et al.*, 2020a). Ces actions ont une double visée, la prévention des problématiques de souffrance dont le burnout et la promotion de la qualité de vie.

CONCLUSION

Dans un premier temps, un bilan quant à la qualité de vie des adolescents a été proposé. Dans un second temps ont été présentés des études affichant une problématique de burnout chez les adolescents. Ce que révèlent les travaux cités, c'est qu'elle est due pour partie aux rythmes de vie qui sont très exigeants en termes de nombre d'heures et de journées de cours. Au-delà de ces seuls facteurs, il y a la pression qui est exercée par l'entourage, les parents et les enseignants. Il pourrait être tentant de considérer qu'à la fois les institutions, l'école et l'université, ainsi que les parents, en sont les responsables seulement les effets liés à la maturation ont été mentionnés ainsi que les pressions exercées d'un point de vue social sur l'employabilité future. Dans un troisième temps ont été développés les conséquences potentielles de cette problématique et des pistes prometteuses en termes de prévention et de promotion de la qualité de vie. Plus précisément, s'il convient de considérer que l'école ou l'université ne sont pas « responsables » de la situation, celles-ci s'inscrivant dans un système de facteurs, elles le sont quant aux ressources qu'il s'agirait de permettre aux adolescents de développer. Des exemples ont été proposés.

Depuis peu, « on peut constater que de nombreuses études s'intéressent au stress scolaire et au phénomène de burnout chez des écoliers et à leurs conséquences. Cependant, la majeure partie d'entre elles ont été menées sur le continent asiatique et, à ce jour, encore peu d'études sur ce sujet ont été conduites en Europe. Néanmoins, quelques études scandinaves, notamment finlandaises, ont montré que le burnout se retrouvait également chez des élèves européens et qu'il ne s'agit pas d'un phénomène culturel. Par ailleurs, les facteurs de risque et les interactions entre le stress scolaire, le burnout, la dépression et les idéations suicidaires sont, jusqu'à présent, encore peu explorés » (Curchod *et al.*, 2011, p. 53).

En France, le burnout fait l'objet de nombreuses études dans le domaine professionnel mais très peu finalement, dans le contexte scolaire et universitaire et celles-ci restent très récentes. De plus, celles qui portent un intérêt à l'enseignement évoquent énormément le cas des professeurs et très peu ceux des élèves ou des étudiants.

L'un des objectifs de ce travail était de mener une réflexion sur la problématique de la santé à l'école, notamment à travers le concept de burnout, et d'en extraire les diverses conclusions tirées des études sur le sujet. Les différentes recherches présentées permettent de bien cibler les enjeux liés à ce syndrome. D'une manière relativement constante, il est associé à différents types de déficiences, qu'elles soient psychologiques, cognitives ou comportementales, et qu'il soit envisagé comme cause ou conséquence. Connaître ce sujet, permet d'avoir des éléments pour y répondre et agir sur le champ ou au moins le traiter. L'idéal est bien sûr d'anticiper et ainsi de faire en sorte que cette souffrance ne se développe pas.

Ainsi l'École a donc un rôle important à jouer dans ce domaine, afin à la fois de préserver les jeunes et plus particulièrement les adolescents, qui sont les personnes les plus enclines à un « mal-être », et de leur permettre d'être dans les meilleures conditions pour réussir en leur enseignant notamment des moyens afin qu'ils soient en mesure de faire face « plus tard » quand ils seront adultes. En effet, les graines de la souffrance mais aussi du bien-être du futur adulte ne sont-elles pas semées à l'École, lieu de passage obligatoire pour chaque citoyen ? Cela est d'autant plus important que les liens entre qualité de vie et performance, santé, qualité des relations ou longévité sont largement reconnus (Lyubomirsky, King, & Diener, 2005). Il en est de même pour celles entre le bien-être et les réussites sociales, scolaires (Shankland *et al.*, 2018). La France a de gros efforts à faire de ce côté car peu de moyens sont mis en place dans les établissements.

Nous faisons le pari que se préoccuper dès aujourd'hui de la qualité de vie des élèves (bien-être, réussite) les aidera à devenir des adultes plus épanouis et en meilleure santé

demain. La mission de l'École se limite t'elle à la « production » d'élèves qui réussissent, qui s'insèrent professionnellement par l'acquisition de compétences techniques (par ex. les contenus disciplinaires inscrits dans les programmes), qui contribuent au développement économique de la nation ou cela relève t'il aussi de sa mission que de produire des futurs citoyens maîtrisant des compétences non-techniques (par ex. gestion de la santé, régulation émotionnelle, résilience, forces de caractère, méditation, etc.) afin qu'ils soient capables de faire face aux aléas de la vie et en retour d'être plus heureux ? Cela s'appuie notamment sur l'étude de Wrigth et Bonett (1997) qui concluent que « les effets délétères de l'épuisement émotionnel prennent du temps à agir sur la performance et c'est pourquoi le lien est plus susceptible d'émerger lorsqu'étudié à travers le temps » (Leclerc *et al.*, 2014, p. 354). Manifestement un pari sur l'avenir est à relever et l'École se doit d'y répondre.

Ainsi, l'École a bien un rôle à jouer sur la santé des jeunes que se soit à court terme (pour éviter l'épuisement et favoriser les réussites), à moyen terme (pour éviter le décrochage scolaire) et à long terme (pour éviter les problématiques de souffrance au travail). Il s'agit d'enjeux de santé publique (Cohen, Janicki-Devets, & Miller, 2007) devant s'inscrire dans une politique d'ensemble dont les prémisses sont visibles depuis quelques années avec notamment les injonctions officielles et les nouvelles missions des acteurs de l'École.

Comme évoqué plus haut, des études tendent à montrer combien le modèle Job Demand-Ressources (JD-R) appliqué au domaine scolaire peut offrir un prisme d'analyse heuristique à la fois pour comprendre les processus engagés dans la problématique traitée ici et à la fois pour envisager des leviers d'intervention. Plus précisément, pour Oger *et al.* (2020b), il semblerait que l'équilibre entre les demandes auxquelles sont confrontés les élèves et les ressources dont ils disposent aurait un impact sur leur niveau d'épuisement. Celui-ci aurait, en retour, une influence sur leurs résultats scolaires, leur fréquentation de l'infirmerie, leur niveau de stress, leur qualité de vie, leur motivation à venir à l'école influençant le décrochage scolaire, l'absentéisme voire l'abandon. Ces conclusions révèlent qu'il est nécessaire que la communauté éducative prenne en compte cette dualité demandes/ressources. Il pourrait s'agir de renforcer les ressources en présence sans pour autant revoir à la baisse ses exigences. En effet, celles-ci sont à la fois dictées par les injonctions institutionnelles, donc obligatoires, mais aussi dépendantes d'un environnement professionnel et industriel requérant de plus en plus de technicité. Dans cet optique, une étude interventionnelle dont l'objet est de renforcer les ressources des élèves est menée. Les interventions concernent la gestion du stress, l'identification et l'analyse de leurs forces de caractère et la construction du Sentiment d'Efficacité Personnelle. Le but est d'identifier et expérimenter des leviers pour générer le

bien-être à l'école afin de proposer par la suite, des recommandations auprès des établissements scolaires, à la fois dans les conditions de vie des élèves que sur certains contenus d'enseignement.

Bibliographie :

- Alvin, P., Camus, C., & Navelet, Y. (1997). La fatigue et le sommeil. Dans P. A. Michaud, P. Alvin, J. P. Deschamps, J. Y. Frappier, D. Marcelli, & A. Tursz. *La santé des adolescents* (pp. 258-268). Lausanne : Payot.
- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Relationship between Academic Stress and Suicidal Ideation: Testing for Depression as a Mediator Using Multiple Regression. *Child Psychiatry and Human Development*, 37(2), 133–143.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309–328.
- Bask, M., & Salmela-Aro, K. (2013). Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout. *European Journal of Psychology of Education*, 28(2), 511–528.
- Boniwell, I., & Ryan, L. (2009). *SPARK Resilience: A teacher's guide*. London, UK: University of East London.
- 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.
- Broc, G., Shankland, R., Martin-Krumm, C., Carter, S., & Bouteyre, E. (2020). Burnout académique en doctorat. Validation d'une échelle de burnout adaptée aux étudiants francophones en doctorat.. *Annales Médico-Psychologiques, revue psychiatrique*, 178(5), 517–524.
Doi: 10.1016/j.amp.2019.01.011
- Byrne, D. G., Davenport, S. C., & Mazanov, J. (2007). Profiles of Adolescent Stress: The Development of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ). *Journal of Adolescence*, 30(3), 393–416.
- Catheline, N. (2012), *Psychopathologie de la scolarité*. 3^{ème} édition, Paris : Masson.
- Clot, Y. (2015). *Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux*. Paris : La découverte.
- Cohen, S., Janicki-Devets, D., & Miller, G. E. (2007). Psychological stress and disease. *Journal of American Medical Association*, 298(14), 1685–1687.
- Commission européenne. Mise en demeure-infraction n°2009/2044. Bruxelles 2013.
<https://www.isni.fr/2016/12/29/temps-de-travail-des-internes-pourquoi-le-gouvernement-ne-repond-pas-aux-attentes-de-la-commission-europeenne/>

- Cresswell, S. L., & Eklund, R. C. (2005). Motivation and Burnout among Top Amateur Rugby Players. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 37(3), 469–477.
- Curchod-Ruedi, D., Doudin, P. A., Lafortune, L., & Lafranchise, N. (2011). *La santé psychosociale des élèves*. Collection éducation-intervention. Québec, Canada : Presse de l'Université du Québec.
- Currie, C., Gabhainn, S. N., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Picket, W., Richter, M., Morgan, A., & Barnekow, V. (2008). *Inequalities in Young people's health. Health behaviour in school-aged children international report from the 2005/2006 survey. Health policy for children and adolescents*, n°5.
- De Backer, L. (2006). La santé des jeunes et des enseignants. *Dossier Inter'Actions du ressort pour la pédagogie* n°6, 4–5.
- Delgrande Jordan, M., Kuendig, H., & Schmid, H. (2007). Stress scolaire et symptômes somatiques et psychoaffectifs chroniques à l'adolescence. *Revue francophone du Stress et du Trauma*, 7(3), 183–192.
- Deschamps, J. P. (2003). Une « relecture » de la charte d'Ottawa. *Santé Publique*, 15(3), 313–325.
- Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D., & Moreau, J. (2011). Le soutien social comme facteur de protection de l'épuisement des enseignants. Dans P. A. Doudin, D. Curchod-Ruedi, L. Lafortune et N. Lafranchise (Eds), *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes* (p. 11-37). Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Dufour, Y. (2007). Plaidoyer pour une véritable éducation au bien-être en EPS. Dans Y. Dufour (Ed), *Contribution de l'EPS à l'éducation au bien-être* (pp. 7-18). Lille : Collection Journées Debeyre n°2. Édition AEEPS.
- Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of research on adolescence*, 21(1), 225–241.
- Evans, D. L., & Wasmer Andrews, L. (2012). *Dépression et trouble bipolaire chez l'adolescent. Conseils pratiques pour le quotidien*. Bruxelles : De Boeck.
- Fearon, P., & Hotopf, M. (2001). Relation between headache in childhood and physical and psychiatric symptoms in adulthood: National birth cohort study. *BMJ: British Medical Journal*, 322(7295), 11–45.
- Gauthier, S., Oger, M., Guillet, E., & Martin-Krumm, C. (2010). Validation of a French version of the Athlete Burnout Questionnaire In Competitive Sport and Physical Education Context. *European Journal of Psychological Assessment*, 26(3), 203–211.

- Genoud, P. A., Brodard, F., & Reicherts, M. (2009). Stress factors and burnout in elementary school teachers. *European Review of Applied Psychology*, 59(1), 37–45.
- George, G. (2002). *Ces enfants malades du stress*. Paris : Éditions Anne Carrière.
- Gillham, J., & Reivich, K. (2009). Penn Resiliency Program. In S. J. Lopez (Ed.), *The Encyclopedia Of Positive Psychology* (pp. 676–678). New Jersey: Wiley-Blackwell. Retrieved from <https://works.swarthmore.edu/fac-psychology/1051>
- Gobbi G, Atkin T, Zytynski T, et al. (2019). Association of Cannabis Use in Adolescence and Risk of Depression, Anxiety, and Suicidality in Young Adulthood: A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Psychiatry*, 76, 426–434.
- Godeau, E., Guérin, J. C., Navarro F., Mouret, G., & Vignes, C. (2005). Milieu scolaire. In Godeau, E., Grandjean H., & Navarro, F. *La santé des élèves de 11 à 15 ans en France / 2002*. (pp. 58-77). Paris : Éditions INPES.
- Guédénéy, A., Viaux-Savelon, S., Benamozig, G., Jubenot, G., & Maman, M. (2020). Prévenir le suicide des jeunes avec les missions locales. *La revue du praticien*, 34(1040), 2–3.
- Guéritault, V. (2004). *La fatigue émotionnelle et physique des mères : le burn-out maternel*. Paris : Odile Jacob.
- Guillet-Descas, E. & Lentillon-Kaestner, V. (2019). Burnout et engagement chez les enseignants du secondaire : une comparaison femmes/hommes. *Revue Éducation & Formation*, 99, 71–86.
- Guimard, P., Bacro, F., Ferrière, S., Florin, A., Gaudonville, T., & Ngo, H. T. (2015). Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. *Éducation et formations n°88-89*, 165–166.
- Heutte, J. (2017). Motivations, volition et expérience du flow : quelques références théoriques pour l'étude des communautés d'apprenance. In O. Las Vergnas (dir.), *Le e-learning informel ? Des apprentissages diffus, noyés dans la participation en ligne*. Paris, France : Editions des archives contemporaines, p. 177-192.
- Klapouszczak, D., Arnaud, C., & Grandjean, H. (2005). Santé et bien-être. *La santé des élèves de 11 à 15 ans en France/2002*, p. 88-95.
- Kuendig, H., Kuntsche, E. N., Delgrande Jordan, M., & Schmid, H. (2003). Enquête sur les comportements de santé des élèves de 11 à 16 ans. Une statistique descriptive des données nationales de 2002. Lausanne : Institut suisse de prévention de l'alcoolisme et autres toxicomanies.

- Laugaa, D., Rasclé, N., & Bruchon-Schweitzer, M. L. (2008). Stress and burnout among French elementary school teachers: A transactional approach. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 58(4), 241–251.
- Leclerc, J. S., Boudrias, J. S. & Savoie, A. (2014). La santé psychologique et la performance au travail : des liens longitudinaux bidirectionnels ? *Le travail humain*, 77(4), 351–372.
- Lecomte, I. (2006). *L'ado fragile et l'école. Comment se mettre à l'écoute des besoins relationnels ?* Bruxelles : De Boeck & Larcier.
- Lorrain, E. (2016). Évaluation du burn-out dans une population d'étudiants militaires en médecine. Thèse pour le doctorat de médecine. Faculté de médecine de Bobigny « Léonard de Vinci ».
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The Benefits of Frequent Positive Affects: Does Happiness Lead to Success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855.
- Martin-Krumm, C., Fenouillet, F., Heutte, J., & Besanson, M. (2014). Wellbeing, Motivation and Student Achievement. *Book of abstracts of the International Conference on Applied Psychology*, Paris, 9-13th of July.
- Martin-Krumm, C., Oger, M., & Sarrazin, P. (2009). College pupils' Burnout in France: links to motivation and evolution during a school year. In T. Freire, (Ed.), *Understanding Positive Life. Research and Practice on Positive Psychology* (pp. 251-269). Lisboa: Climepsi Editores.
- Martin-Krumm, C., Oger, M., Sarrazin, P. & Pelayo, P. (2011). Moderator effect of burnout in secondary school context. In I. Brdar, *The Human Pursuit of Well-Being. A Cultural Approach* (pp. 191-200). London: Springer.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93, 498–512.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- Métais, C. M., Burel, N., Gillham, J. E., & Martin-Krumm, C. (in press). Integrative review of the recent literature on human resilience: From concepts, theories, and discussions towards a complex understanding. *Europe's Journal of Psychology*.

- Métais, C. M., Martin-Krumm, C., Tarquinio, C., Waters, L., & Burel, N. (submitted). Fostering resilience at school, state of the art. *Journal of Educational Psychology*.
- Meylan, N., Doudin, P. A., Antonietti, J. P., & Stéphan, P. (2015a). Validation française du School Burnout Inventory: A French Validation. *European Review of Applied Psychology*, 65(6), 285–293.
- Meylan, N., Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D., Antonietti, J. P., Gyger Gaspoz, D., Pfulg, L., & Stéphan, L. (2015c). *Burnout* scolaire et consommation de substances : une étude exploratoire chez des adolescents « tout-venant ». *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 63(4), 238–243.
- Meylan, N., Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D., Antonietti, J. P., & Stéphan, P. (2015b). Stress scolaire, soutien social et *burnout* à l'adolescence : quelles relations ? *Éducation et francophonie*, 43(2), 135–153.
- Meylan, N., Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D. & Stéphan, P. (2011). School burnout in adolescents: Differences in background variables and exploration of school-related stress at the end of compulsory schooling. *Ricerche di Psicologia*, 4, 539–563.
- Meylan, N., Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D., & Stéphan, P. (2014). Burnout scolaire et soutien social : l'importance du soutien des parents et des enseignants. *Psychologie française*, 60(1), 1–15.
- Narring, F., Tschumper, A., Inderwildi Bonivento, L., Jeannin, A., Addor, V., Bütikofer A. et al. (2004). Santé et styles de vie des adolescents âgés de 16 à 20 ans en Suisse (2002). SMASH 2002: Swiss multicenter adolescent study on health 2002. Lausanne, Bern, Bellinzona : Institut universitaire de médecine sociale et préventive, Institut für Psychologie, Sezione sanitaria, 2003.
- Nieboer, A., Lindenberg, S., Boomsma, A., & Van Bruggen, A. C. (2005). Dimensions of well-being and their measurement: The SPF-IL Scale. *Social Indicators Research*, 73(3), 313–353.
- Norrish, J. M. (2015). *Positive Education: The Geelong Grammar School Journey*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- OCDE (2009). *Assurer le bien-être des enfants*. Paris : Éditions de l'OCDE.
- OCDE (2013). *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE*. Paris : Éditions de l'OCDE.
- Oger, M., Burel, N., Métais, C., Paquet, Y., Tarquinio, C. & Martin-Krumm, C. (2020a). L'approche de l'épuisement et de la qualité de vie en milieu scolaire. Dans N. Goyette et S.

- Martineau (Eds.), *Le bien-être en enseignement. Tensions entre espoirs et déceptions* (pp. 143-162). Montréal, Presse de l'Université du Québec.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., & Sarrazin, P. (2006a). « Burnout en contextes sportif et scolaire : validation d'une échelle de mesure ». In *Actes des Journées Nationales d'Études de la Société Française de Psychologie du Sport*, Dijon, France, 30-31 mars 2006, pp. 117-120.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., & Sarrazin, P. (2006b). « Burnout among French college pupils: Preliminary studies ». In *Abstract of the 3rd European Conference on Positive Psychology*, Braga, Portugal, 3-6 July 2006, p. 72.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., & Sarrazin, P. (2007). Le burnout en milieu scolaire : évolution et processus engagés. Dans Y. Dufour (Ed), *Contribution de l'EPS à l'éducation au bien-être* (pp. 19-32). Lille : Collection Journées Debeyre n°2. Édition AEEPS.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., Sarrazin, P., & Pélayo, P. (2008). « Burnout in General School context and during Physical Education classes. » Accepted for the 4th European Conference on Positive Psychology, Opatija, Croatia, 1-4 July 2008.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., Sarrazin, P., & Pélayo, P. (2009). Épuisement des collégiens : croyances ou réalité ? Étude exploratoire. In *Actes du XIIIème congrès de l'ACAPS*, Lyon, France, 28-30 octobre 2009.
- Oger, M., Martin-Krumm, C., & Tarquinio, C. (2020b). Quality of life of students in France: The COBE study. *10th European Conference on Positive Psychology*, Reykjavik, Iceland, 24th – 27th of June.
- Oller-Perret, C., & Walburg, V. (2018). L'impact du burnout scolaire sur les comportements d'alcoolisation des adolescents. *Psychologie Française*, 63(3), 319–326.
- Perrenoud, P. (2004). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Issy-les-Moulineaux, France : ESF.
- Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Development and Preliminary Validation of an Athlete Burnout Measure. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23(4), 281–306.
- Rasclé, N., & Bergugnat, L. (2013). *Les déterminants et les conséquences de l'épuisement professionnel des enseignants débutants : Quels effets sur leur santé ? Quels effets sur les élèves ?* Une recherche longitudinale de mars 2008 à septembre 2012. Rapport coordonné par Nicole Rasclé et Laurence Bergugnat. Université de Bordeaux Segalen.
- Rodrigues, M., & Meylan, J. (2017). Burn-out scolaire et pratiques éducatives : Facteurs de risque et de protection. Mémoire professionnel de master en enseignement secondaire 1, Haute École Pédagogique de Lausanne.

- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47–61.
- Salmela-Aro, K. (2011). Le burnout des élèves. Dans D. Curchod-Ruedi, P. A. Doudin, L. Lafortune et N. Lafranchise (Eds.), *La santé psychosociale des élèves* (pp. 31-46). Québec, Canada. Presses de l'Université du Québec.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School Burnout Inventory: Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J. E. (2008). The role of educational track in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 663–689.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008b). Does school matter? The Role of School Context in Adolescents' School-Related Burnout. *European Psychologist*, 13(1), 12–23.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and School burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(10), 1316–1327.
- Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929–939.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 137–151.
- Sarrazin, P., Pelletier, L., Deci, E., & Ryan, R. (2011). Nourrir une motivation autonome et des conséquences positives dans différents milieux de vie : les apports de la théorie de l'autodétermination. In C. Martin-Krumm & C. Tarquinio (Eds.), *Traité de Psychologie Positive* (pp. 273-312). Bruxelles : DeBoeck.
- Sauneron, S. (2013). « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative », *Note d'analyse*, n° 313, Centre d'analyse stratégique.
- Shankland, R. (2016). *Les pouvoirs de la gratitude*. Paris : Odile Jacob.
- Shankland, R., Durand, J. P., Paucsik, M., Kotsou, I., & André, C. (2018). *Mettre en oeuvre un programme de psychologie positive, Programme CARE (Cohérence-Attention-Relation-Engagement)*. Paris: Dunod.
- Slivar, B. (2001). The syndrome of burnout, self-image, and anxiety with grammar school students. *Horizons of Psychology*, 10(2), 21–32.

- Tessier, D., Imbert, B., & Shankland, R. (2020). Promouvoir la motivation et le bien-être des enseignants et des élèves. Le programme ProMoBE. Dans N. Goyette et S. Martineau (Eds.), *Le bien-être en enseignement. Tensions entre espoirs et déceptions* (pp. 169-184). Montréal, Presse de l'Université du Québec.
- Torsheim, T., Välimaa, R., & Danielson, M. (2004). Health and well-being. In C. Currie, C. Roberts, A. Morgan, R. Smith, W. Settertobulte, O. Samdal *et al.* (Eds). *Young People's Health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey* (pp. 55-62). Copenhagen: World Health Organization.
- Ungar, M., Russell, P., & Connelly, G. (2014). School-based interventions to enhance the resilience of students. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4(1), 66–83.
- Vallerand, R., J., & Menard, J. M. (2013). La psychologie organisationnelle positive : Analyse et perspectives. In C. Martin-Krumm, C. Tarquinio, & M. J. Shaar (Eds.), *Psychologie positive en environnement professionnel* (pp. 23 – 44). Bruxelles : De Boeck.
- Wight, R. G., Sepúlveda, J. E., & Aneshensel, C. S. (2004). Depressive symptoms: how do adolescents compare with adults? *Journal of Adolescent Health*, 34(4), 314–323.
- Wright, T. A., & Bonett, D. G. (1997). The contribution of burnout to work performance. *Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 491–499.
- Zakari, S. & Bendahman, H. (2011b). Syndrôme d'épuisement scolaire et dépression à l'adolescence : étude qualitative auprès d'une vingtaine de lycéens français. *Les collectifs du Cirp*, 2, 318–329.
- Zakari, S., Walburg, V., & Chabrol, H. (2008). Étude du phénomène d'épuisement scolaire, de la dépression et des idées de suicide chez des lycéens français. *Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive*, 18(3), 113–118.
- Zakari, S., Walburg, V., & Chabrol, H. (2011a). Stress et sentiment d'épuisement scolaire chez des lycéens français. Dans D. Curchod-Ruedi, P. A. Doudin, L. Lafortune, & N. Lafranchise (Eds.). *La santé psychosociale des élèves* (pp. 47-64). Québec, C:A: Collection éducation-intervention - Presses de l'Université du Québec.