

L'ANXIÉTÉ ET SES EFFETS SUR L'ENGAGEMENT SCOLAIRE

Caroline Marion, Ph.D.
caroline.marion.1@ulaval.ca
Réseau PÉRISCOPE
Université Laval

L'anxiété apparaît dorénavant comme la forme de détresse psychologique la plus courante chez les jeunes d'âge primaire et secondaire (Higa-McMillan, Francis et Chorpita, 2014; Lambert-Samson, 2016; Perron, 2018; Sadock, Sadock et Ruiz, 2009). L'anxiété peut être définie comme un état émotionnel négatif en regard d'un futur événement potentiel redouté (Weems et Silverman, 2008). L'anxiété étant de ce fait une anticipation de ce qui est perçu comme une menace future, contrairement au *stress* qui s'apparente plutôt à une réaction physiologique d'adaptation au vu d'une réelle situation menaçante (Perron, 2018). La littérature fait état de deux types d'anxiété : 1) l'anxiété-état qui survient lors de situations génératrices de sentiments d'appréhension et d'inquiétude et 2) l'anxiété-trait qui s'institue en un trait de personnalité et dérive d'une peur chronique intense de certaines situations (Lambert-Samson et Beaumont, 2017). Quel que soit le type, l'anxiété éprouvée par des enfants et des adolescents affecte la participation et l'engagement scolaire de multiples manières.

L'engagement d'un élève se manifeste par des attitudes et des actions qui s'étendent à tous les aspects de la vie à l'école comme en témoignent les trois dimensions liées au concept : 1) la dimension cognitive qui a trait au degré d'investissement lors de ses apprentissages, 2) la dimension affective ou émotionnelle qui est implicite aux réactions positives ou négatives manifestées envers les enseignants, les autres jeunes, les matières au programme et l'école et 3) la dimension comportementale qui concerne la participation dans les activités scolaires, sociales et parascolaires (Finn, 1989; Fredricks, Blumenfeld et Paris, 2004). L'*engagement* s'imbrique au concept de *participation* au vu de leur sens interrelié et de ses conceptualisations initiales (Réseau PÉRISCOPE, 2018). Différentes recherches réalisées ces dernières années sont révélatrices des effets directs et indirects de l'anxiété sur l'engagement scolaire.

L'anxiété se traduit tantôt par des comportements d'agression et d'opposition (extériorisés) tantôt par des comportements d'évitement, de passivité, de peur des autres et des situations-types (intériorisés) (Lambert-Samson et Beaumont, 2017). En outre, l'élève aux prises avec une anxiété persistante (trouble anxieux) voit son fonctionnement entravé dans l'ensemble de ses activités quotidiennes (*Ibid.*). Ces effets de l'anxiété au plan comportemental ont ainsi une incidence tant sur la participation et l'engagement des élèves anxieux que sur celle des autres élèves au regard des interventions et des temps impartis devant être employés à la gestion desdits comportements.

Au plan cognitif, on observe que l'anxiété évolue souvent en concomitance avec des difficultés d'apprentissage, l'un et l'autre s'inter-influençant dans leur mécanisme (Perron, 2018). Différentes recherches ont démontré que l'anxiété affecte les fonctions cognitives engagées dans le processus d'apprentissage (Klein et Boals, 2001; Schwabe et Wolf, 2010 ; Schoofs, Wolf et Smeets, 2009; Shackman, Maxwell, McMenemy, Greischar et Davidson, 2011). Par exemple, un élève anxieux verra ses capacités d'attention réduite : « la direction de l'attention, passant d'un mode d'attention dirigée sur la tâche (gouverné par le cortex préfrontal) à un mode de vigilance, axé sur les sens, gouverné par l'amygdale et d'autres régions sensibles et réactives aux menaces » (Perron, 2018, p. 13). L'attention de même que la mémoire de travail portées à la tâche à accomplir s'en trouvent diminuées. L'anxiété génère d'autant plus des pensées distractives (biaisées, pessimistes, d'auto-évaluation négatives) susceptibles de réduire l'implication et la disponibilité de l'élève (*Ibid.*). Ces données rendent compte des effets de l'anxiété sur l'engagement scolaire, plus particulièrement dans sa dimension cognitive.

Les effets de l'anxiété s'observent également au plan émotionnel et social. Selon Godbout (2009) et Lambert-Samson et Beaumont (2017), les élèves anxieux témoignent de faibles habiletés relationnelles. L'affectation augmentant les comportements d'isolement et d'évitement de situations appréhendées comme désagréables. L'anxiété est d'autant plus associée à une faible capacité à distinguer et à nommer ses émotions et celles des autres (O'Toole, Hougaard et Mennin, 2013; Pasquier, Bonnet et Pedinielli, 2009). Les élèves anxieux éprouvent plus de difficultés à se réguler au plan émotionnel tout en ayant une qualité d'émotions plus appauvrie

que celle de leurs pairs (Perron, 2018). Ces effets découlant l'anxiété ne sont pas sans corrélations avec la dimension émotionnelle de l'engagement scolaire.

En définitive, l'anxiété éprouvée par des élèves en milieu scolaire est susceptible d'engendrer des effets au plan comportemental, cognitif de même que dans la sphère émotionnelle et sociale. Ces effets peuvent varier selon différents facteurs, tels le type d'anxiété, l'environnement social et scolaire, le comportement des enseignants, les attentes des parents ainsi que les moyens de relaxation et d'autorégulation employés ou non par le jeune (Zouggari, 2019). Chose certaine, ces trois catégories d'effets peuvent affecter de manière directe et indirecte la participation et l'engagement scolaire de l'élève. Une réalité qui, comme le soulignent Turgeon et Gosselin (2015) incite à poursuivre les recherches dans les formes d'intervention plus ciblées et systémiques aptes à prévenir l'anxiété en milieu scolaire.

Références

- Finn, J.D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117–142.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C. et Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Godbout, N. (2009). *La relation entre l'abus sexuel subi durant l'enfance et la satisfaction conjugale chez l'homme*. Thèse de doctorat inédite. Université Laval. Québec.
- Higa-McMillan, C.K., Francis, S. et Chorpita, B.F. (2014). Anxiety disorders. Dans E.J. Mash et R. Barkley (Ed.), *Child psychopathology* (3^e éd., pp. 345–428). New-York : Guilford.
- Klein, K., et Boals, A. (2001). The relationship of life event stress and working memory capacity. *Appl. Cogn. Psychol.* 15, 565–579.
- Lambert-Samson, V. (2016). *L'anxiété au primaire : une analyse des connaissances théoriques et pratiques des enseignants*. Mémoire de recherche inédit. Université Laval. Québec.
- Lambert-Samson, V. et Beaumont, C. (2017). L'anxiété des élèves en milieu scolaire telle que perçue par des enseignants du primaire. *Enfance en difficulté*, 5, 101–129.
- O'Toole, M.S., Hougaard, E. et Mennin, D. (2013). Social anxiety and emotion knowledge: A meta-analysis. *Journal of Anxiety Disorders*, 27, 98–108.
- Pasquier, A., Bonnet, A. et Pedinielli, J.-L. (2009). Cognitive-emotional functioning: The role of emotional intensity in the anxiety. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 167(9), 649-656.

- Perron, J. (2018). *Cadre d'intervention visant à optimiser le bien-être psychologique et à réduire l'anxiété de l'élève, dans le contexte d'un suivi orthopédagogique*. Essai inédit. Université Laval. Québec.
- Réseau PÉRISCOPE (2018). L'engagement des élèves/étudiant-e-s dans la classe ou l'école : les résultats en bref. *Série Leviers PRS*, document no 2-5, version mis à jour en novembre 2018. Québec: Disponible à cet URL : https://periscope-r.quebec/sites/default/files/periscope_engagement_resultats_en_bref.pdf
- Sadock, B. J., Sadock, V. A. et Ruiz, P. (2009). *Kaplan & Sadock's textbook of psychiatry* (9e éd.). Philadelphie, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Schoofs, D., Wolf, O. T., et Smeets, T. (2009). Cold pressor stress impairs performance on working memory tasks requiring executive functions in healthy young men. *Behavioral Neuroscience*, 123, 1066–1075.
- Schwabe, L., et Wolf, O.T. (2010). Emotional modulation of the attentional blink: Is there an effect of stress? *Emotion*, 10(2), 283–288.
- Shackman, A.J., Maxwell, J.S., McMEnamin, B.W., Greischar, L.L., et Davidson, J.R. (2011). Stress Potentiates Early and Attenuates Late Stages of Visual Processing. *Journal of Neuroscience*, 31(3), 1156-1161.
- Turgeon, L. et Gosselin, M. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et francophonie*, 43(2), 30–49.
- Weems, C. et Silverman, W. (2008). Anxiety disorders. Dans T. P. Beauchaine et S. P. Hinshaw (Ed.), *Child and adolescent psychopathology* (pp. 447–476). New-York : John Wiley & Sons Inc.
- Zougari, A. (2019). *Analyse de facteurs de l'anxiété vécue par les élèves en milieu scolaire*. Mémoire de recherche inédit. Université d'Ottawa. Québec.