

Stress et procrastination chez les lycéens et les étudiants de HEP

Situation dans deux établissements du secteur
BEJUNE

Formation secondaire – Filière C

Travail écrit de recherche (TER) de Touka Bessourour

Sous la direction de Sheila Padiglia

Bienne, Mai 2023

Résumé

La présente étude s'intéresse, dans un premier temps, au stress scolaire, phénomène principalement étudié dans le contexte professionnel par la littérature scientifique. Il a pour origine divers facteurs (e.g. climat scolaire) et diverses conséquences (e.g. dépression). Dans un second temps, l'étude examine un autre phénomène lié au cadre scolaire et sa relation avec le stress scolaire, à savoir la procrastination. Il s'agit de constater la situation actuelle dans des établissements du secondaire II et du tertiaire du secteur BEJUNE. L'enquête suggère qu'un élève/étudiant sur quatre présente un niveau de stress scolaire préoccupant, et que le stress perçu se traduit principalement par des manifestations temporelles. Les manifestations physiques représentent la dimension de stress la moins fréquente. Un lycéen sur quatre fait preuve d'un niveau de procrastination très élevé, alors qu'un étudiant de HEP sur quatre affiche un niveau de procrastination supérieur à la moyenne observée à la HEP. Enfin, il est démontré que ces comportements procrastinateurs sont positivement liés au stress scolaire.

Mots-clés

Stress scolaire ; procrastination ; perception ; lycéens ; étudiants HEP

Remerciements

Nous tenons à remercier les personnes suivantes sans qui la réalisation de ce travail n'aurait pas été possible :

- Madame Sheila Padiglia, notre directrice de travail, pour ses indications précieuses et sa grande disponibilité.
- Monsieur Diego Corti, pour son précieux soutien tout au long de l'analyse de nos données, ses nombreuses explications et sa grande disponibilité.
- Monsieur Kohler Valentin, notre formateur en établissement, pour son aide lors de l'administration de notre questionnaire au sein des classes du lycée.

Liste des figures

Figure 1: Degré moyen de stress scolaire perçu selon le degré scolaire	12
Figure 2: Degré moyen de stress scolaire perçu selon l'année scolaire.....	12
Figure 3: Les dimensions du degré moyen de stress scolaire perçu selon le degré scolaire	13
Figure 4: Degré moyen de procrastination perçu selon le degré scolaire.....	14
Figure 5: Degré moyen de procrastination perçu selon l'année scolaire	15
Figure 6: Corrélation globale entre le stress scolaire et la procrastination	16
Figure 7: Corrélation entre le stress scolaire et la procrastination au lycée.....	16
Figure 8: Corrélation entre le stress scolaire et la procrastination à la HEP	17

Liste des tableaux

Tableau 1: Les dimensions du stress et leurs items respectifs	8
Tableau 2: Echelles composant l'Echelle de Pure Procrastination et leurs items respectifs...	8
Tableau 3 : Répartition des élèves et étudiants par degré	11

Table des matières

Résumé	I
Remerciements.....	II
Liste des figures.....	III
Liste des tableaux	III
Introduction	1
1. Problématique	3
1.1. Le stress scolaire	3
1.2. La procrastination	5
1.3. Questions et objectifs de recherche	6
2. Méthodologie	7
2.1. Fondements méthodologiques	7
2.2. Instruments de mesure	7
2.3. Participants et procédure de recueil des données	9
2.4. Méthodes d'analyse des données.....	11
3. Résultats	12
3.1. Le stress scolaire selon le degré et l'année scolaire	12
3.2. Les dimensions du stress scolaire selon le degré scolaire	13
3.3. La procrastination selon le degré et l'année scolaire.....	14
3.4. La relation entre le stress scolaire et la procrastination	16
4. Discussion	18
4.1. Le stress scolaire selon le degré et l'année scolaire	18
4.2. Les dimensions du stress scolaire selon le degré scolaire	20
4.3. La procrastination selon le degré et l'année scolaire et sa relation avec le stress scolaire	21
Conclusion.....	23
Références bibliographiques	26
Annexe I : Echelles utilisées pour le questionnaire.....	29
Annexe II : Options spécifiques et branches d'enseignement.....	31
Annexe III : Données statistiques et tendances	32

Introduction

Le stress a toujours fait partie intégrante de notre quotidien. Il nous suit partout, il est omniprésent. Ainsi, tout individu y est sujet à certains moments que ce soit lors d'événements graves tels que le décès d'un proche ou la découverte d'une maladie, ou d'événements de la vie quotidienne tels que le travail ou les relations familiales. Ressentir du stress n'est pas nécessairement une chose mauvaise, si celui-ci est à petite dose, car il peut être source d'énergie et de motivation. Néanmoins, la situation actuelle est alarmante. Nombreux individus sont dépassés par les charges qui leur incombent. Leur santé physique et psychologique s'en voit impactée : anxiété, troubles du sommeil, burnout et dépression sont de nombreuses conséquences de ce mal grandissant.

L'école n'est malheureusement pas épargnée. Enseignants et élèves subissent d'énormes pressions. En effet, « Les enseignants romands sont fatigués », un article paru dans Le Temps en date du 9 août 2017, avance que deux tiers des enseignants définissent leur profession comme stressante et plus de 50% affirment qu'ils estiment devoir « tenir le coup » durant la période scolaire. Un autre article paru dans Le Temps le 26 août 2021, « Un tiers des enfants et des jeunes sont très stressés, selon Pro Juventute », indique que 32.6% des enfants et adolescents suisses souffrent de niveaux de stress particulièrement élevés. Les étudiants de haute école sont également victimes de ce phénomène. La RTS annonce le 04 décembre 2019 via un article intitulé « Anxiété et épuisement psychique gagnent les amphis d'université » que plusieurs universités suisses enregistrent une augmentation croissante de demandes de consultations psychologiques de la part des étudiants.

À titre personnel, l'entièreté de notre scolarité a été une source d'angoisse et de stress. Les travaux de groupes, les présentations et les examens sont tous des éléments ayant participé à accentuer notre niveau de stress scolaire. Nous avons d'ailleurs adopté des attitudes procrastinatrices pour y faire face. En effet, aussi longtemps que nous nous souvenons, nous avons toujours eu tendance à remettre les tâches scolaires à plus tard que ce soit devoirs, travaux de groupes, ou travaux écrits. Ce mécanisme de travail était dû au stress que nous procurait les divers travaux scolaires. Pourtant, ce même mécanisme finissait par engendrer lui-même du stress : un cercle vicieux de stress est créé. Par ailleurs, une étude avance qu'énormément d'étudiants semblent être victimes de procrastination académique. Selon Gonzalez-Fernandez (2016), le pourcentage est très haut chez les universitaires, où le taux semble s'élever à 80-95% et où « approximativement 70% des étudiants se considèrent comme procrastinateurs » (p. 2).

De plus, durant notre pratique professionnelle, nous avons remarqué un état général de stress élevé chez les élèves, particulièrement lors des périodes d'examens. Qui plus est, il nous est déjà arrivé d'assister à des crises d'angoisses d'élèves lors de travaux écrits. Nous avons eu l'occasion de discuter avec certains de nos élèves qui nous ont fait part de la grande pression qu'ils ressentaient. Celle-ci s'accompagnait de différents problèmes, tels que des difficultés à s'endormir, des migraines, ou des crises de larmes.

Aborder cette thématique est pour nous d'une grande importance. Il est nécessaire de discuter du problème afin de s'en rendre compte et pouvoir par la suite apprendre à le gérer, surtout pour nous les futurs enseignants. En effet, nous aurons un rôle central à jouer dans le bien-

être des élèves. Pour cela, il est essentiel que nous apprenions, dans un premier temps, à gérer notre propre stress pour pouvoir, dans un second temps, assurer un enseignement de qualité et soutenir nos élèves dans leur apprentissage.

C'est ainsi que nous nous sommes questionnés sur le niveau de stress de nos élèves, lycéens et de nos camarades de la haute école pédagogique (HEP). Est-ce que la majorité des étudiants voit l'école comme une source de stress comme cela a été notre cas ? Nous nous sommes également demandé comment ce stress se manifestait chez les élèves et étudiants et s'ils adoptaient, comme nous le faisons, un comportement procrastinateur pour y faire face. Par conséquent, nous nous interrogeons sur l'existence d'une relation entre le stress scolaire et la procrastination.

1. Problématique

Nous nous intéresserons au stress scolaire car ce problème est largement reconnu comme étant un facteur impactant la santé et le bien-être des élèves et étudiants, ainsi que leur performance académique. En outre, nous examinerons la potentielle relation entre le stress scolaire et la procrastination, car il s'agit là d'un autre phénomène commun chez les élèves et étudiants.

1.1. Le stress scolaire

Nous observons, depuis quelques années, un intérêt grandissant pour le stress des jeunes à l'école. En effet, le stress a d'abord été étudié pendant longtemps chez les adultes dans les situations professionnelles. Ce n'est donc que récemment que l'accent a été mis sur le stress scolaire. Plusieurs recherches mettant en évidence l'ampleur du problème à l'école ont été menées auprès de jeunes adolescents (Ang & Huan, 2006 ; Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi & Stephan, 2015 ; Schraml, 2013).

D'autres études ont également démontré la présence de stress scolaire auprès de jeunes adultes poursuivant leurs études supérieures (Brougham, Zail, Mendoza & Miller, 2009 ; Pascoe, Hetrick & Parker, 2019). Toutefois, peu d'attention a été accordée à l'analyse du bien-être des étudiants en cursus pédagogique (Gardner, 2010). En effet, de nombreuses recherches ont été menées sur le stress des enseignants, mais lorsqu'il s'agit des étudiants en formation d'enseignement, nous en savons très peu.

D'après Perrenoud (1994), l'activité principale de l'élève peut être assimilée à un métier. En effet, similaire au contexte professionnel, le métier d'élève comporte des contraintes considérables telles qu'un rythme soutenu de travail, des pressions personnelles, familiales et institutionnelles.

Ainsi, le milieu scolaire se voit à la fois comme le siège de facteurs aidant à l'épanouissement des élèves, comme par le biais de l'aide aux devoirs et du soutien pédagogique, et est également le siège d'exigences scolaires et de contraintes pouvant les stresser (Esparbès-Pistre, Bergonnier-Dupuy & Cazenave-Tapie, 2015).

1.1.1. Définition du stress scolaire

Selon Esparbès-Pistre *et al.* (2015), le stress scolaire s'agirait de « la relation particulière entre l'élève et son environnement scolaire, relation évaluée par l'élève comme étant porteuse d'un enjeu important et perçue comme un défi, une menace, un gain ou une perte réelle ou symbolique » (p.93). Autrement dit, une situation où l'élève juge ne pas disposer d'assez de ressources sociales et personnelles, telles que le savoir-faire, le savoir-être, l'estime de soi, ou le soutien social pour pouvoir préserver son bien-être.

Par conséquent, le stress scolaire est question de perception. Ce qui peut être stressant pour un élève ou étudiant peut ne pas l'être pour un autre. De même, une situation stressante similaire conduit à des réactions différentes de leur part (Bergonnier-Dupuy, Esparbès-Pistre & Lacoste, 2005).

1.1.2. Sources du stress scolaire

Esparbès-Pistre *et al.* (2015) proposent plusieurs sources de stress scolaire des élèves. La première est le climat scolaire. Celui-ci exerce une influence certaine sur eux. En effet, un sentiment général d'insécurité physique et psychologique lié aux agressions, au harcèlement, au racket, etc. peut provoquer du stress à l'école. Les acteurs du milieu scolaire sont une autre source de stress. Il s'agit des camarades, des enseignants, du personnel non-enseignant et des parents qui peuvent à la fois être des ressources comme des stressseurs éventuels. Les élèves peuvent, par exemple, être harcelés par leurs pairs, humiliés par leurs professeurs ou conseillers d'orientation, ou subissent une pression parentale très élevée.

L'organisation de l'école, comme le manque d'espace dans la classe, peut contribuer au stress scolaire ressenti par les élèves (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015). Les cours de récréation, les toilettes, le chemin de l'école, peuvent aussi générer du stress en raison du potentiel de conflit ou d'agression. Aussi, l'élève peut percevoir l'enseignement du professeur comme étant stressant. Effectivement, une charge de travail trop élevée, le fait de passer au tableau, les évaluations surprises, les contrôles continus, etc. peuvent se révéler être une source conséquente de stress.

Les transitions scolaires peuvent être perçues comme source de stress. Le passage du primaire au secondaire, puis du secondaire au tertiaire, marque des étapes de la vie scolaire qui impliquent divers changements spatiaux, affectifs et de fonctionnement (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015). Ces changements sont des sources de stress potentielles pour les élèves. Finalement, les années diplômantes, comme la dernière année de lycée, représentent des moments clés pour l'élève qui voit son avenir professionnel en jeu (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015). Deux études françaises démontrent d'ailleurs une augmentation graduelle du niveau de stress selon les classes (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015 ; Lacoste, Esparbès-Pistre & Tap, 2005).

Quant aux facteurs de stress des étudiants du cursus pédagogique, qui prennent le rôle d'enseignant lors de leur formation, il est nécessaire de tenir compte de leur double position. En effet, en plus de leur position d'étudiants, ils adoptent une position d'enseignant lors de leurs stages scolaires. De ce fait, ils sont susceptibles de vivre des situations similaires, si ce n'est plus stressantes, que les enseignants (Murray-Harvey, 2001).

Parmi les quelques études consacrées aux étudiants en cursus pédagogique, celles qui existent tendent à se concentrer sur les réflexions qu'ils ont sur leurs pratiques professionnelles (Gardner, 2010). Une étude (Kokkinos, Stavropoulos, & Davazoglou, 2012) a classé les sources de stress perçues par ces étudiants durant leurs stages en quatre catégories générales : les problèmes personnels (comme les compétences personnelles et la réussite) les problèmes liés à la classe (c'est-à-dire le manque de discipline des élèves et les comportements perturbateurs), les problèmes d'évaluation, et les problèmes administratifs (dont la gestion du temps et la surcharge de travail).

1.1.3. Impacts du stress scolaire

Le stress scolaire a divers impacts néfastes sur les élèves et étudiants, et ce quel que soit leur degré scolaire. Néanmoins, comme nous l'avons mentionné plus haut, le stress est question

de perception. Ainsi, ses effets ne seront pas les mêmes. Ci-dessous, plusieurs conséquences dont fait état la littérature.

Chez les élèves adolescents ou jeunes adultes, des manifestations physiques ont été observées, telles que des maux de tête, des troubles du sommeil, un sentiment de fatigue, etc. (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015 ; Jordan, Kuendig & Schmid, 2007 ; Strenna, 2011). Des troubles cognitifs, comme des problèmes de concentration, et émotionnels, tels que la dépression, la perte de confiance en soi, la préoccupation, etc., ont également été démontrés (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015 ; Strenna, 2011). Strenna (2011) parle également de stress temporel perçu par les étudiants. Il s'agit de problèmes liés à la gestion du temps, de préoccupations quant à l'avenir et de difficultés d'organisation. D'ailleurs, Strenna avance que la dimension de stress la plus présente chez les étudiants est le stress temporel tandis que la moins présente est le stress physique.

De plus, une étude suggère que le stress scolaire peut même mener à un burnout scolaire (Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi & Stéphan, 2011). Une consommation fréquente d'alcool, de tabac et de cannabis chez les adolescents très stressés par le travail scolaire a aussi été relevée par la partie suisse de l'enquête internationale HBSC (Addiction Suisse, 2010 ; Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi, Antonietti, Gaspoz *et al.*, 2015).

1.2. La procrastination

1.2.1. Définition et lien avec le stress scolaire

Il y a un autre phénomène touchant la population estudiantine et qui semble avoir un lien avec le stress scolaire. Il s'agit de la procrastination. Plusieurs études ont démontré la présence de ce comportement au sein des élèves et étudiants, et son influence sur le bien-être de ces derniers (Berger, 2021 ; Gonzalez-Fernandez, 2016 ; Tice & Baumeister, 1997 ; Steel, 2007).

Bien qu'il n'existe pas de consensus sur la définition de ce concept, Gonzalez-Fernandez (2016) rapporte que « [...] la procrastination peut être décrite comme le fait de repousser intentionnellement la réalisation prévue d'une action malgré l'anticipation des conséquences négatives dues à cet ajournement (Steel, 2007) » (p. 6). Ainsi, tout en étant conscient qu'il souffrira des conséquences négatives, le procrastinateur décide de reporter une prise de décision ou une tâche (Gonzalez-Fernandez, 2016).

Dans la littérature, le comportement procrastinateur peut être expliqué selon différentes variables qui ont été regroupées en deux catégories (Berger, 2021 ; Gonzalez-Fernandez, 2016). La première décrivant la procrastination comme le résultat de traits de personnalité, la deuxième considérant l'environnement comme la cause d'une attitude de procrastination.

L'école semble être un terrain propice à l'émergence d'attitudes procrastinatrices (Gonzalez-Fernandez, 2016). L'étudiant doit, en effet, tout au long de son parcours scolaire, respecter divers délais tels que la remise de travaux ou de devoirs. De ce fait, la procrastination semble s'accompagner d'un niveau élevé de stress. Tice & Baumeister (1997) ont établi que les étudiants qui remettent à plus tard leurs tâches académiques ont davantage de problèmes de stress et de santé physique à la fin du trimestre comparé à ceux qui ne le font pas. Néanmoins, une autre étude a avancé que la procrastination en ligne peut être perçue par les utilisateurs comme une bonne façon de réduire le stress (Lavoie & Pychyl, 2001).

1.3. Questions et objectifs de recherche

Au vu des sources multiples du stress scolaire et de ses conséquences diverses et dangereuses sur les élèves et les étudiants, il est nécessaire d'évaluer l'ampleur du phénomène afin de pouvoir implémenter des moyens de prévention et de gestion adéquats.

Pour ce faire, nous allons prendre pour base l'étude conduite par Jeannerat (2019) sur la perception du stress scolaire chez les collégiens et lycéens, qui a cherché à confirmer les résultats des recherches conduites par Esparbès-Pistre *et al.* (2015), Lacoste *et al.* (2005), et Strenna (2011). Notre étude portera, toutefois, sur une population différente, les élèves de lycée et les étudiants de la HEP. De plus, elle ne traitera pas de l'inégalité sexuelle face au stress, et analysera un élément supplémentaire : le lien entre le stress scolaire et la procrastination.

À travers ce travail, nous souhaitons donc constater la situation actuelle du stress scolaire dans un établissement du secondaire II et du tertiaire en Suisse romande. L'avantage de notre étude est de la mener sur ces deux degrés. En effet, les études faites sur le sujet ont soit évalué et comparer le stress scolaire chez les adolescents du secondaire I et II, ou uniquement chez les étudiants universitaires. De plus, aucune étude n'a, à notre connaissance, comparer le niveau de stress scolaire des élèves du lycée à celui des étudiants en HEP. Ceci est d'autant plus important que ces étudiants seront les enseignants de demain. Ils auront pour devoir de veiller au bien-être de leurs élèves. Toutefois, pour pouvoir entretenir une relation éducative saine avec eux, ils doivent d'abord apprendre à gérer leur stress. Ainsi, mesurer le niveau de stress scolaire serait, comme mentionné par Jeannerat (2019), un premier pas vers sa compréhension et vers l'amélioration du bien-être dans les classes.

Notre question de recherche est la suivante : quel est le niveau de stress perçu par les élèves du lycée et les étudiants de HEP ? De plus, existe-t-il une différence de niveau de stress entre ces deux institutions ? Nous supposons que le niveau de stress des élèves de lycée est plus élevé que celui des étudiants de HEP étant donné que le lycée représente une période de transition critique pour les élèves, contrairement à la HEP qui marque souvent la fin des études. Nous examinerons également s'il existe une progression croissante du stress à travers les classes de chacun des degrés, comme l'a démontré Esparbès-Pistre *et al.* (2015).

Nous nous sommes également posé deux questions secondaires pour lesquelles nous formulons des hypothèses. Premièrement, nous supposons, comme l'ont démontré Strenna (2011) et Jeannerat (2019), que la dimension de stress la plus présente chez les élèves et les étudiants est le stress temporel et la moins présente, le stress physique. Deuxièmement, nous émettons l'hypothèse qu'un niveau de stress élevé est corrélé à un niveau de procrastination élevé. Pour cela, nous mesurerons le niveau de procrastination chez les élèves et étudiants.

2. Méthodologie

2.1. Fondements méthodologiques

Notre étude est une recherche qui s'oriente vers la description. En effet, l'objectif de notre travail est de décrire une situation analysée à un moment précis en réponse à une question donnée. Il ne s'agit pas ici de formuler des lois générales. En effet, d'après Lamoureux (2006), les méthodes descriptives sont largement employées dans les sciences sociales afin de mettre en avant des relations entre différentes variables sans pour autant établir des relations de causes à effets.

Notre recherche vise à mesurer le phénomène du stress scolaire et son lien avec la procrastination. Elle est donc d'ordre quantitatif. Afin d'interroger un grand nombre d'individus et obtenir des informations représentatives d'une population spécifique, le choix du questionnaire comme méthode de récolte des données s'avère idéal (Fenneteau, 2007). Bien qu'un questionnaire ne permette pas d'acquérir des informations approfondies et personnalisées comme le ferait un entretien (Fenneteau, 2007), cet outil de mesure est rapide et permet d'obtenir un large éventail de réponses ce qui est essentiel pour notre recherche.

Enfin, il s'agit d'une étude transversale car la méthode de recherche repose sur la collecte de données à un moment précis sur un échantillon d'individus.

2.2. Instruments de mesure

Deux échelles différentes ont été utilisées pour évaluer le stress scolaire perçu ainsi que la procrastination chez les lycéens et les étudiants de HEP.

2.2.1. L'Echelle Toulousaine de stress

L'Echelle Toulousaine de Stress (Annexe I) est un instrument de mesure élaboré lors de recherches collectives (Tap *et al.*, 2001) à partir d'une échelle de stress québécoise de 54 items (Lemyre & Tessier, 1988). Elle comprend 30 items et a été construite autour de quatre dimensions théoriques, à savoir : les manifestations physiques, psychologiques, psychophysiologiques, et les troubles de la temporalité (Tap *et al.*, 2001). Afin de satisfaire à des critères psychologiques et statistiques, ces dimensions théoriques ont donné jour à quatre nouvelles dimensions : les manifestations physiques (10 items), l'humeur dépressive (9 items), la fébrilité/tension (5 items) et la lassitude (6 items).

Néanmoins, dans le cadre de notre étude, nous avons décidé d'utiliser des dimensions différentes de l'Echelle Toulousaine de Stress de Tap *et al.* (2001). En effet, par souci de comparabilité et de cohérence avec l'étude de Jeannerat (2019), nous avons convenu d'employer les mêmes dimensions que celles adoptées dans son étude. Cette dernière s'est inspirée de l'étude de Strenna (2011) qui se base sur les quatre dimensions théoriques suivantes :

- Le stress émotionnel (6 items) : caractérisé par le découragement, la préoccupation, l'insomnie, etc.

- Le stress socio-affectif (7 items) : caractérisé par des sentiments négatifs tels que la solitude, l'impuissance, la rumination, etc.
- Le stress temporel (7 items) : caractérisé par l'inquiétude face à l'avenir, la gestion du temps, etc.
- Le stress physique (10 items) : caractérisé par des bouffées de chaleur, la gorge nouée, des troubles intestinaux et cardiaques, des ongles rongés, etc.

Tableau 1: Les dimensions du stress et leurs items respectifs

Dimensions	Items
Stress émotionnel	1,3,7,14,21,23
Stress socio-affectif	9,13,15,19,25,27,29
Stress temporel	6,11,12,17,18,24,30
Stress physique	2,4,5,8,10,16,20,22,26,28

À noter que nous sommes quelque peu perplexes quant à l'attribution des items aux quatre dimensions susmentionnées. Notamment, l'item 11 « Je suis fatigué(e) » ne correspond pas, à notre avis, à la dimension temporelle. Il semble correspondre davantage à la dimension émotionnelle car la fatigue est un symptôme courant qui résulte de situations stressantes provoquées par des émotions intenses telles que l'anxiété.

Selon Tap *et al.* (2001), le but de l'Echelle Toulousaine de Stress est de permettre une compréhension de la nature et de l'intensité du stress. Pour ce faire, les répondants doivent se placer sur une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (jamais) à 5 (très souvent).

2.2.2. L'Echelle de Pure Procrastination

L'Echelle de Pure Procrastination (Annexe I) est un outil de mesure développé par le psychologue Steel (Steel, 2010). Elle est composée de 12 items qui résultent de la combinaison des 12 items les plus importants de trois évaluations différentes de la procrastination, à savoir (Steel, 2010 ; Svartdal & Steel, 2017) :

- L'Echelle de Procrastination Décisionnelle (3 items) : met l'accent sur le retard dans la planification et la prise de décisions.
- L'Echelle de Procrastination Générale (5 items) : se concentre sur les retards de mise en œuvre ou de comportement.
- L'Echelle de l'Inventaire de la Procrastination chez l'Adulte (4 items) : complète l'Echelle de Pure Procrastination en y incluant des questions récapitulatives abordant le respect des délais, la promptitude, et la ponctualité.

Tableau 2: Echelles composant l'Echelle de Pure Procrastination et leurs items respectifs

Échelles	Items
Échelle de Procrastination Décisionnelle	1, 2, 3
Échelle de Procrastination Générale	4, 5, 6, 7, 8
Échelle de l'Inventaire de la Procrastination chez l'Adulte	9, 10, 11, 12

À noter que nous avons fait le choix de supprimer l’item 12 de l’Echelle de Pure Procrastination car nous estimons qu’il n’était pas particulièrement adapté au contexte étudiant. De plus, dans l’analyse et la discussion de nos résultats, nous ne ferons pas de distinctions entre les différentes échelles composant l’Echelle de Pure Procrastination et leurs items respectifs. En effet, cette distinction est purement à titre informatif, afin de mieux comprendre l’origine de notre échelle de mesure.

À travers l’Echelle de Pure de Procrastination, Steel (2010) fournit un modèle unifié à partir duquel nous pouvons travailler afin de mieux comprendre la procrastination. Ainsi, le but de cette échelle est de mesurer la tendance à la procrastination en demandant aux répondants de se positionner sur une échelle de type Likert à cinq points, allant de 1 (jamais) à 5 (très souvent).

2.3. Participants et procédure de recueil des données

En raison de notre expérience en tant qu’enseignante stagiaire au secondaire II à Neuchâtel et de notre appartenance à la HEP BEJUNE, nous avons fait le choix d’étudier les élèves du secondaire II ainsi que les étudiants en formation secondaire de HEP. Cette population est particulièrement pertinente pour notre recherche car, elle nous permet de cibler à la fois les futurs élèves avec lesquels nous interagissons tout au long de notre carrière professionnelle et les futurs enseignants du secondaire dont nous faisons partie.

Afin de collecter nos données, nous avons choisi d’utiliser un questionnaire en ligne via Google Forms. Pour que les résultats ne soient pas biaisés, nous avons combiné l’Echelle Toulousaine de Stress et l’Echelle de Pure Procrastination en un unique questionnaire. Le questionnaire a été administré avant et après les vacances de Pâques.

2.3.1. Élèves de lycée

Nous avons administré notre questionnaire à nos deux classes de stage au lycée Blaise-Cendrars à la Chaux-de-fonds : une classe de première année de 19 élèves et une classe de deuxième année de 20 élèves. Nous avons également demandé à notre formateur en établissement de faire passer notre questionnaire à une de ses classes de première année de 21 élèves. Ainsi, notre population lycéenne est de 60 élèves.

Pour ce qui est de nos deux classes, nous avons alloué une partie des périodes consacrées à notre stage afin de faire passer le questionnaire aux élèves. La passation du questionnaire durant les heures de cours a pour but de maximiser la participation des élèves. Bien entendu, nous avons bien souligné aux élèves qu’il n’y avait aucune obligation de participer à notre recherche, et que leur participation était entièrement volontaire et anonyme. Cette approche visait à respecter leur autonomie et garantissait le caractère éthique et volontaire de notre étude.

Pour cela, nous avons réservé les classes d’informatique afin que les élèves aient accès à des ordinateurs et une connexion internet. Nous avons fait le choix de personnellement recueillir les données auprès des élèves afin de pouvoir expliquer la portée de notre étude et de répondre à d’éventuelles interrogations.

Pour ce qui est de la classe de notre formateur en établissement, il a été présent lors de la passation de notre questionnaire dans une de nos deux classes et a donc pu procéder de la même manière que nous.

La durée estimée pour compléter le questionnaire est d'environ dix minutes. Toutes les questions étaient obligatoires afin d'éviter des données manquantes.

Le questionnaire débute par la consigne suivante : « Veuillez réfléchir aux différentes tâches (devoirs, examens, etc.) liées à votre parcours au lycée, ainsi qu'aux difficultés que vous rencontrez. Pour cela, nous vous proposons une série d'affirmations suivies de cinq chiffres. Pour chacune des affirmations, cochez le chiffre correspondant le mieux à votre fréquence d'expérience : entre 1 (jamais) à 5 (très souvent) ».

Nous avons également demandé des informations personnelles telles que l'année de scolarité et l'option spécifique. Les questions liées à l'option spécifique ont été posées afin de garantir la représentativité de la population. Il était essentiel d'éviter que les réponses ne proviennent exclusivement d'élèves d'une certaine option spécifique.

Nous avons obtenu un taux de réponse de 93%. En effet, 56 lycéens sur 60 ont répondu au questionnaire. Parmi les élèves de première année, deux ont quitté l'établissement en cours d'année et un était absent. De plus, un élève de deuxième année n'a pas voulu participer à l'étude. La répartition par classe est déséquilibrée : 37 élèves en première année (66.1%) contre 19 élèves en deuxième année (33.9%).

Concernant les options spécifiques des élèves, nous obtenons quatre profils distincts, à savoir : 23 élèves (41.1%) en biologie-chimie, 17 élèves (30.4%) en économie et droit, 14 élèves (25%) en espagnol et 2 élèves (3.6%) en musique. (Annexe II)

2.3.2. Étudiants de HEP

Nous avons pris contact avec le secrétariat de la HEP BEJUNE afin d'obtenir l'autorisation de mener notre recherche auprès des étudiants de la formation secondaire. L'établissement a pleinement saisi l'importance de notre étude et a accepté de collaborer en nous permettant de faire passer notre questionnaire à l'ensemble des étudiants de la formation secondaire.

Ainsi, un courriel expliquant l'objectif de notre étude et garantissant l'anonymat des réponses fournies a été envoyé aux étudiants. Un lien menant à un questionnaire Google Forms y était inclus.

Le questionnaire débute par la consigne suivante : « Veuillez réfléchir aux différentes tâches (stages, examens, ...) liées à votre parcours à la HEP, ainsi qu'aux difficultés que vous rencontrez. Pour cela, nous vous proposons une série d'affirmations suivies de cinq chiffres. Pour chacune des affirmations, cochez le chiffre correspondant le mieux à votre fréquence d'expérience : entre 1 (jamais) à 5 (très souvent) ».

De plus, des informations personnelles ont été demandées telles que l'année de scolarité et la branche d'enseignement des étudiants. Là aussi, dans un but de représentativité de la population.

Nous avons obtenu un taux de réponse de 33.54%. En effet, 55 étudiants en formation secondaire sur 164 ont répondu au questionnaire. La répartition par classe est équilibrée : 28 étudiants (50.9%) en première année et 27 étudiants (49.1%) en deuxième année.

Concernant les branches d'enseignement des étudiants, nous obtenons divers profils dont cinq principaux : éducation physique (23.6%), histoire (23.6%), français (23.6%), anglais (18.2%) et sciences de la nature (18.2%). (Annexe II) Notre échantillon semble refléter la diversité des profils au sein de la population HEP ce qui le rend à notre sens représentatif.

Ainsi, notre population lycéenne et HEP compte 111 élèves et étudiants, avec une répartition bien équilibrée entre les deux degrés scolaires : 56 élèves (50.45%) au secondaire II contre 55 élèves (49.55%) au tertiaire.

Tableau 3 : Répartition des élèves et étudiants par degré

Degré scolaire	Nb de participants	
	N	%
Lycée	56	50.45%
HEP	55	49.55%
Total	111	100%

2.4. Méthodes d'analyse des données

Les données obtenues ont été traitées à l'aide du logiciel JASP et Excel.

Tout d'abord, les scores de stress et de procrastination de chaque répondant ont été calculés sur les réponses aux échelles de Likert (valeurs numériques de 1 à 5) pour les deux questionnaires. Pour ce qui est du stress, les scores de chacune des quatre dimensions en plus du stress global ont été calculées.

Après avoir calculé les différents scores de stress et de procrastination de chacun des participants, les moyennes relatives aux deux échelles de mesure ont été calculées, et ce pour chaque classe et degré scolaire.

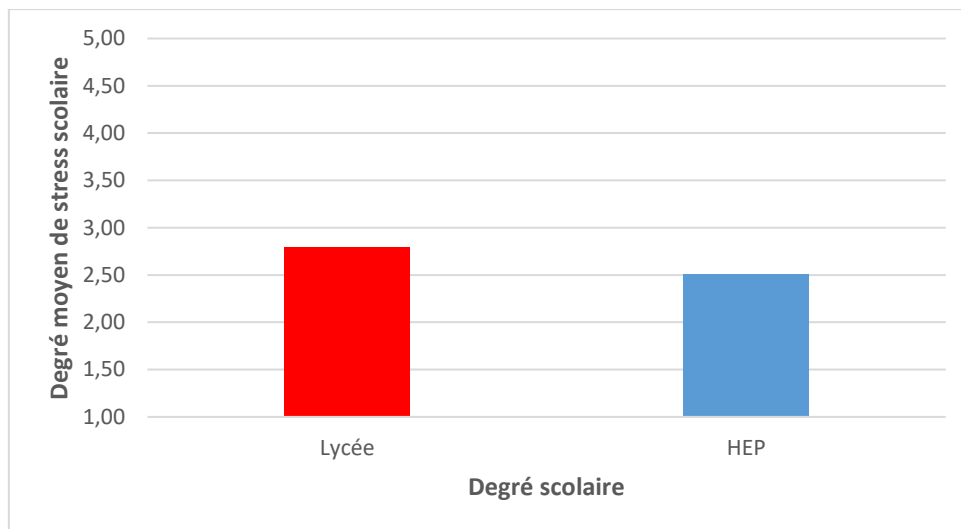
Des tests statistiques, le t-test de Student et le Mann-Whitney U test, ont été réalisés afin de déterminer si les différences de mesure du stress et de la procrastination entre les classes et les degrés scolaires sont statistiquement significatives ou pas.

Enfin, la relation entre le stress scolaire et la procrastination a été examinée par le biais d'un test de corrélation.

3. Résultats

3.1. Le stress scolaire selon le degré et l'année scolaire

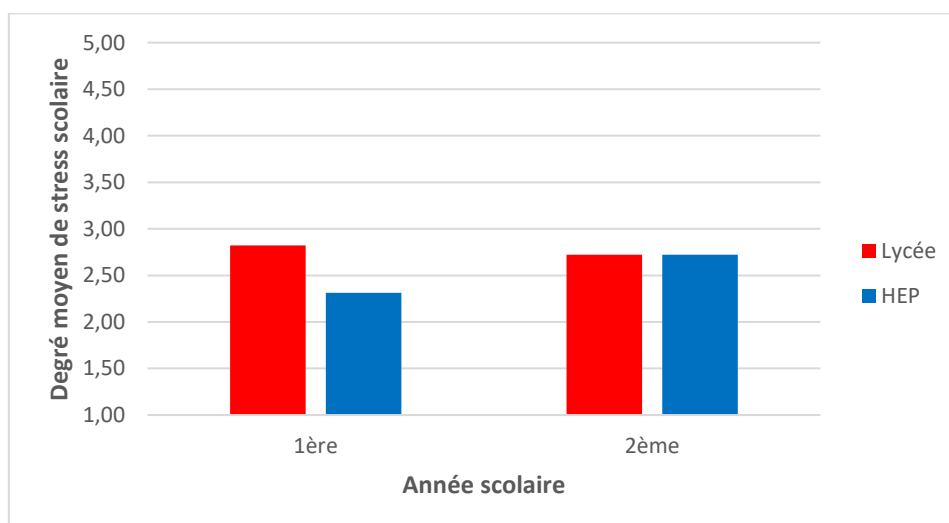
Figure 1: Degré moyen de stress scolaire perçu selon le degré scolaire



Selon les résultats de l'étude, les 56 lycéens qui ont participé à l'enquête ($M = 2.79$, écart-type = 0.76) comparé aux 55 étudiants de HEP ($M = 2.51$, écart-type = 1.01) ont démontré un degré de stress légèrement supérieur. Néanmoins, cette différence n'est pas statistiquement significative ($t = -1.626$, $df = 109$, $p = 0.107$).

75% des lycéens et des étudiants de HEP expriment un niveau de stress relativement modéré (lycée : $Q_3 = 3.40$, HEP : $Q_3 = 3.34$). Le 25% restant présente un niveau de stress plus important. (Annexe III)

Figure 2: Degré moyen de stress scolaire perçu selon l'année scolaire

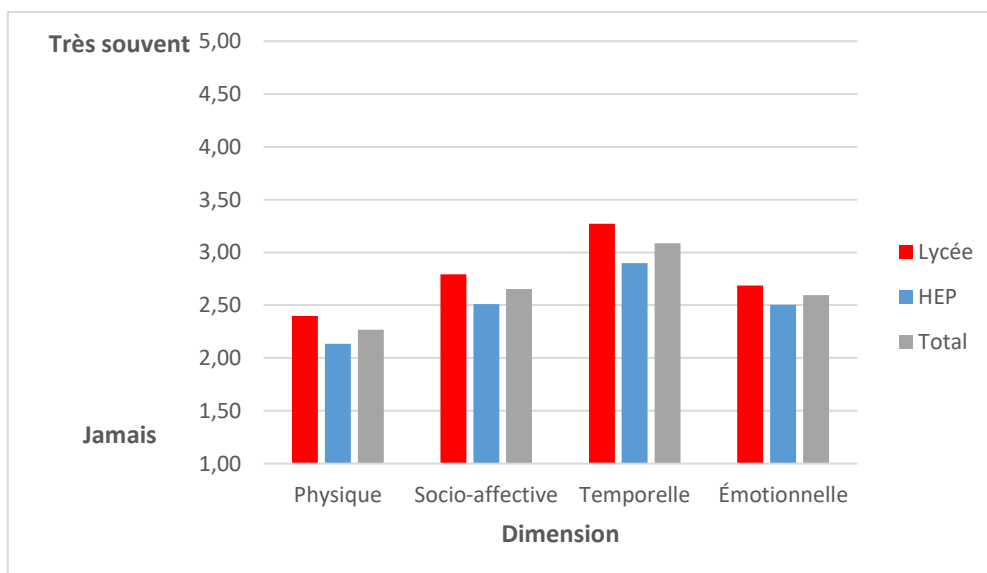


Si nous considérons le niveau de stress moyen selon l'année scolaire, les élèves de première année ($M = 2.82$) présentent un niveau de stress légèrement supérieur aux élèves de deuxième année ($M = 2.72$). Ainsi, le degré de stress scolaire des premières années se situe légèrement au-dessus de la moyenne générale ($M = 2.79$), alors que celui des deuxièmes années se situe légèrement en dessous. Le niveau de stress ne semble donc pas augmenter d'une année scolaire à l'autre. Toutefois, nous ne pouvons pas confirmer cette tendance. En effet, le t-test de Student indique que la différence de stress entre les deux classes n'est pas statistiquement significative ($t = 0.459$, $df = 54$, $p = 0.648$).

Concernant les étudiants de HEP, les premières années ($M = 2.31$) comparé aux deuxièmes années ($M = 2.72$) démontrent un niveau de stress moins élevé. Le score moyen des premières années ne dépasse pas la moyenne générale ($M = 2.51$), tandis que celui des deuxièmes années le dépasse légèrement. La différence entre les deux années scolaires n'est pas statistiquement significative ($t = -1.280$, $df = 53$, $p = 0.206$).

3.2. Les dimensions du stress scolaire selon le degré scolaire

Figure 3: Les dimensions du degré moyen de stress scolaire perçu selon le degré scolaire



La dimension la plus présente chez les lycéens ainsi que chez les étudiants de HEP est la dimension temporelle ($M = 3.09$, écart-type = 0.85). Les lycéens ($M = 3.27$) comparé aux étudiants de HEP ($M = 2.90$) éprouvent des manifestations temporelles de manière plus élevée.

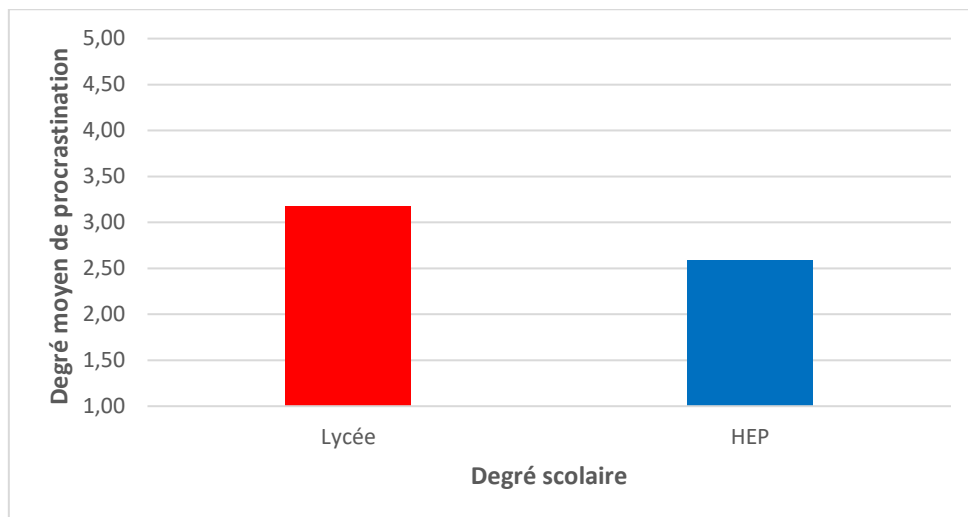
La deuxième dimension de stress la plus présente chez les élèves et étudiants est la dimension socio-affective ($M = 2.65$, écart-type = 1.1). Les manifestations socio-affectives rapportées par les lycéens ($M = 2.79$) sont plus élevées que celles ressenties par les étudiants de HEP ($M = 2.51$).

En troisième position, nous trouvons la dimension émotionnelle ($M = 2.60$, écart-type = 0.97). Les lycéens ($M = 2.69$) éprouvent un niveau de manifestations émotionnelles plus élevé que les étudiants de HEP ($M = 2.50$).

Enfin, la dimension de stress la moins présente chez les élèves et étudiants est la dimension physique ($M = 2.27$, écart-type = 0.96). Les manifestations physiques ressenties par les lycéens ($M = 2.40$) sont, une fois de plus, plus élevées que celles signalées par les étudiants de HEP ($M = 2.13$).

3.3. La procrastination selon le degré et l'année scolaire

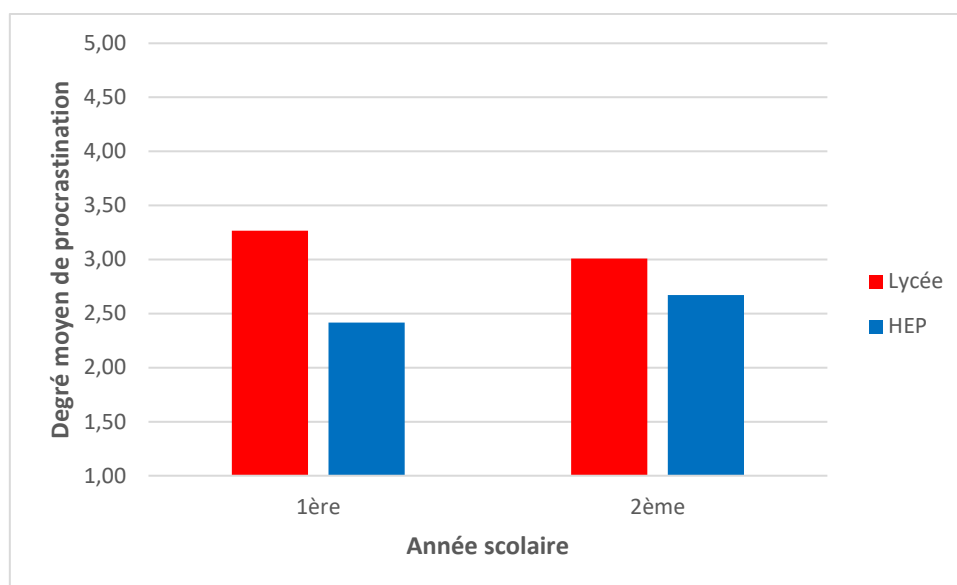
Figure 4: Degré moyen de procrastination perçu selon le degré scolaire



Selon les résultats de l'étude, les 56 lycéens qui ont participé à l'enquête ($M = 3.18$, écart-type = 1.03) comparé aux 55 étudiants HEP ($M = 2.59$, écart-type = 0.99) ont démontré un degré de procrastination supérieur. Cette différence entre les degrés scolaires est statistiquement significative ($t = -3.100$, $df = 109$, $p = 0.002$).

Au lycée, 50% des élèves expriment un niveau de procrastination relativement modéré ($Q_2 = 3.22$) et 25 % présentent un niveau de procrastination très élevé ($Q_3 = 4.02$). Quant aux étudiants de HEP, 75% d'entre eux affichent un niveau de procrastination relativement modéré ($Q_3 = 3.22$), et 25% présentent un niveau de procrastination plus élevé que la moyenne à la HEP. (Annexe III)

Figure 5: Degré moyen de procrastination perçu selon l'année scolaire

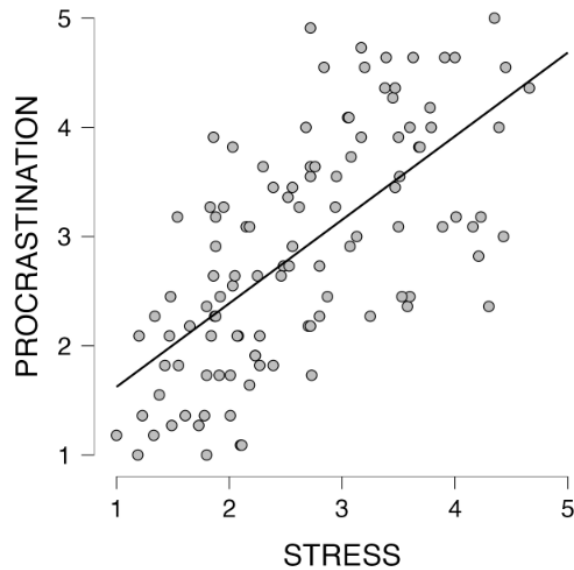


Si nous considérons le niveau de procrastination moyen selon l'année scolaire, les élèves de première année ($M = 3.27$) présentent un niveau de procrastination légèrement supérieur aux élèves de deuxième année ($M = 3.01$). Ainsi, le degré de procrastination des premières années se situe légèrement au-dessus de la moyenne générale ($M = 3.18$), alors que celui des deuxièmes années se situe légèrement en dessous. Les comportements procrastinateurs ne semblent donc pas augmenter d'une année scolaire à l'autre. Toutefois, nous ne pouvons pas confirmer cette tendance. En effet, le t-test de Student indique que la différence de procrastination entre les deux classes n'est pas statistiquement significative ($t = 0.887$, $df = 54$, $p = 0.379$).

Concernant les étudiants de HEP, les premières années ($M = 2.42$) comparé aux deuxièmes années ($M = 2.67$) démontrent un niveau de stress moins élevé. Le score moyen des premières années ne dépasse pas la moyenne générale ($M = 2.59$), tandis que celui des deuxièmes années le dépasse légèrement. La différence entre les deux années scolaires n'est pas statistiquement significative ($t = -0.936$, $df = 53$, $p = 0.354$).

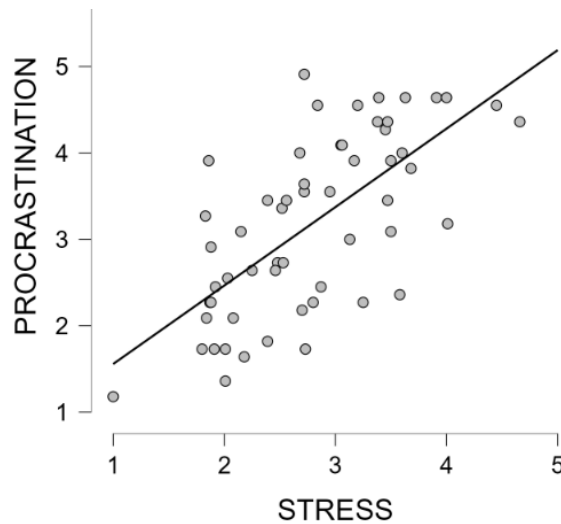
3.4. La relation entre le stress scolaire et la procrastination

Figure 6: Corrélation globale entre le stress scolaire et la procrastination



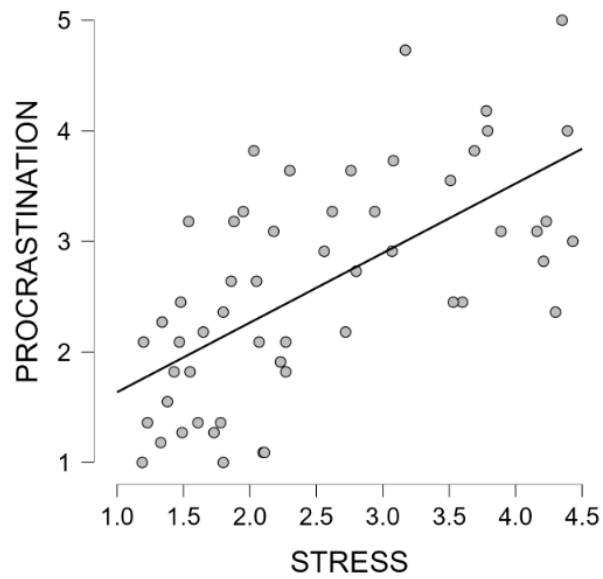
Nous observons une corrélation positive et significative ($r = 0.659$, $p < 0.001$) entre le stress scolaire et la procrastination au sein des deux degrés scolaires confondus.

Figure 7: Corrélation entre le stress scolaire et la procrastination au lycée



La corrélation entre le stress scolaire et la procrastination au lycée s'élève à 0.675.

Figure 8: Corrélation entre le stress scolaire et la procrastination à la HEP



La corrélation entre le stress scolaire et la procrastination à la HEP s'élève à 0.643.

4. Discussion

4.1. Le stress scolaire selon le degré et l'année scolaire

Notre première question de recherche visait à mesurer le niveau de stress perçu par les lycéens et les étudiants de HEP dans le secteur BEJUNE. Les résultats de la présente étude démontrent un niveau de stress général qui est relativement modéré : un score moyen de 2.79 sur 5 pour les lycéens, et un score légèrement inférieur de 2.51 sur 5 pour les étudiants de HEP. Cependant, il convient de nuancer ces résultats, la moyenne étant un indice qui ne prend pas en compte la dispersion. Ainsi, la majorité (75%) des répondants se trouve effectivement dans une zone de stress qui est relativement modérée ; la plupart d'entre eux exprime un certain niveau de stress mais qui n'est pas considéré comme élevé. En revanche, le quart des participants affiche des niveaux de stress plus préoccupants ce qui s'accorde avec les inquiétudes soulevées par la littérature (Ang & Huan, 2006 ; Brougham *et al.*, 2009 ; Meylan, Doudin, Curchod-Ruedi & Stephan, 2015 ; Pascoe *et al.*, 2019 ; Schraml, 2013).

Bien que la majorité des lycéens et étudiants de HEP affiche un niveau de stress relativement modéré, il convient de rester vigilants car un tel niveau peut tout de même commencer à avoir un impact sur leur bien-être. De plus, nous pensons que si l'étude devait être reproduite avec une taille d'échantillon plus grande et durant une période différente, les résultats seront probablement plus élevés. En effet, les périodes d'avril sont en général moins stressantes que celles de décembre par exemple.

Aussi, nos résultats ne peuvent valider avec certitude que cette légère différence de stress entre les deux degrés scolaires ne soit pas le fruit du hasard. Ainsi, notre hypothèse selon laquelle les lycéens sont plus stressés que les étudiants de HEP ne peut être vérifiée par notre étude bien qu'elle pointe dans cette direction. Il se pourrait que cette tendance se confirme si l'étude est reproduite, cette fois-ci, avec une taille d'échantillon plus grande.

Plus précisément, notre recherche ne peut pas déterminer s'il existe une éventuelle croissance du stress à travers les classes de chaque degré scolaire. En effet, les résultats obtenus par notre étude démontrent que les lycéens de première année sont les élèves les plus stressés ($M = 2.82$), suivis des lycéens et des étudiants de HEP de deuxième année ($M = 2.72$), puis des étudiants de HEP de première année ($M = 2.31$). Nous rappelons toutefois que ces différences de stress entre les degrés et classes scolaires ne peuvent pas être confirmées par notre étude (résultats statistiquement non significatifs).

Il est intéressant de souligner que nos résultats se rapprochent plus ou moins des résultats obtenus par Jeannerat (2019). Ses résultats révèlent une moyenne de stress pour les élèves de première année ($M = 2.28^1$) qui est inférieure à celle obtenue par notre étude, et une moyenne de stress pour les élèves de deuxième année ($M = 2.69$), se rapprochant davantage de nos propres résultats.

Ainsi, la constatation d'une absence de progression du stress au cours des années concorde avec les résultats de Jeannerat (2019) mais diverge des conclusions d'Esparbès-Pistre *et al.* (2015). L'augmentation progressive du stress est, selon Esparbès-Pistre *et al.* (2015),

¹ Nous avons converti les résultats de Jeannerat (2019) en les représentant sur une échelle de Likert allant de 1 à 5 afin que les résultats soient consistants avec notre étude.

attribuable aux demandes institutionnelles croissantes au cours des années ainsi qu'à diverses pressions, telles que des pressions institutionnelles et familiales. Quant à Jeannerat (2019), elle suggère que ses résultats peuvent être expliqués par les plans d'études et les conditions spécifiques de chaque année scolaire de l'établissement où les données ont été collectées.

Nous soulevons également quelques pistes de réflexions qui permettraient potentiellement de mieux comprendre les résultats obtenus.

Premièrement, la moyenne de stress plus élevée des premières années de lycée peut être expliquée par le fait que cette année marque le passage du secondaire I au secondaire II. Cette transition entraîne, comme relevé par Esparbès-Pistre *et al.* (2015), différents changements pouvant constituer des sources de stress potentielles. Un des changements expérimentés par ces élèves qui a été relevé lors d'une discussion avec mon formateur en établissement est la différence d'encadrement de la part des enseignants. En effet, il est attendu des élèves du secondaire II qu'ils soient plus autonomes et proactifs dans leurs apprentissages. Cependant, énormément de lycéens de première année peinent à travailler seul de manière efficace.

Deuxièmement, il convient de noter que plusieurs élèves d'une des deux classes de première année de lycée questionnées éprouvaient d'énormes difficultés et ne passaient donc malheureusement pas l'année. Ce facteur peut représenter une importante source de stress pour ces élèves, ce qui pourrait expliquer la moyenne de stress plus élevée dans cette classe scolaire.

Concernant les élèves de deuxième année de lycée, il convient tout d'abord de souligner le déséquilibre des réponses recueillies, avec 40 lycéens de première année contre seulement 20 lycéens de deuxième année. Nous sommes d'avis que les résultats pourraient probablement différer si le nombre de participants en deuxième année était plus élevé. Effectivement, comme l'explique bien Jeannerat (2019), la deuxième année de lycée est souvent considérée comme la plus stressante en vue de son emploi du temps chargé, de l'introduction de nouvelles matières, ainsi que l'importance de certaines matières qui sont prises en compte dans l'évaluation de la maturité. Pour toutes ces raisons, il se pourrait que les lycéens de deuxième année présentent un niveau de stress plus élevé.

Enfin, pour ce qui est des étudiants de HEP, il nous est impossible d'interpréter quelle est l'année de la HEP qui est la plus susceptible d'être une source de stress pour les étudiants. En effet, notre questionnaire se limitait à demander si les étudiants étaient en première ou deuxième année. Toutefois, il existe deux types de filières (B et C) pour l'enseignement au secondaire à la HEP BEJUNE, l'une qui est réalisée en deux ans et l'autre en un an. De plus, il y a également la possibilité pour les étudiants d'allonger leur formation s'ils la suivent en emploi. Pour ces différentes raisons, il est difficile d'établir une relation directe entre l'année d'étude et le degré de stress. Afin de mieux évaluer le niveau de stress associé à chaque année d'étude, une nouvelle recherche prenant en compte les diverses filières et durées de formation à la HEP BEJUNE serait essentielle.

4.2. Les dimensions du stress scolaire selon le degré scolaire

Les résultats obtenus concordent avec ceux de Strenna (2011) et de Jeannerat (2019), démontrant que la dimension de stress la plus significative est celle liée au temps alors que la dimension physique est la moins prépondérante.

Effectivement, si nous comparons nos résultats avec ceux de Jeannerat (2019), nous observons une tendance similaire. Son étude a trouvé que le stress temporel ($M = 2.78$) est la forme de stress la plus importante, suivi du stress socio-affectif et émotionnel ($M = 2.19$), puis du stress physique ($M = 2.02$). Notre étude expose des moyennes plus élevées pour toutes les dimensions (temporelle : $M = 3.09$, socio-affective : $M = 2.65$, émotionnelle : $M = 2.60$, physique : $M = 2.27$). Néanmoins, nous observons globalement un schéma similaire, avec une moyenne distinctement plus élevée pour la dimension temporelle, des moyennes semblables pour les dimensions socio-affectives et émotionnelles, et une moyenne plus basse pour la dimension physique.

Cette tendance s'observe dans les deux degrés scolaires questionnés, à savoir le lycée et la HEP. Une étude approfondie sur les facteurs de stress scolaire serait nécessaire afin de mieux comprendre les diverses dimensions et les éléments contribuant à leur manifestation. Toutefois, il est à notre sens compréhensible que le stress ressenti par les élèves et étudiants se traduise principalement par des problèmes liés à la gestion du temps et des préoccupations quant à l'avenir. Ceci peut s'expliquer par différentes raisons relevées par la littérature, telles que la charge de travail intense, les échéances strictes, et la préparation intensive aux examens (Esparbès-Pistre *et al.*, 2015 ; Kokkinos, Stavropoulos, & Davazoglou, 2012). La nécessité de concilier les responsabilités académiques et personnelles peut également, à notre avis, constituer du stress temporel supplémentaire.

Cependant, le fait que les manifestations physiques soient la forme de stress la moins répandue chez les élèves et étudiants est selon nous discutable. Nous nous sommes questionnés sur l'habileté des élèves et étudiants à être conscients des liens existants entre leurs états émotionnels et physiques. Notamment, un élève de première année de lycée ne comprenait pas en quoi « avoir la gorge serrée » ou « avoir le visage crispé » était lié au stress scolaire. Ainsi, il est possible que les élèves et étudiants éprouvent des difficultés à identifier les manifestations physiques du stress et les attribuer à leur situation scolaire.

Finalement, nous tenons à souligner une éventuelle incohérence quant à la classification des dimensions et de leurs items respectifs. Comme indiqué précédemment, l'Echelle Toulousaine de Stress élaborée par Tap *et al.* (2001) comprend quatre dimensions qui diffèrent de celles utilisées par Strenna (2011) et Jeannerat (2019), à savoir : les manifestations physiques, psychologiques, psycho-physiologiques et les troubles de la temporalité. L'attribution des items à ces quatre dimensions diverge également de celle effectuée par Strenna et Jeannerat.

Par souci d'intention de comparabilité avec l'étude de Jeannerat (2019), nous avons choisi d'utiliser la classification adoptée par Strenna (2011) et Jeannerat (2019). Néanmoins, comme souligné dans notre méthodologie, certains items tels que l'item 11 ne semblent pas correspondre à la dimension donnée. De plus, comme le souligne Jeannerat, la dimension socio-affective ne tient pas compte de la dimension sociale, telle que les relations avec les

pairs et enseignants. Cette lacune est significative car, comme évoqué par Esparbès-Pistre *et al.* (2015), le climat au sein de l'établissement scolaire et les acteurs qui le composent peuvent tous deux constituer une source de stress éventuelle.

4.3. La procrastination selon le degré et l'année scolaire et sa relation avec le stress scolaire

Avant de discuter d'une quelconque relation entre la procrastination et le stress scolaire, examinons si les élèves et étudiants ont une tendance à procrastiner.

D'après les résultats obtenus, nous observons un niveau de procrastination général qui est relativement modéré : un score moyen de 3.18 sur 5 pour les lycéens, et un score inférieur de 2.59 sur 5 pour les étudiants de HEP. Néanmoins, comme pour le stress scolaire, il est nécessaire d'apporter une nuance aux résultats. Ainsi, une propension relativement modérée à la procrastination est observée chez la moitié des lycéens et le trois-quarts des étudiants de HEP. Toutefois, un quart des lycéens semble avoir des tendances très prononcées pour les attitudes procrastinatrices, tendances qui sont plus atténuées chez un quart des étudiants de HEP. Ainsi, notre étude peut corroborer, dans une certaine mesure, les constatations existantes dans la littérature selon lesquelles l'école représente un environnement propice à l'émergence de comportements procrastinateurs (Berger, 2021 ; Gonzalez-Fernandez, 2016 ; Tice & Baumeister, 1997 ; Steel, 2007).

Nous pouvons affirmer, cette fois-ci, la présence d'une réelle différence entre les deux degrés scolaires contrairement au stress scolaire. Les lycéens sont effectivement plus enclins à procrastiner que les étudiants de HEP (résultats statistiquement significatifs). En revanche, notre étude ne permet pas de déterminer quelle classe au sein de chaque degré scolaire adopte plus fréquemment des attitudes procrastinatrices (résultats statistiquement non-significatifs).

Afin de comprendre les facteurs spécifiques contribuant à la propension plus élevée des lycéens à procrastiner comparé aux étudiants de HEP, une nouvelle étude devrait être conduite. Nous suggérons, néanmoins, deux pistes de réflexions qui permettraient d'éclairer les résultats obtenus.

Premièrement, la période critique que représente le lycée pour les élèves. En effet, ces derniers sont soumis à des examens et épreuves qui peuvent être perçus comme plus stressants et décisifs pour leur avenir académique, contrairement aux étudiants de HEP qui se trouvent en fin de parcours académique. De ce fait, cette pression accrue sur les lycéens peut provoquer de l'anxiété et conduire à de la procrastination. Deuxièmement, nous soulevons le manque d'expérience des lycéens en matière de gestion du temps et de planification efficace. En comparaison aux étudiants de HEP, les lycéens sont encore en phase d'apprentissage pour développer ces compétences nécessaires, ce qui les rend plus vulnérables à la procrastination.

En ce qui concerne le lien entre le stress scolaire et la procrastination, notre étude démontre une corrélation positive entre ces deux phénomènes (résultats statistiquement significatifs), avec un coefficient global de 0.659. Ainsi, une corrélation modérée est observée et ce pour les deux degrés scolaires (lycée : $r = 0.675$, HEP : $r = 0.643$). Par conséquent, notre hypothèse

selon laquelle un niveau de stress élevé est corrélé à un niveau de procrastination élevé est vérifiée, ce qui concorde avec l'étude de Tice & Baumeister (1997).

En revanche, nous ne pouvons pas en dire plus sur la dynamique de cette relation. Nous ne savons pas si le stress scolaire mène à la procrastination ou si c'est plutôt cette dernière qui conduit au stress scolaire. Il serait bénéfique d'étudier cette relation en profondeur étant donné que ces deux phénomènes concernent énormément d'élèves et étudiants.

Conclusion

Apports de l'étude

Notre étude a permis d'apporter des éléments d'éclairage sur la situation du stress scolaire dans des établissements du secondaire II et du tertiaire dans le secteur BEJUNE. Les résultats obtenus nous indiquent un niveau de stress général perçu par les lycéens et étudiants de HEP qui est relativement modéré pour la majorité (75%) d'entre eux. En revanche, le quart des élèves et étudiants affiche des niveaux de stress plus inquiétants. Par ailleurs, les résultats ne peuvent confirmer l'existence d'une différence de stress scolaire entre les différents degrés et classes scolaires, bien que notre recherche suggère un niveau de stress plus élevé parmi les lycéens.

Conformément à nos attentes, le stress scolaire perçu par les élèves et étudiants s'est principalement manifesté sous forme de troubles temporels, alors que les manifestations physiques sont restées relativement faibles.

Enfin, notre étude indique que les participants s'engagent dans des comportements procrastinateurs mais que la propension à le faire est relativement modérée pour respectivement 50% et 75% des lycéens et étudiants de HEP. Les quarts restants présentent des niveaux de procrastination plus élevés, plus particulièrement chez les lycéens. Nous avons pu clairement confirmer la relation existante entre le stress scolaire et la procrastination. Toutefois, nous n'en savons pas plus sur la nature de ce lien qui devrait à notre avis être étudiée de manière plus approfondie. Ce phénomène fréquent de « cercle vicieux de stress » que nous avons évoqué au début de notre recherche, et qui selon nos observations semble toucher de nombreux individus, pourrait trouver une explication.

Bien que notre recherche n'ait pas pu confirmer la présence d'un niveau élevé de stress scolaire chez la majorité des lycéens et des étudiants de HEP, il est nécessaire de reconnaître que le stress reste une problématique majeure à prendre en compte pour les élèves et les enseignants ou futurs enseignants. En raison des diverses conséquences néfastes que ce phénomène peut avoir, il est primordial de sensibiliser et de fournir des ressources de soutien appropriées afin d'aider les élèves et étudiants à prévenir et gérer leur stress. De plus, pour assurer un environnement de travail favorable à l'apprentissage, la préparation des futurs enseignants à la compréhension et à la gestion de ce problème est cruciale. En mettant en œuvre des stratégies efficaces de prévention et de gestion du stress, nous pourrions contribuer à l'amélioration du bien-être collectif.

Limites

Une des limites de notre recherche est la taille restreinte de notre échantillon (N=111). Il est vrai que les résultats de la présente étude ne peuvent représenter adéquatement la population qu'on souhaitait analyser, à savoir les lycéens et les étudiants de HEP du secteur BEJUNE. Par ailleurs, une taille d'échantillon réduite peut diminuer la puissance statistique de la recherche. Notamment, nous n'avons effectivement pas pu détecter des différences significatives de stress entre les différents degrés et classes scolaires, chose qui aurait été probablement possible avec un plus grand nombre de répondants.

De plus, notre échantillon ne comprenait pas de lycéens de troisième année et ne faisait pas la différence entre les différentes filières et durées de formation au sein de la HEP BEJUNE.

Une autre limite concerne la passation de notre questionnaire. En effet, cette dernière a eu lieu durant les heures d'école pour les lycéens, ce qui a pu entraver en partie les résultats de notre étude. Les élèves ont pu plus ou moins communiquer ensemble, ce qui a potentiellement entraîné des influences mutuelles, entraînant ainsi des éventuels biais dans les réponses obtenues. De plus, le moment où le questionnaire a été administré, à savoir durant le mois d'avril, a pu avoir un impact sur les résultats.

Par ailleurs, l'attribution des items aux dimensions de l'Echelle Toulousaine de stress, ainsi que le déséquilibre observé entre lesdites dimensions nous interpelle. Au vu du déséquilibre, nous nous demandons si les dimensions temporelles et physiques sont respectivement bien les dimensions les plus prépondérantes et les moins observées chez les élèves et étudiants.

Enfin, en plus d'avoir mesuré le stress perçu chez les lycéens et étudiants de HEP, nous avons également analysé leurs tendances à la procrastination afin de déterminer s'il existe une relation entre ces deux phénomènes. Nous avons pu confirmer l'existence d'une relation. Toutefois, la présente étude ne fournit aucune information sur les facteurs menant au stress et à la procrastination dans notre échantillon, ni sur la nature de la relation entre ces deux problèmes.

Ainsi, une nouvelle étude de plus grande envergure et analysant en profondeur la nature de la relation entre ces deux phénomènes qui semblent toucher la population étudiante serait nécessaire. Cela permettrait de répondre clairement à notre question de recherche quant au niveau de stress entre les différents degrés et classes scolaires. De plus, elle contribuerait à une meilleure compréhension des deux problématiques susmentionnées et à terme d'apporter des solutions adaptées pour améliorer le bien-être des élèves et étudiants.

Pistes d'actions

La question qui se pose est comment parvenir à réduire le stress scolaire, et par la même occasion la procrastination au vu de la relation positive entre ces deux phénomènes. Nous parlons bien de réduire et non d'éliminer, car un niveau raisonnable de stress permet d'agir positivement sur les élèves et étudiants en stimulant leur motivation et leur performance.

La littérature fait souvent mention de soutien social comme une ressource pour aider les élèves et étudiants à faire face au stress scolaire (Bergonnier-Dupuy *et al.*, 2005 ; Esparbès-Pistre *et al.*, 2015). Les acteurs du milieu scolaire tels que les enseignants ont leur rôle à jouer. Ainsi, suivre des formations continues sur la reconnaissance et la gestion du stress, permettraient aux enseignants d'agir sur sa prévention. Cela serait bénéfique tant pour les enseignants que pour leurs élèves. Une recherche suggère, par ailleurs, une relation entre l'épuisement des enseignants, un comportement distant et le développement d'un certain cynisme à l'égard des élèves (Curcho-Ruedi, Doudin, Lafortune, & Lafranchise, 2011). De ce fait, il est également crucial de prendre en compte la santé psychologique du personnel enseignant.

Comme souligné par Esparbès-Pistre *et al.* (2015), le climat scolaire a aussi un grand rôle à jouer dans l'influence positive ou négative du stress scolaire. Des mesures de prévention et des règles doivent être intégrées dans les établissements scolaires afin de veiller au développement d'un climat scolaire sain (Debarbieux, 2012). La problématique du

harcèlement scolaire constitue notamment un des facteurs nuisant au climat de l'école et participant au stress scolaire. Des campagnes de prévention et de sensibilisation auprès de tous les acteurs du milieu scolaire, tels que les parents, les élèves et les enseignants, doivent être organisés par les établissements afin de garantir la mise en place d'un environnement propice à l'apprentissage. Par ailleurs, il est important que des ressources de soutien, telles que des médiateurs ou des services de conseil, soient disponibles pour porter une oreille attentive aux besoins émotionnels des élèves et étudiants.

Enfin, il s'agirait d'offrir aux élèves et étudiants des outils afin de les aider au mieux dans leur gestion du stress et de les sensibiliser aux diverses conséquences de ce phénomène. Au vu des difficultés que les élèves et étudiants ont à organiser et gérer leur temps, du coaching scolaire pourrait être mis en place afin de les aider à réduire la pression et les attitudes procrastinatrices. Une recherche réalisée par Clivaz (2020) sur le thème du stress scolaire rapporte, notamment, que 77% des étudiants de HEP seraient intéressés par l'introduction d'un cours à la HEP qui serait dédié à l'apprentissage de diverses méthodes anti-stress. Il serait donc intéressant que la HEP mette en avant ce type de cours dans les formations qu'elle propose, car il est nécessaire pour un futur enseignant d'apprendre à gérer son stress afin de ne pas nuire à ses élèves et de pouvoir être un soutien pour ces derniers.

Références bibliographiques

Addiction Suisse. (2010). La consommation d'alcool, de tabac et de cannabis des jeunes : données et éclairages. Lausanne: Addiction Suisse.

Ang, R., Huan, V. (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.

Anxiété et épuisement psychique gagnent les amphis d'université. (2019). RTS. <https://www.rts.ch/info/sciences-tech/medecine/10914572-anxiete-et-epuisement-psychique-gagnent-les-amphis-duniversite.html>.

Berger, J. (2021). Motivation à apprendre, autorégulation motivationnelle et procrastination à l'adolescence. *Revue française de pédagogie*, 210, 19-36. <https://doi.org/10.4000/rfp.10033>

Bergonnier-Dupuy, G., Esparbès-Pistre, S. & Lacoste, S. (2005). Perception du suivi scolaire parental et stress au collège. In G. Bergonnier-Dupuy (dir.), *L'enfant acteur et/ou sujet au sein de la famille* (pp. 113-122). Toulouse, France : Érès.

Brougham, R. R., Zail, C. M., Mendoza, C. M., & Miller, J. R. (2009). Stress, Sex Differences, and Coping Strategies Among College Students. *Current Psychology*, 28(2), 85–97. <https://doi.org/10.1007/s12144-009-9047-0>

Busslinger, B. (2017). Les enseignants romands sont fatigués. *Le Temps*. <https://www.letemps.ch/suisse/enseignants-romands-fatigues>.

Clivaz, L. (202). *Prise en considération du stress des élèves dans le cadre scolaire et de la formation à l'enseignement secondaire à la HEP-BEJUNE, où en sommes-nous ?* Travail Ecrit de Recherche, HEPBEJUNE.

Curchod-Ruedi, D., Doudin, P., Lafortune, L., & Lafranchise, N. (2011). *La santé psychosociale des élèves*. Québec : PUQ.

Debarbieux, E. (2012). Enquête de victimation et de climat scolaire auprès des personnels de l'éducation nationale en Seine-Saint-Denis. *Rapport intermédiaire auprès du Conseil Général et de l'Inspection Académique*. Université Paris-Est-Créteil.

Esparbès-Pistre, S., Bergonnier-Dupuy, G., & Cazenave-Tapie, P. (2015). Le stress scolaire au collège et au lycée : différences entre filles et garçons. *Education et francophonie*, 43(2), 87-112.

Fenneteau, H. (2007). *Enquête : Entretien et questionnaire* (2e éd. ed., Les topos. Eco/gestion). Paris: Dunod.

Gardner, S. (2010). Stress Among Prospective Teacher: a Review of the Literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(8). <https://doi.org/10.14221/ajte.2010v35n8.2>

Gonzalez-Fernandez, D. (2016). *La procrastination académique chez les étudiants. Quelles en sont les causes et comment le site universitaire de Louvain-La-Neuve peut accentuer ce phénomène ?* Mémoire de Recherche, Université de Louvain.

- Jeannerat, C. (2019). *La perception du stress scolaire chez les collégiens et lycéens. État des lieux dans un établissement du secteur BEJUNE*. Travail Ecrit de Recherche, HEPBEJUNE.
- Jordan, M.D., Kuendig, H., & Schmid, H. (2007). Stress scolaire, et symptômes somatiques et psychoaffectifs chroniques à l'adolescence. *Stress et trauma*, 7(3), 183- 192.
- Kokkinos, C. M., G. Stavropoulos, and A. Davazoglou. (2012). "Student Teachers' Epistemological Beliefs, Conceptions about Teaching and Learning and Perceived Stress during Practicum: Are They Related?" *International Perspectives on Teacher Stress*, edited by C. McCarthy, R. Lambert, and A. Ulrich, 45–68. Charlotte : Information Age.
- Lacoste, S., Esparbès-Pistre, S. & Tap, P. (2005). L'orientation scolaire et professionnelle comme source de stress chez les collégiens et les lycéens. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(3), 295-322.
- Lamoureux, A. (2006). *Recherche et méthodologie en sciences humaines*. Beauchemin Chenelière.
- Lavoie, J. A. A., & Pychyl, T. A. (2001). Cyberslacking and the Procrastination Superhighway: A Web-Based Survey of Online Procrastination, Attitudes, and Emotion. *Social Science Computer Review*, 19(4), 431–444.
- Meylan, N., Doudin, P.-A., Curchod-Ruedi, D., Antonietti, J.-P., Gaspoz, D. G., Pfulg, L. & Stéphan, P. (2015). 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., & 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., Curchod-Ruedi, D., & Stephan, P. (2015). Burnout scolaire et soutien social : l'importance du soutien des parents et des enseignants. *Psychologies Française*, 60(1), 1-15.
- Murray-Harvey, R. (2001). How teacher education students cope with practicum concerns. *The Teacher Educator*, 37(2), 117-132. <http://dx.doi.org/10.1080/08878730109555286>
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2019). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Perrenoud, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris: ESF.
- Schraml, K. (2013). *Chronic stress among adolescents. Contributing factors and associations with academic achievement*. Doctoral Thesis in Psychology at Stockholm University.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Steel, P. (2010). Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? *Personality and Individual Differences*, 48 (8), 926-934. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.02.025>

Strenna, L. (2011). Etude des tracas quotidiens des étudiants de Grandes Ecoles : liens avec la santé perçue, la qualité de vie et l'importance de la prise en compte de l'influence des traits de personnalité et de l'estime de soi. Psychologie. Université de Bourgogne.

Svartdal, F. & Steel, P. (2017). Irrational delay revisited: Examining five procrastination scales in a global sample. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01927>

Tap, P., Bouissou, C., Esparbès-Pistre, S., Lacoste, S., Lamia, A., Lévêque, G., & Sordes-Ader, F. (2001). L'orientation scolaire et/ou professionnelle comme source potentielle de stress. *Rapport final de recherche au Conseil régional Midi-Pyrénées*.

Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal Study Of Procrastination Performance, Stress, and Health: The Costs and Benefits of Dawdling. *Psychological Science*, 8(6), 454–458.

Un tiers des enfants et des jeunes sont « très stressés », selon Pro Juventute. (2021). *Le Temps*. <https://www.letemps.ch/suisse/un-tiers-enfants-jeunes-tres-stresses-selon-pro-juventute>.

Annexe I : Echelles utilisées pour le questionnaire

Échelle Toulousaine de stress

Veuillez réfléchir aux différentes tâches (devoirs, examens, ...) liées à votre parcours au lycée/à la HEP, ainsi qu'aux difficultés que vous rencontrez. Pour cela, nous vous proposons une série d'affirmations suivies de cinq chiffres. Pour chacune des affirmations, cochez le chiffre correspondant le mieux à votre fréquence d'expérience : entre 1 (jamais) à 5 (très souvent).

	Jamais			Très souvent	
	1	2	3	4	5
1. Je suis préoccupé(e), tourmenté(e) ou tracassé(e).	1	2	3	4	5
2. Je me sens la gorge serrée ou j'ai la bouche sèche.	1	2	3	4	5
3. Je me sens menacé(e).	1	2	3	4	5
4. J'ai le visage crispé ou les mâchoires serrées.	1	2	3	4	5
5. Je suis tendu(e).	1	2	3	4	5
6. Je me sens pressé(e) par le temps.	1	2	3	4	5
7. Je me sens découragé(e) ou déprimé(e).	1	2	3	4	5
8. J'ai un nœud à l'estomac.	1	2	3	4	5
9. Je ressasse les mêmes idées, je rumine.	1	2	3	4	5
10. Je me ronge les ongles ou me mords les lèvres.	1	2	3	4	5
11. Je suis fatigué(e).	1	2	3	4	5
12. Je suis inquiet(e) si je dois prévoir mon avenir.	1	2	3	4	5
13. Je me sens seul(e), isolé(e).	1	2	3	4	5
14. Je pleure.	1	2	3	4	5
15. Je vis mal les difficultés qui s'accumulent.	1	2	3	4	5
16. J'ai le cœur qui bat vite.	1	2	3	4	5
17. Je m'agite.	1	2	3	4	5
18. Je suis préoccupé(e) par ce qui va arriver le lendemain.	1	2	3	4	5
19. J'ai l'impression que tout me demande un effort considérable.	1	2	3	4	5
20. J'ai des bouffées de chaleurs ou je transpire.	1	2	3	4	5
21. J'ai l'impression de perdre le contrôle.	1	2	3	4	5
22. J'ai des difficultés à respirer.	1	2	3	4	5
23. J'ai de la difficulté à m'endormir ou je dors mal.	1	2	3	4	5
24. J'oublie des rendez-vous, des objets ou des choses à faire.	1	2	3	4	5
25. Je me sens incompris(e).	1	2	3	4	5
26. J'ai des troubles intestinaux.	1	2	3	4	5
27. Face à la situation, je me sens impuissant(e).	1	2	3	4	5
28. Je tremble.	1	2	3	4	5
29. Je me sens vidé(e), sans énergie.	1	2	3	4	5
30. J'ai des difficultés à organiser mon temps.	1	2	3	4	5

Échelle de pure procrastination

Veuillez réfléchir aux différentes tâches (devoirs, examens, ...) liées à votre parcours au lycée/à la HEP, ainsi qu'aux difficultés que vous rencontrez. Pour cela, nous vous proposons une série d'affirmations suivies de cinq chiffres. Pour chacune des affirmations, cochez le chiffre correspondant le mieux à votre fréquence d'expérience : entre 1 (jamais) à 5 (très souvent).

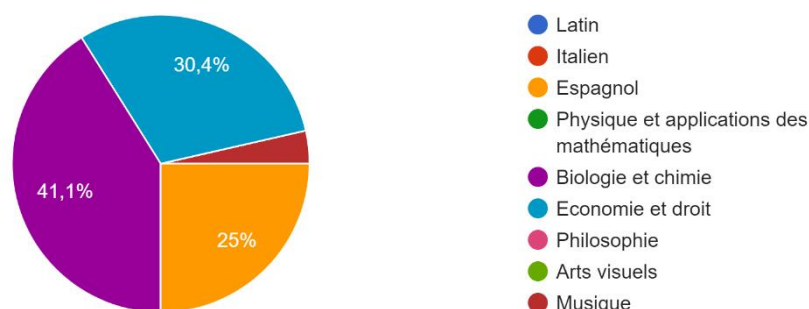
	Jamais			Très souvent	
	1	2	3	4	5
1. Je retarde des décisions jusqu'à ce qu'il soit trop tard.	1	2	3	4	5
2. Même après que j'aie pris une décision, je tarde avant d'agir en conséquence.	1	2	3	4	5
3. Je perds beaucoup de temps sur des questions peu importantes avant d'arriver aux décisions finales.	1	2	3	4	5
4. Dans la préparation pour certaines échéances, je perds souvent du temps en faisant d'autres choses.	1	2	3	4	5
5. Même des tâches qui ne nécessitent pas grand-chose d'autre que de s'asseoir et de les faire ne sont souvent pas faites avant plusieurs jours.	1	2	3	4	5
6. Je me surprends souvent à effectuer des tâches que j'avais prévu faire des jours avant.	1	2	3	4	5
7. Je dis continuellement « Je vais le faire demain ».	1	2	3	4	5
8. Je tarde généralement avant de commencer le travail que j'ai à faire.	1	2	3	4	5
9. Je me retrouve à court de temps.	1	2	3	4	5
10. Je ne fais pas les choses à temps.	1	2	3	4	5
11. Je ne suis pas très bon(ne) pour respecter les délais.	1	2	3	4	5
12. Remettre les choses jusqu'à la dernière minute m'a coûté de l'argent dans le passé.	1	2	3	4	5

Annexe II : Options spécifiques et branches d'enseignement

Options spécifiques de notre échantillon lycéen

Quelle est votre option spécifique?

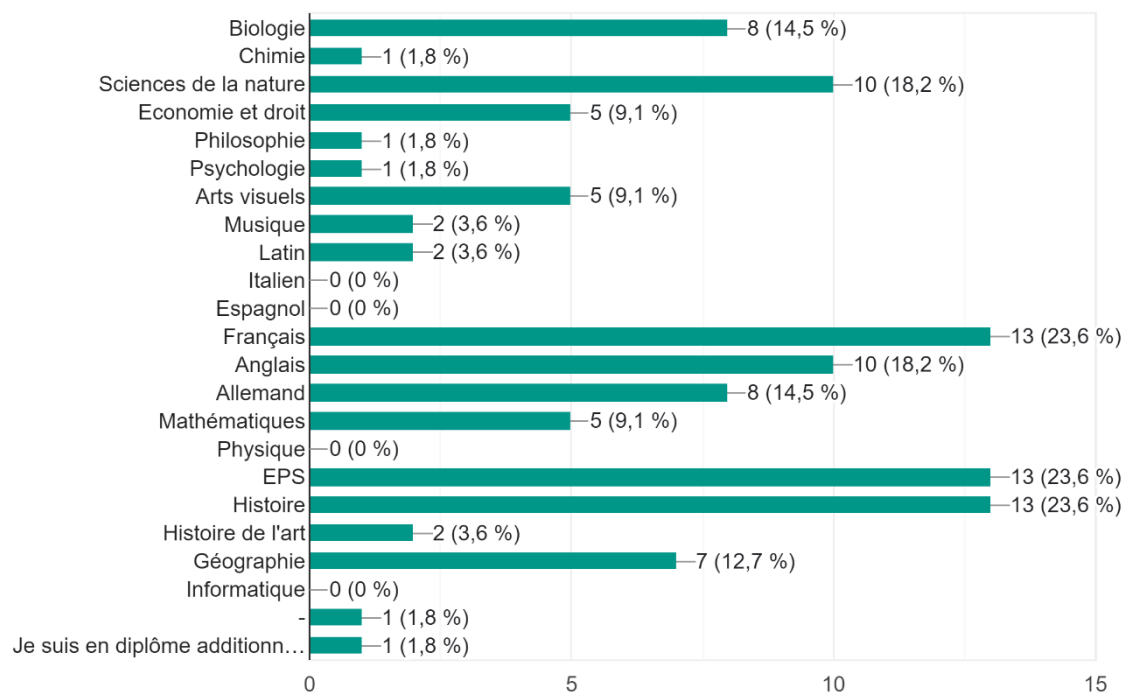
56 réponses



Branches d'enseignement de notre échantillon HEP

Quelles sont vos branches d'enseignement?

55 réponses



Annexe III : Données statistiques et tendances

	STRESS		PROCRASTINATION	
	HEP	Lycée	HEP	Lycée
Valide	55	56	55	56
Manquant	0	0	0	0
Médiane	2.230	2.720	2.450	3.225
Moyenne	2.511	2.788	2.586	3.180
Écart type	1.011	0.765	0.990	1.028
Minimum	1.190	1.000	1.000	1.180
Maximum	4.430	4.660	5.000	4.910
25th percentile	1.690	2.132	1.865	2.270
50th percentile	2.230	2.720	2.450	3.225
75th percentile	3.340	3.405	3.225	4.022