



Du contrôle continu à l'épuisement scolaire

Déterminants du bien-être et leviers d'action chez les lycéens face aux nouveaux enjeux évaluatifs

Katia Terriot, Maîtresse de conférence en psychologie – INETOP-CNAM – CRTD

Aline Vansoeterstede, Maîtresse de conférence en psychologie – LAPPS, Université Paris Nanterre

En collaboration avec Pascal Bessonneau, Karine Terrade & Emmanuelle Vignoli

COLMAR 2026 – APSYEN – 74ÈMES JNE

Pourquoi cette étude ?



Lycée Jean-Pierre Vernant

- Évaluer le bien-être des élèves
- Mettre en place des actions pour le favoriser
- Labellisation « École Promotrice de Santé »



Le CNAM – CRTD

- Contribuer au bien-être des élèves
- Explorer de nouvelles questions de recherche
- Identifier les marges de manœuvre d'un établissement scolaire pour améliorer le bien-être

Contexte théorique

Stress et bien-être à l'école

Introduction : une santé mentale fragilisée

51%

Bonne santé mentale

27%

Sentiment de solitude

24%

Pensées suicidaires

15%

Risque de dépression élevé

La dégradation de la santé mentale chez les adolescents et jeunes adulte est documentée dans le monde entier. Il s'agit d'une tendance documentée depuis plusieurs dizaines d'années. La crise du Covid-19 l'a accentué brutalement.

Un lien probable avec la pression scolaire

De nombreuses hypothèses sont avancées pour expliquer cette tendance, dont celle de la pression académique.

C'est la « toxicité » du stress scolaire qui aurait augmenté dans les sociétés les plus riches ces dernières années. Centralité de la performance scolaire pour déterminer les positions sociales futures.

Effet de *spillover*: l'enjeu attaché au devenir professionnel déborde sur le vécu scolaire quotidien



Hogberg, 2021 ; Högberg et al., 2022 ; McGorry et al., 2025

LA VOIE GÉNÉRALE PREMIÈRE ET TERMINALE			
1 Socle de culture commune	Première	Terminale	TOTAL horaire élève
→ Français	4 h	-	Première 16 h
→ Philosophie	-	4 h	
→ Histoire géographie	3 h	3 h	Terminale 15 h 30
→ Enseignement moral et civique	0 h 30	0 h 30	
→ Langue vivante 1 et Langue vivante 2	4 h 30	4 h	
→ Éducation physique et sportive	2 h	2 h	
→ Humanités scientifiques et numériques	2 h	2 h	
2 Disciplines de spécialité	Première	Terminale	
→ Arts	4 h	6 h	Première 12 h 3 disciplines
→ Écologie, agronomie et territoires	4 h	6 h	
→ Histoire géographie, géopolitique et sciences politiques	4 h	6 h	Terminale 12 h 2 disciplines parmi les 3 suivies
→ Humanités, littérature et philosophie	4 h	6 h	



De nombreuses études montrent l'impact négatif des évaluations à enjeu fréquentes sur la santé mentale.

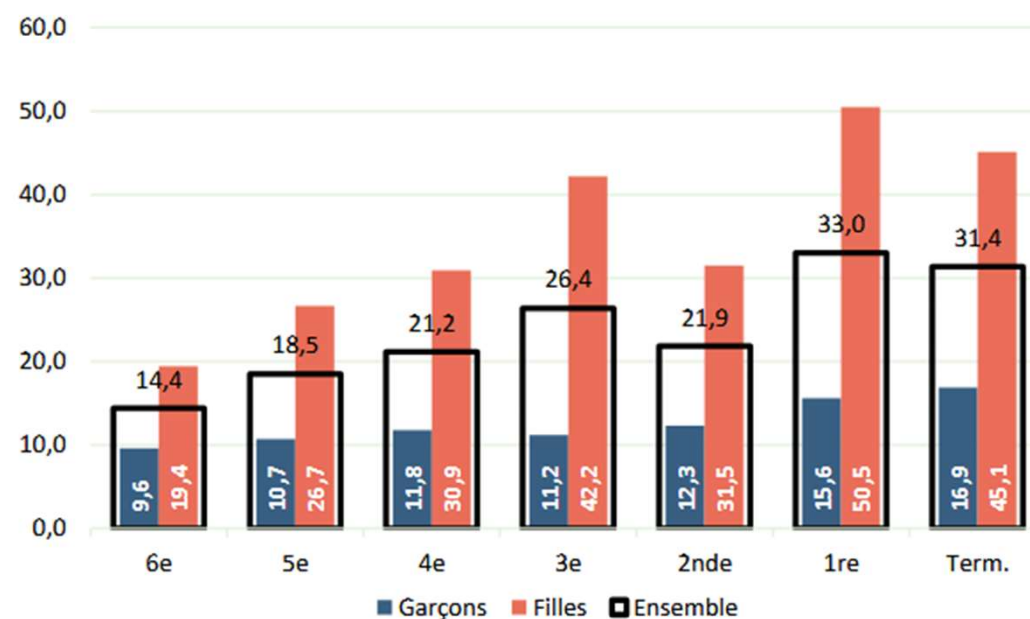
Le stress à l'école

Le stress scolaire est la **source de stress chronique la plus fréquente** pour les adolescents. En France, **un lycéen sur trois** est fortement stressé.

Principales sources :

- Charge / surcharge de travail
- Pression à la réussite liée à l'orientation
- Facteurs physiques et relationnels (dont harcèlement scolaire)

Fig. 2 : Se sentir beaucoup stressé par le travail scolaire, par classe et par sexe en 2022 (en %).



Source : EnCLASS 2022 - Exploitation Inserm - EHESP

Quand les capacités de faire face sont dépassées

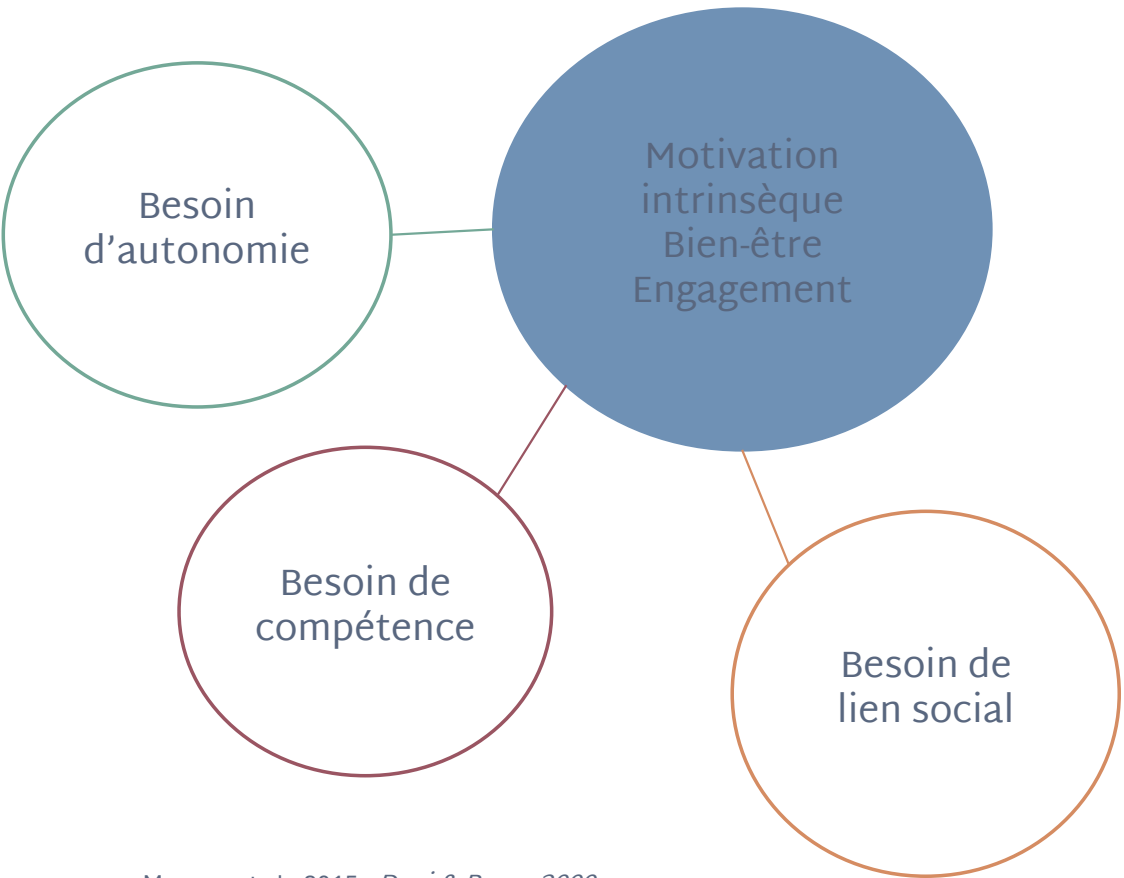
Burnout scolaire

Epuisement

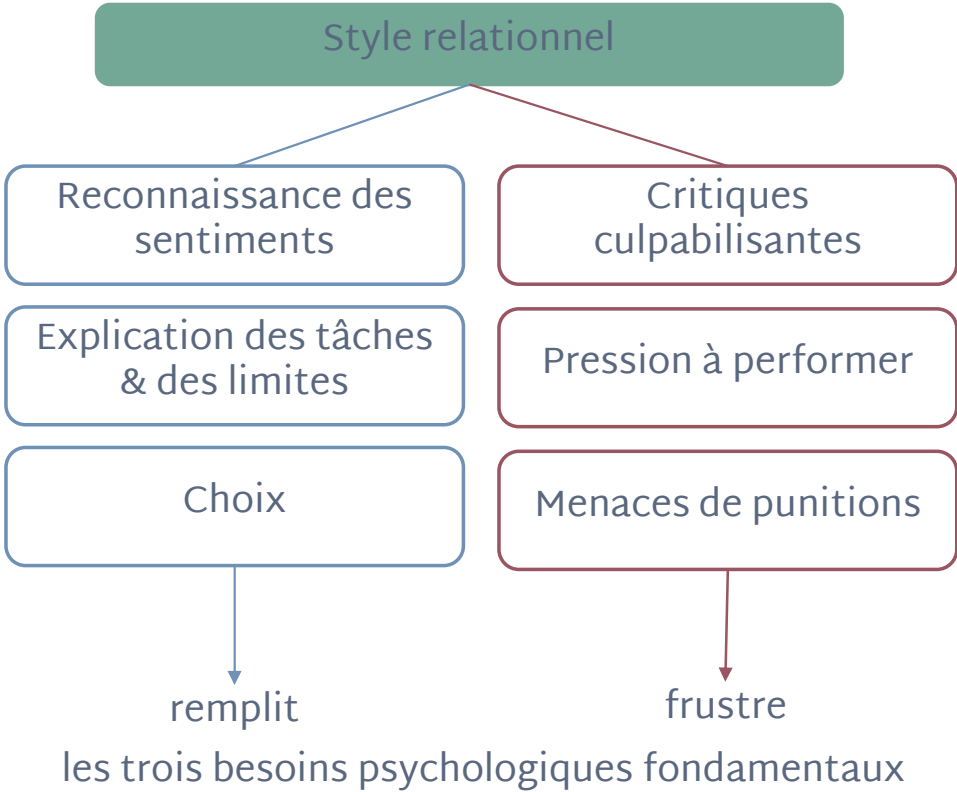
Distance mentale (Cynisme)



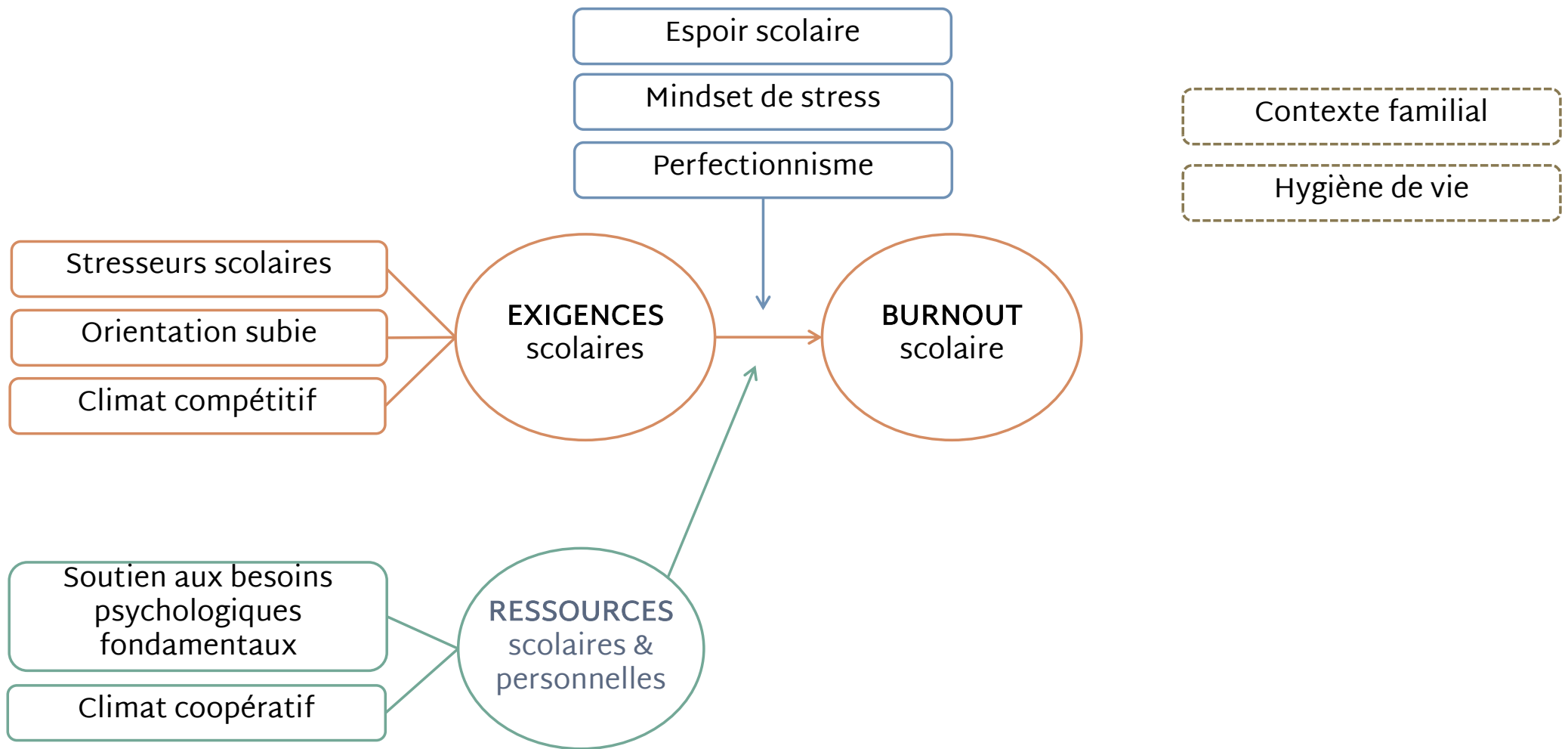
Symptômes dépressifs
Risque accru de décrochage scolaire



Mageau et al., 2015 ; *Deci & Ryan, 2000* ;



Modèle de l'auto-détermination



Modèle exigences-ressources en études
Construction du questionnaire

Méthodologie

Participants

782	32	3
Élèves	Classes	Niveaux
au total	dans le lycée	Seconde, Première, Terminale
Seconde	Première	Terminale
291 élèves — 37,2 %	233 élèves — 29,8 %	258 élèves — 33,0 %
10 classes	12 classes	10 classes

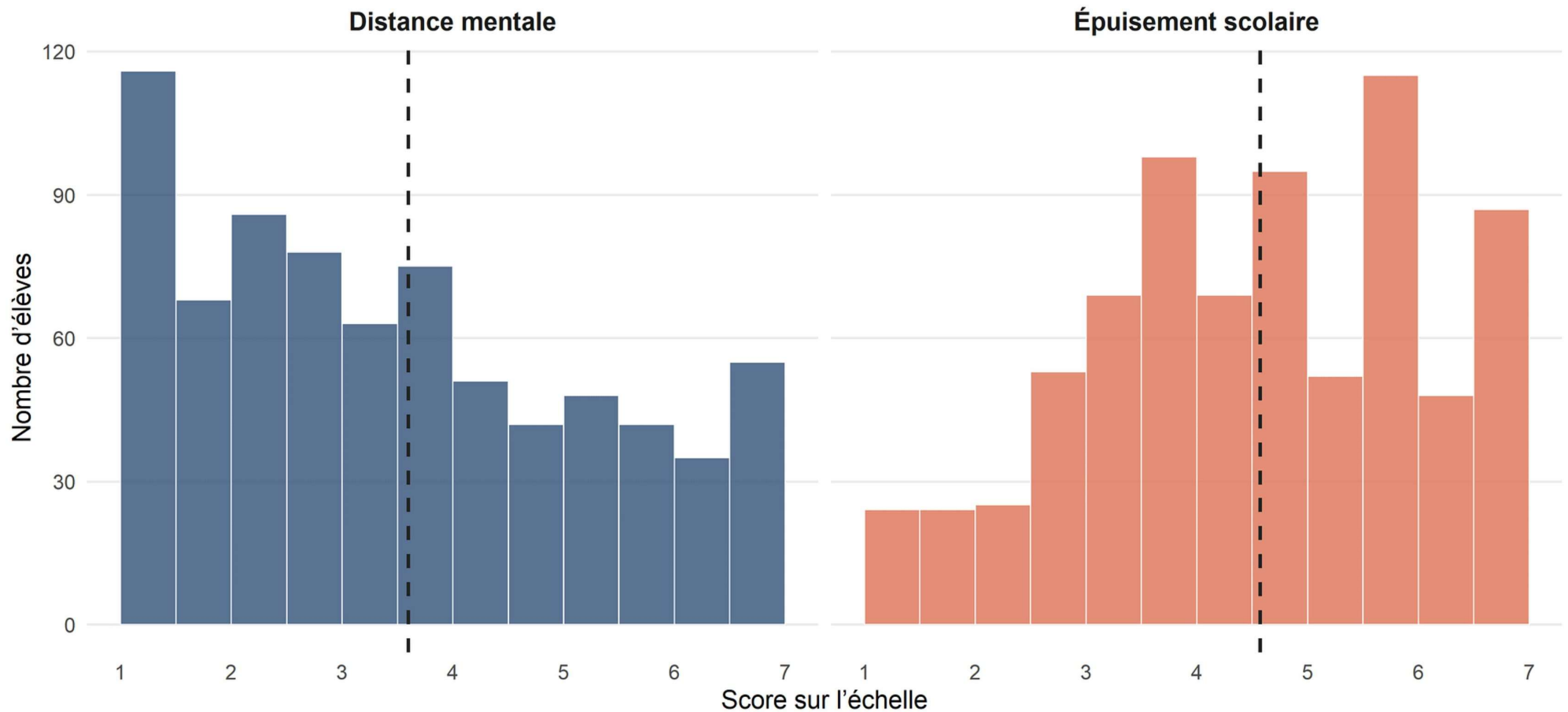
Répartition par sexe : 410 filles (52,4 %), 344 garçons (44,0 %), 10 « autre » (1,3 %). Âge : 13 à 19 ans ($M = 15,92$; $ET = 0,93$).

Résultats

Partie quantitative

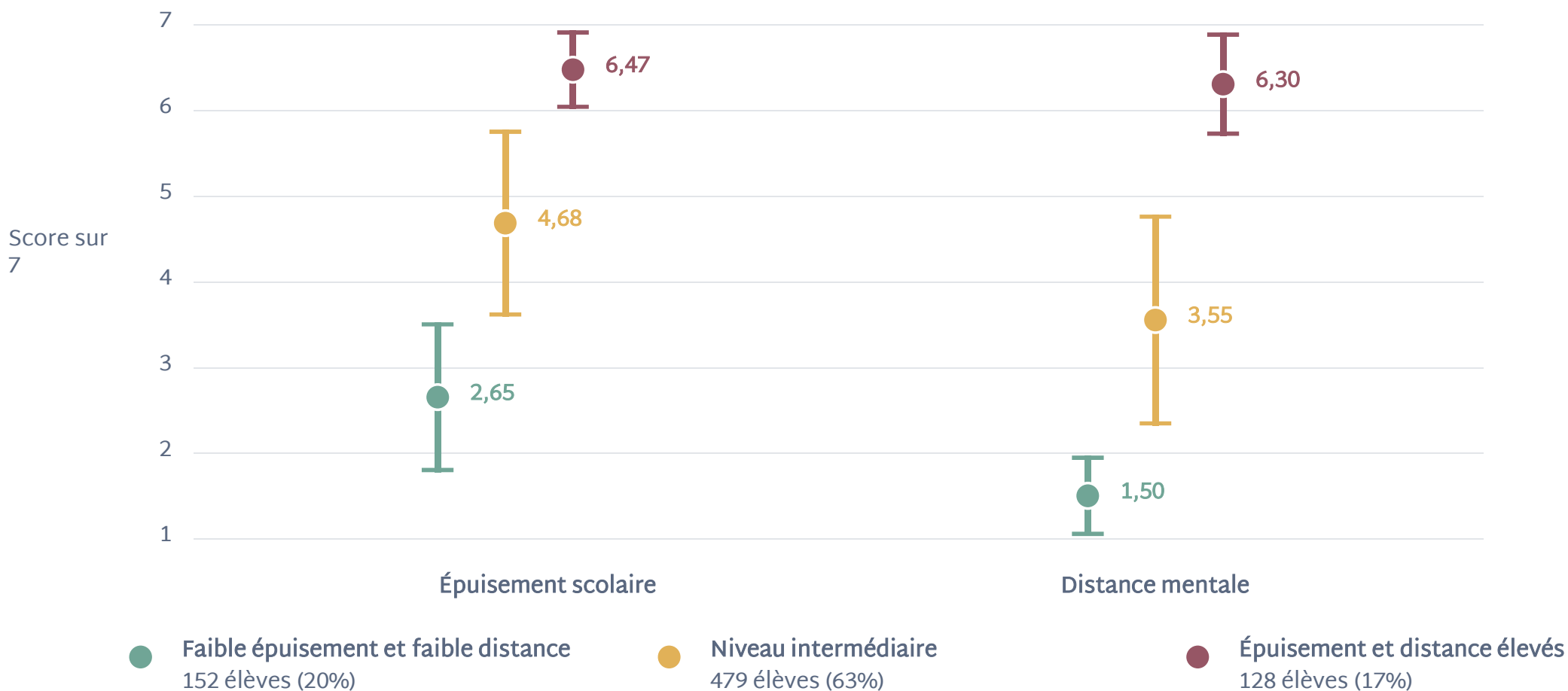
Des vécus scolaires très hétérogènes

Épuisement : M = 4,57, ET = 1,52 | Distance mentale : M = 3,60, ET = 1,78



N = 759. La ligne en pointillés indique la moyenne. Elle ne correspond pas à un seuil clinique.

Épuisement et distance mentale dans les trois profils



N = 759. Les traits décrivent la dispersion des scores au sein de chaque profil.



Qu'est-ce qui est associé aux profils ?

Certaines caractéristiques personnelles, scolaires ou liées au vécu des élèves sont-elles plus souvent associées à l'un des trois profils ?

Notre démarche

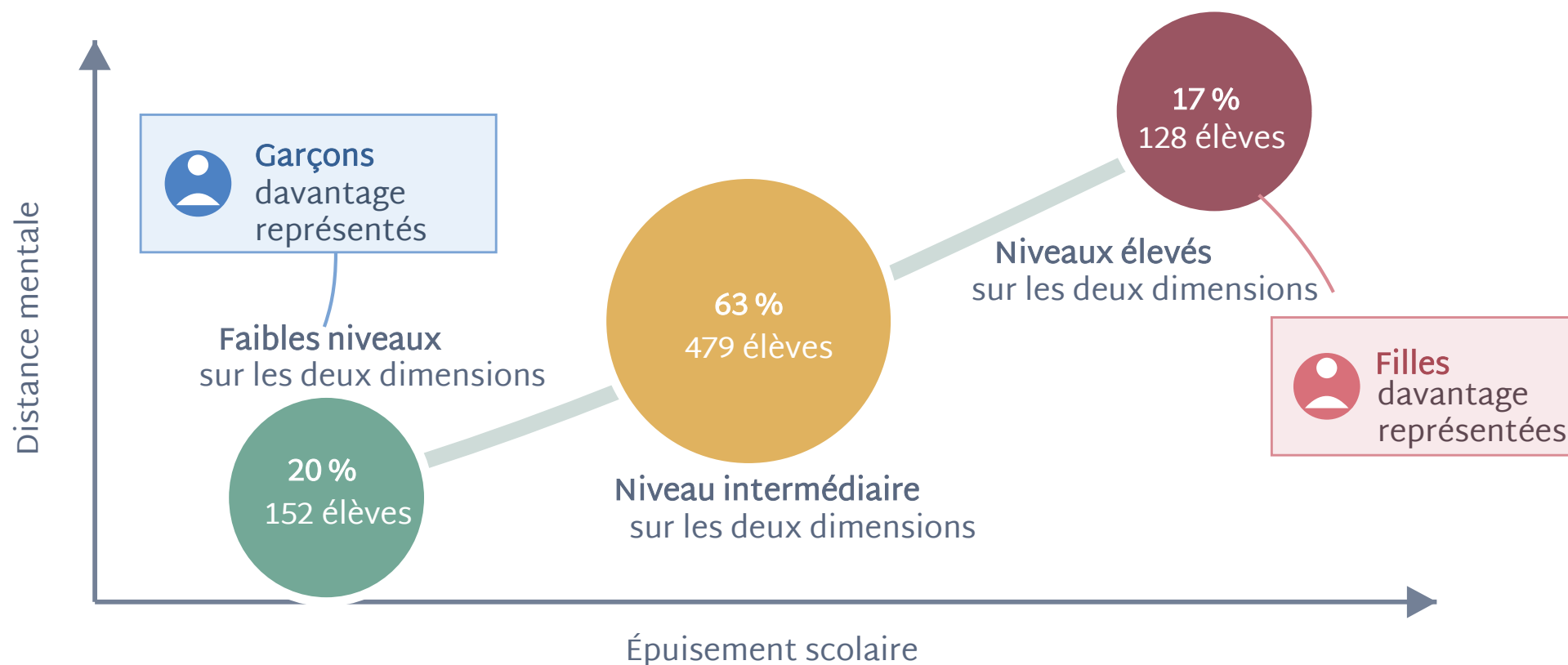
Nous comparons les trois profils afin de repérer :

ce qui caractérise davantage certains profils ;

les facteurs qui peuvent constituer des points de vigilance ;

les ressources sur lesquelles il serait possible d'agir.

Qui retrouve-t-on davantage dans les trois profils ?



Pas de différence selon le niveau scolaire



Pas de différence selon le niveau d'études parental

Quel contexte de vie est associé aux trois profils ?



Faibles niveaux

152 élèves · 20 %



Niveau intermédiaire

479 élèves · 63 %



Niveaux élevés

128 élèves · 17 %

Heure moyenne de coucher



Situation d'aidant

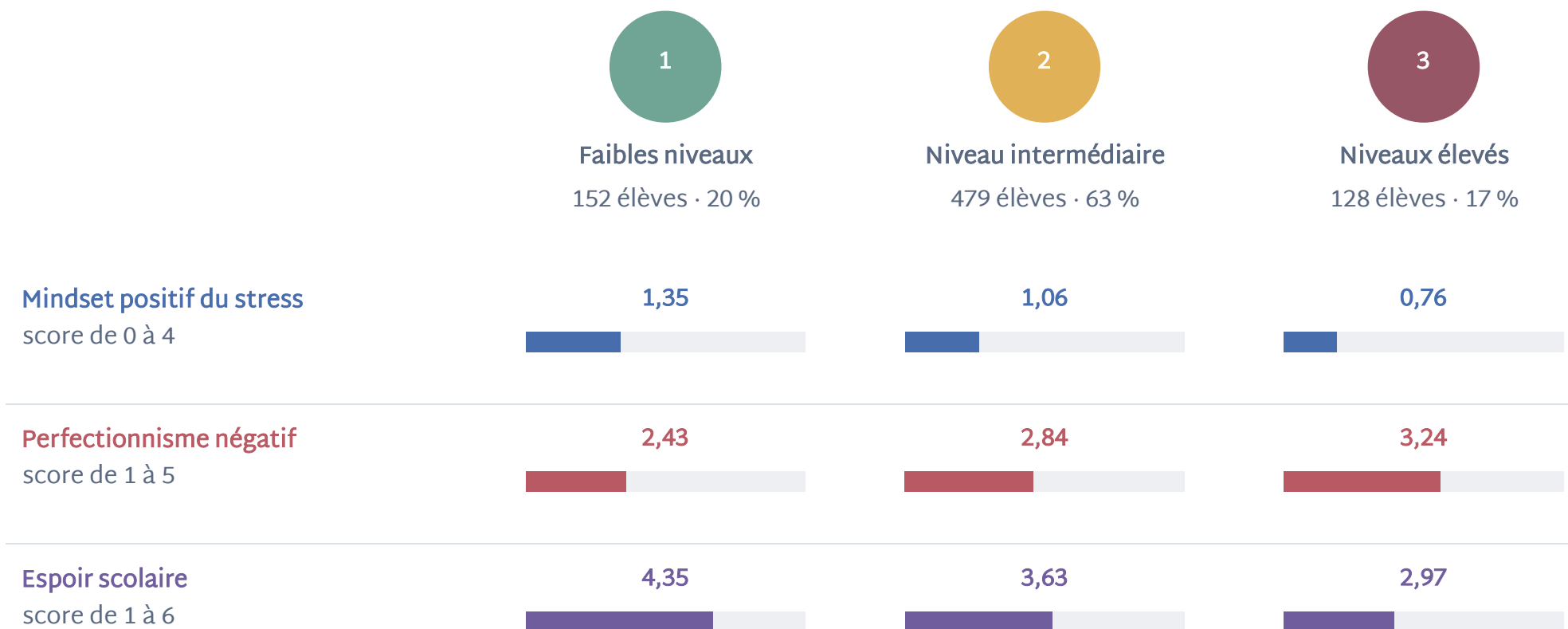
Aucune différence mise en évidence entre les trois profils

Activité physique

Aucune différence mise en évidence entre les trois profils

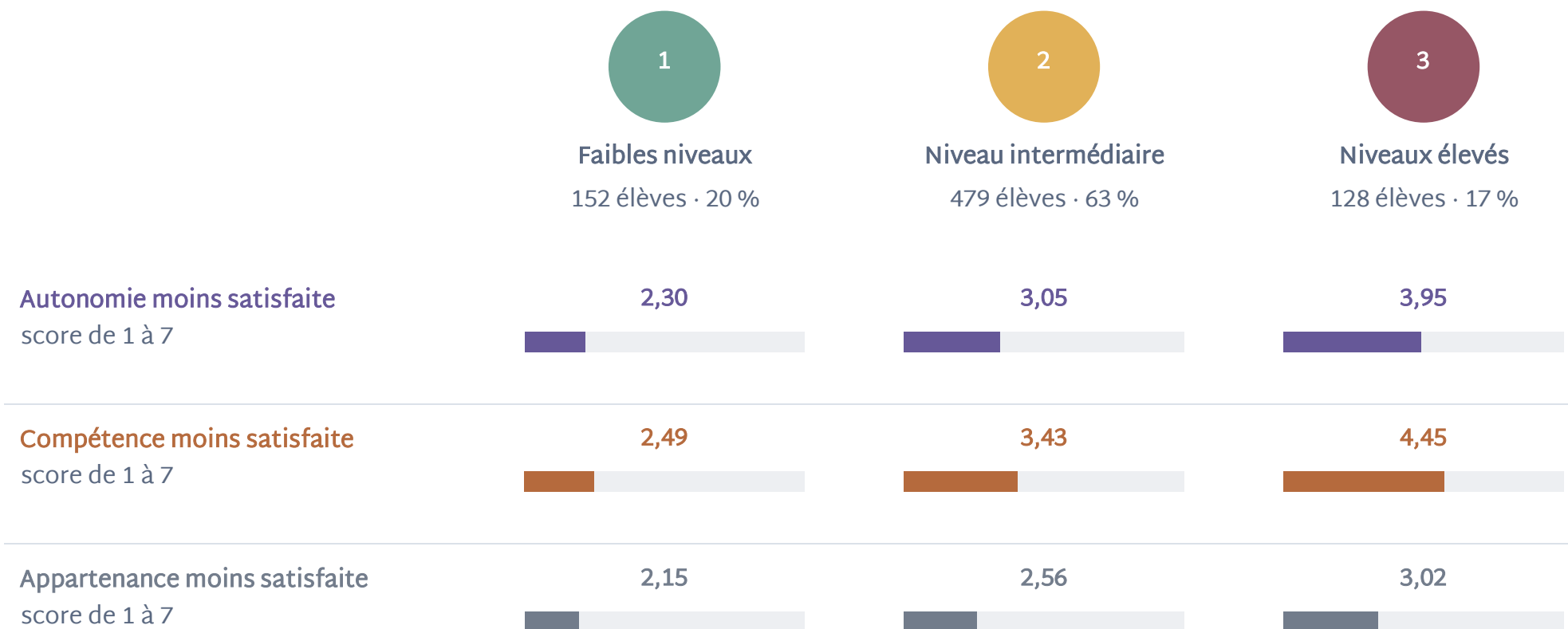
Le coucher est en moyenne 40 minutes plus tardif dans le profil élevé que dans le profil faible.

Croyances et ressources selon les trois profils



Le perfectionnisme négatif augmente ; le mindset positif et l'espoir scolaire diminuent.

Besoins psychologiques selon les trois profils



Les trois scores augmentent du profil faible au profil élevé.

Six sources de stress

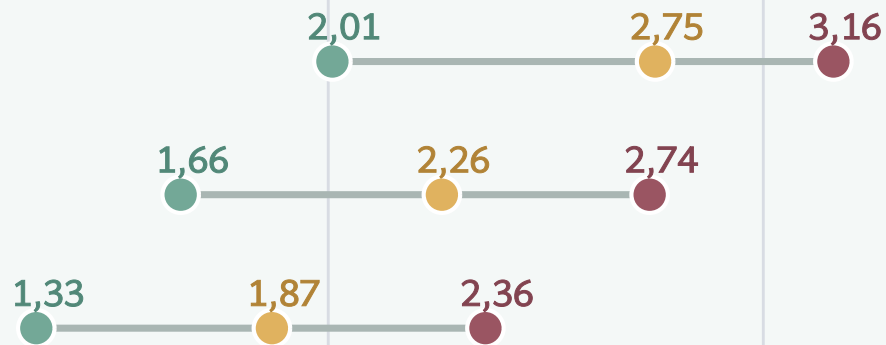
● Profil faible ● Profil intermédiaire ● Profil élevé

Les sources les plus liées aux profils

✓ Surcharge

✓ Relations avec les parents

✓ Relations avec les enseignants

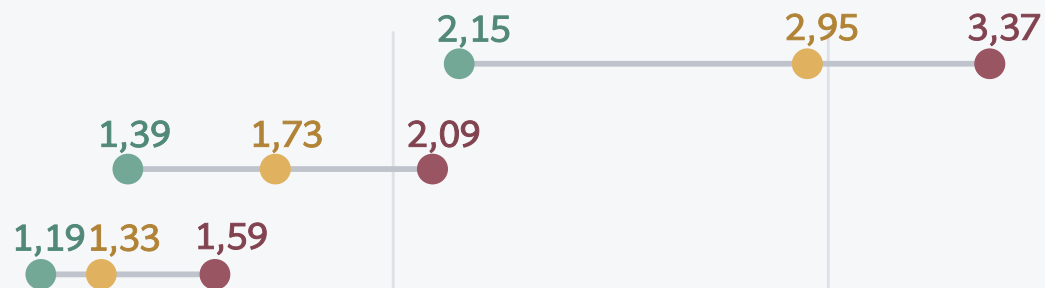


Autres sources

Avenir scolaire et professionnel

Perturbations externes

Relations avec les camarades



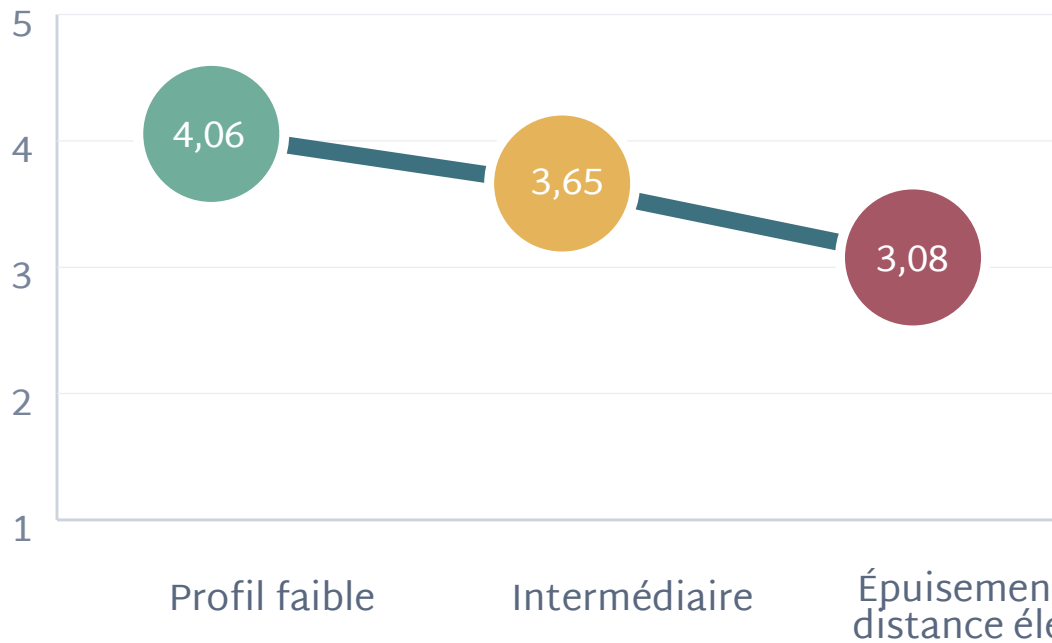
1 2 3 4

Score moyen de stress perçu

Les pratiques enseignantes

Soutien à l'autonomie perçu

Score moyen sur 5

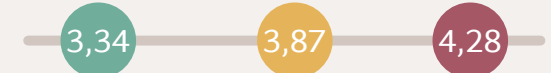


Pratiques contrôlantes

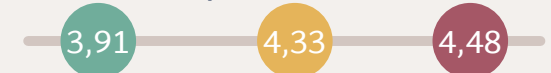
Critiques culpabilisantes



Menaces de punition



Pression à performer

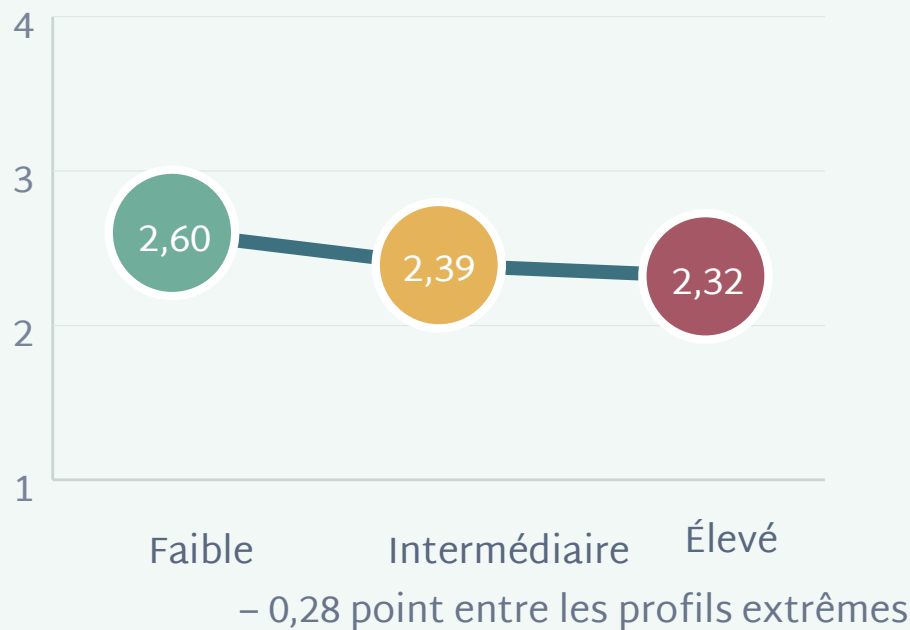


● Faible ● Intermédiaire ● Élevé

Le climat de classe

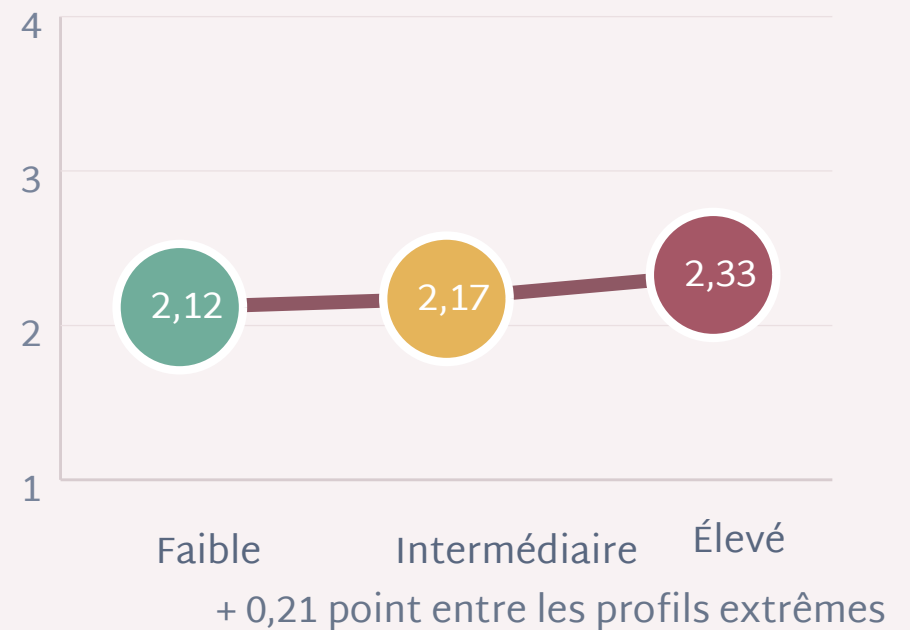
Climat coopératif

Le score moyen diminue progressivement



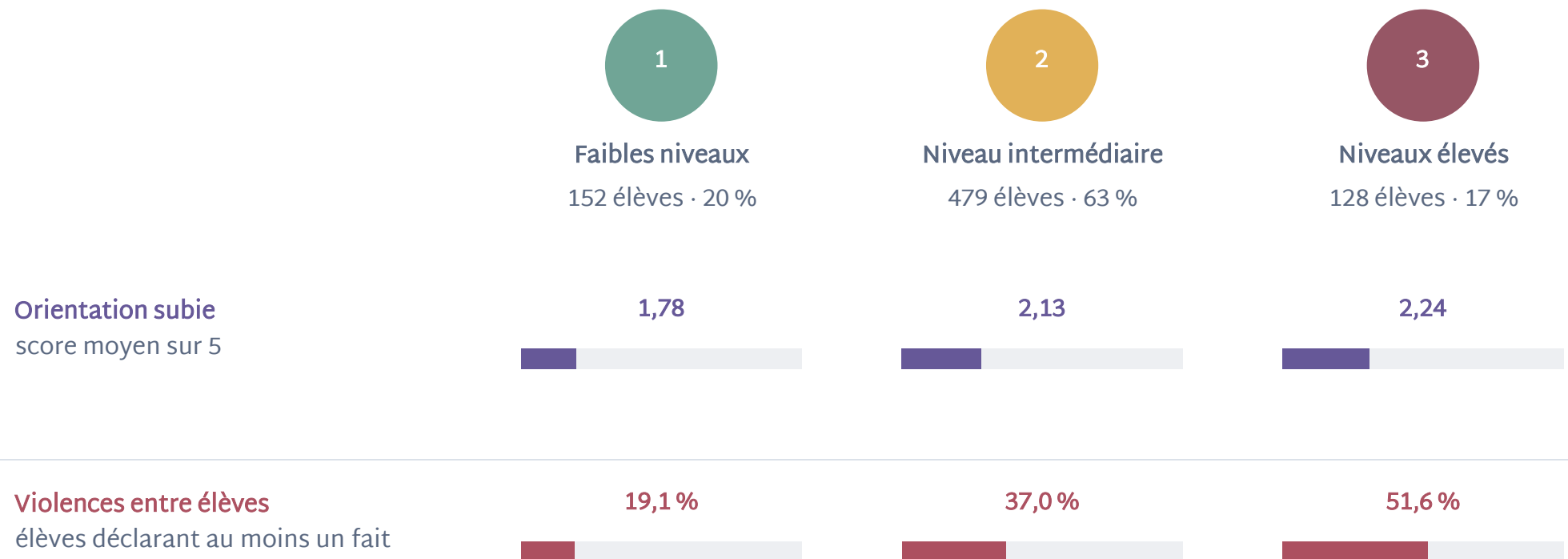
Climat compétitif

Le score augmente surtout dans le profil élevé



Scores moyens sur 4

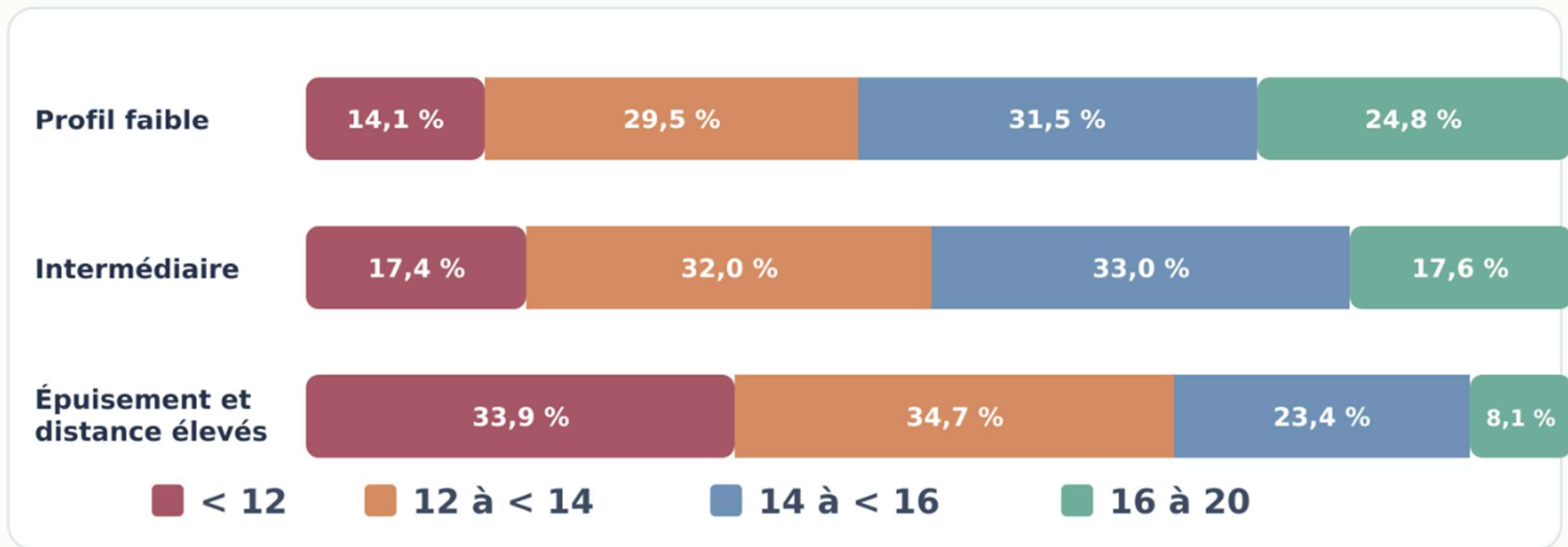
Orientation subie et violences entre élèves



Violences : moqueries, menaces, coups, bousculades ou rumeurs déclarés au moins une fois.

Les résultats scolaires différencient les profils

Répartition des moyennes générales déclarées dans chacun des trois profils



Dans le profil élevé :

34 % ont moins de 12, et seulement 8 % ont entre 16 et 20.



Consultation de Pronote

Pas de différence établie

Quelles variables distinguent les trois profils ?

LA SURCHARGE SCOLAIRE

C'est la variable qui distingue le plus les profils dans le modèle.

Six autres variables restent associées aux profils

Perfectionnisme

Exigences personnelles plus fortes

Coucher plus tardif

Horaire de coucher plus tardif

Compétence moins satisfaite

Se sentir moins capable

Orientation subie

Choix d'orientation moins maîtrisé

Stress lié aux enseignants

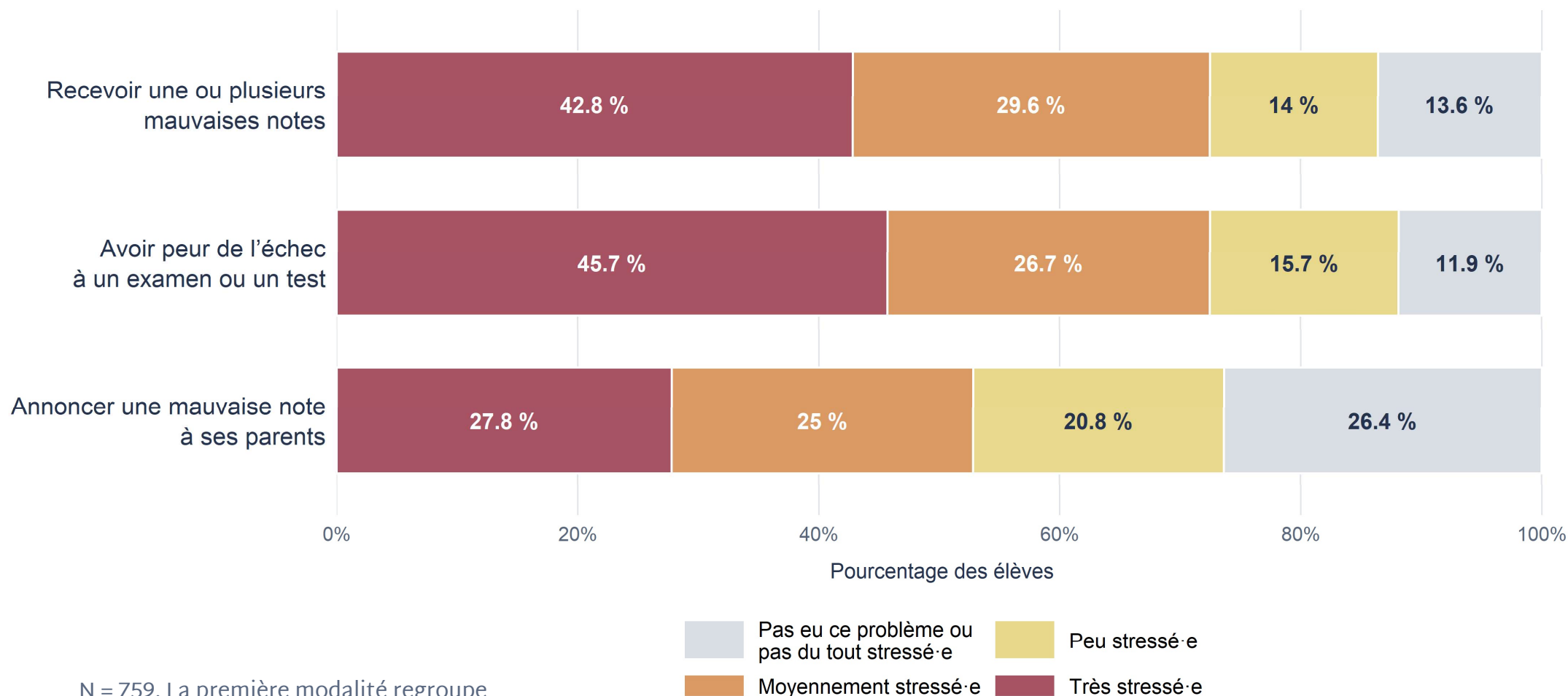
Relations avec les enseignants plus stressantes

Violences entre élèves

Moqueries, menaces, coups ou rumeurs déclarés

L'évaluation constitue une source majeure de stress

Près de trois élèves sur quatre sont moyennement ou très stressés par les mauvaises notes et la peur de l'échec



N = 759. La première modalité regroupe l'absence du problème et l'absence de stress

Résultats

Partie qualitative

Ce que les élèves disent de leur expérience scolaire

Cinq questions ouvertes pour comprendre l'expérience des élèves

Question ouverte	NB de réponses exploitables
Autres situations ou sources de stress	148
Lieux ou situations d'insécurité	137
Lieux ou personnes ressources	278
Ce que les parents pourraient faire	274
Changements souhaités dans le lycée	410

 782 élèves

Quels changements les élèves souhaitent-ils dans le lycée ?

Changement évoqué	Élèves	%	Un exemple dans les réponses
Horaires et organisation temporelle	117	28,5 %	<i>« 9 h–18 h et rentrer chez toi à 19 h, c'est trop. »</i> <i>« Des cours moins longs dans des journées moins longues. »</i>
Charge de travail et devoirs	70	17,1 %	<i>« On ne peut pas faire des journées pleines et, en plus, rentrer chez soi pour travailler. »</i> <i>« Moins de devoirs pendant le week-end, on veut quand même se reposer. »</i>
Évaluations, notes et examens	46	11,2 %	<i>« Moins de pression sur les notes et les examens. »</i> <i>« Les notes ne devraient pas fournir une telle pression. »</i>
Coordination des évaluations	16	3,9 %	<i>« Ne pas mettre tous les contrôles au même moment. »</i> <i>« Des contrôles plus espacés : pas sept contrôles en une semaine. »</i>

Diapositive 32

- AV0** Ça c'est vraiment un truc dont les élèves parlent beaucoup, sur les réseaux sociaux notamment, alors que le nombre d'heures a baissé avec la réforme de 2019 a priori. Donc on voit bien que la perception subjective qui évolue
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T13:36:15.022
- AV0 0** Sentiment peut-être plus lié à l'intensité du travail (programmes trop chargés ?) ou/et à la quantité de devoirs et d'évaluations... ?
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T13:36:43.445
- AV0 1** Ou alors le fait d'avoir une ou deux journées longues dans la semaine prend beaucoup de place dans leur vécu. A moins qu'ils aient ce type de journée régulièrement à cause des trous dans leurs emplois du temps, ce qui pourrait être lié à la complexité de la gestion des emplois du temps en lien avec la réforme...
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T13:41:54.167
- AV0 2** Ou alors ça a toujours été un vécu partagé chez les lycéens mais comme il n'y avait pas de réseaux sociaux ou d'enquête on ne l'entendait pas...
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T13:54:41.966
- AV0 3** "Les lycéens disent, toujours et encore, leur impression de « saturation », leur sentiment de « pression ». En particulier, ils déplorent l'incapacité de leurs professeurs à concevoir un calendrier qui répartirait de façon mieux équilibrée la charge de travail personnel demandé, discipline par discipline. Ils évoquent le problème récurrent des devoirs sur table et divers contrôles ou interrogations écrites qui « tombent le même jour », tout particulièrement à l'approche des conseils de classe ou des relevés de notes intermédiaires. Ils se plaignent des « trous d'emploi du temps », de la concentration et de la juxtaposition des cours des matières dites « importantes » au sein des mêmes plages horaires centrales de la journée et, de façon concomitante, ils regrettent la relégation des enseignements « moins importants » en fin de journée, ou le mercredi, voire le samedi matin."
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T14:00:56.618
- AV0 4** Source : Lepetit, P., Dulot, A., Charbonnier, D., & Beurrier, A. (2006). Rapport sur la grille horaire des enseignements au lycée général et technologique [Mission d'audit de modernisation]. Inspection générale des Finances. Inspection générale de l'Administration de l'Éducation Nationale et de la Recherche. Inspection générale de l'Éducation Nationale.
https://www.snes.edu/IMG/pdf/rapport_lycee.pdf
p. 14
Aline Vansoeterstdede; 2026-09-18T14:01:07.951

La salle de classe, premier lieu d'insécurité cité

41 élèves sur 137

citent une salle de classe ou un espace de cours (29,9 %).

Leurs mots parlent de situations vécues dans ces lieux

LE REGARD DES AUTRES

« En classe, au premier rang. Toute la classe peut te voir et te juger »

LE CONTRÔLE

« En cours pendant un contrôle »

LES NOTES

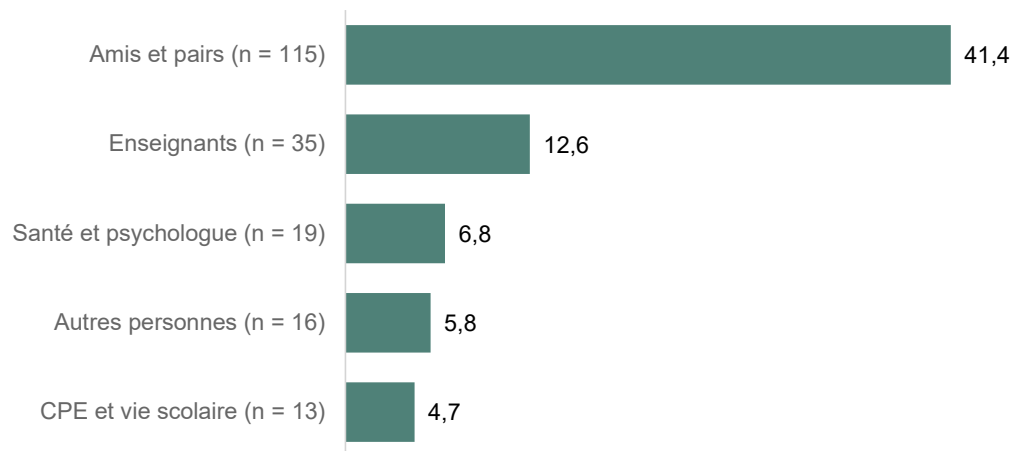
« Dans la salle de maths, j'ai peur de me faire manger par les notes »

LA PRESSION DE L'EXAMEN

« Les salles d'examens, car la pression remonte à ce moment même »

Qu'est-ce qui aide les élèves à se ressourcer ?

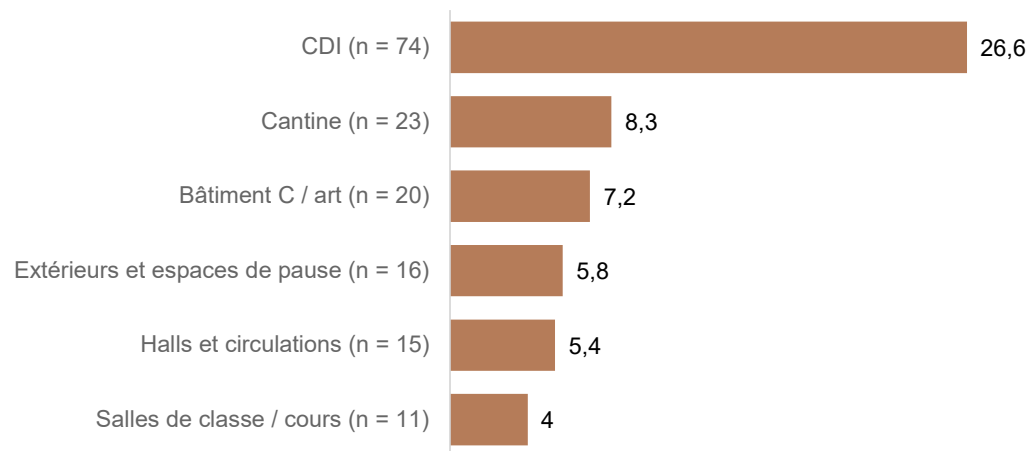
PERSONNES RESSOURCES



« Avec mes amis, ils me redonnent de la force et de la joie. »

« Ma professeure est bienveillante et à l'écoute. »

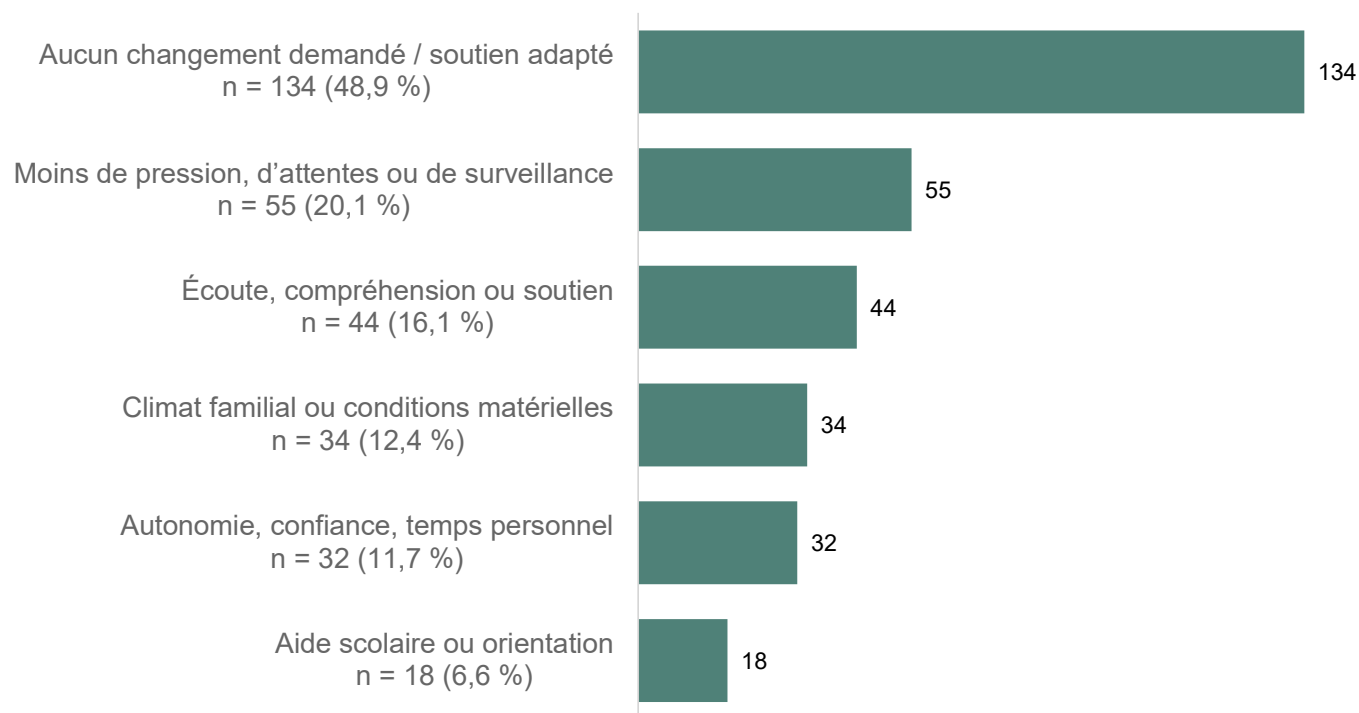
LIEUX RESSOURCES



« CDI, calme et propice au travail. »

« Les espaces avec des bancs dehors entre quelques arbres. »

Ce que les élèves attendent de leurs parents



LECTURE

Près d'un répondant sur deux ne demande aucun changement à ses parents ou souligne que ceux-ci l'aident déjà.

Quand une modification est demandée, la pression scolaire arrive en premier, puis l'écoute et le soutien.

AV0

Diapositive 35

AVO

"La France est un des pays où l'implication des parents recule le plus entre 2022 et 2025. Ce sont d'ailleurs les enfants qui le disent. On est passé de 62% de parents investis à 48% entre 2022 et 2025, selon les élèves de 15 ans interrogés par Pisa. Ça veut dire qu'à peine un parent sur deux qui s'implique. C'est-à-dire qui demande le soir à son enfant ce qu'il a fait à l'école, s'il y a rencontré des problèmes ou ce qu'il veut faire comme étude. Ce que les parents demandent toujours beaucoup en revanche, c'est quelles notes ils ont obtenu." Source RMC, à propos de la dernière enquête PISA : <https://rmc.bfmtv.com/actualites/societe/education/classement-pisa-de-la-france-la-faute-aussi-aux-parents-l-ecole-devient-un>

Aline Vansoeterstede; 2026-09-18T14:36:41.891

Les demandes exprimées par les élèves

AUCUN CHANGEMENT DEMANDÉ 134 (48,9 %)

« Rien, ils font déjà tout. »

« Mes parents font déjà tout leur possible pour m'aider. »

ÉCOUTE ET SOUTIEN 44 (16,1 %)

« Être plus attentif à ce que je ressens et essayer de comprendre mes difficultés. »

« Me soutenir dans mes projets et m'apporter de l'aide pour gérer les démarches. »

CLIMAT FAMILIAL OU CONDITIONS MATÉRIELLES 34 (12,4 %)

« Ne pas crier à la maison et me laisser moins de tâches ménagères à faire. »

« Réduire mon trajet pour aller au lycée. »

MOINS DE PRESSION 55 (20,1 %)

« Moins de pression, un 13/20 ce n'est pas la mort. »

« Arrêter d'avoir comme seule discussion mes résultats scolaires, toujours insuffisants apparemment. »

AUTONOMIE ET TEMPS PERSONNEL 32 (11,7 %)

« Me laisser réviser à ma manière. »

« Me laisser du temps libre [...] alors qu'il est déjà tard. »

AIDE SCOLAIRE OU ORIENTATION 18 (6,6 %)

« M'aider un petit peu plus dans mes choix d'études. »

« Me donner des cours particuliers et un psy. »

Notes et évaluations : ce que les élèves décrivent

SANCTION

« Allez au lycée ou recevoir une note. »

« Ne pas me crier dessus quand j'ai une mauvaise note. »

COMPARAISON

« Ne pas réussir à gérer mes notes me stresse, mais aussi me comparer à mes camarades. »

« Arrêter de me comparer à mon frère... »

ANTICIPATION

« Chaque note peut nous faire basculer et remettre en question une admission dans une école. »

« Le classement Parcoursup terrorise tout le monde. »

Ce que les élèves demandent :

Des évaluations mieux réparties et préparées

Des critères de notation plus cohérents

La reconnaissance des efforts et des progrès

Pistes d'intervention

Agir sur les facteurs associés à l'épuisement scolaire

PRIORITÉ

Surcharge scolaire

Le signal le plus fort du modèle intégratif

- | | | |
|--|---|--|
| ● Perfectionnisme
Exigences intériorisées | ● Besoin de compétence
Se sentir capable de progresser | ● Coucher tardif
Possibilités de récupération |
| ● Orientation subie
Pouvoir d'agir sur son parcours | ● Stress lié aux enseignants
Qualité des interactions | ● Violences entre élèves
Sécurité relationnelle |

La prévention combine organisation du travail, pratiques éducatives et accompagnements ciblés.

1. Surcharge scolaire

Point de vigilance

Un accompagnement individuel aide certains élèves, mais il ne compense pas une organisation scolaire qui entretient la surcharge.

- 1** À l'échelle du lycée
Visualiser les semaines chargées et coordonner les évaluations entre disciplines.
- 2** Pour chaque enseignant
Rendre les échéances prévisibles et ajuster la quantité de travail aux périodes déjà denses.
- 3** Avec les élèves
Proposer méthodes de travail, planification et gestion du stress aux élèves qui en ont besoin.

- Les interventions ciblant des élèves sélectionnés sont plus efficaces que les interventions universelles
- Les interventions sont plus efficaces quand elles sont délivrées par des psychologues que par des enseignants

2. Perfectionnisme

Points de vigilance

Le perfectionnisme est une tendance plus présente dans les jeunes générations. C'est une stratégie adaptative dans un contexte de sélection. La réussite scolaire prédit le perfectionnisme ultérieur

- 1 En lien avec les évaluations** Valoriser les progrès, les stratégies et la reprise après erreur, au-delà de la seule note.
- 2 En prévention** Travailler les standards irréalistes, la peur de l'échec et l'autocritique, notamment avant les examens. Favoriser l'auto-compassion.
- 3 Pour les adultes en général** Limiter les comparaisons et les messages qui assimilent performance scolaire et valeur personnelle.

- La quasi-totalité des protocoles d'intervention dérivent du modèle de thérapie cognitivo-comportementale du perfectionnisme (CBT-P). Les effets peuvent n'apparaître que plusieurs mois après l'intervention.
- Privilégier des interventions ciblées.

3. Besoin de compétence

Points de vigilance

Il faut privilégier la formation des enseignants.

Former à tous les aspects de la TAD (viser la satisfaction des trois besoins psychologiques fondamentaux).

- | | | |
|---|-----------------------------|---|
| 1 | Structurer | Formuler des attentes explicites en termes de comportement (les conséquences doivent être stables). Suivre les progrès. |
| 2 | Échelonner | Proposer des défis ajustés, avec une aide progressive et des étapes atteignables. |
| 3 | Rendre les progrès visibles | Privilégier un feedback précis sur les stratégies et l'évolution de l'élève. |

- La combinaison structure + soutien à l'autonomie donne les meilleurs résultats.
- Vigilance aux comparaisons sociales négatives entre pairs.

4. Stress lié aux enseignants

Points de vigilance

Tous les enseignants n'ont pas conscience de l'importance de la relation enseignant-élèves pour les apprentissages et le bien-être. Les interventions pour enseignants volontaires risquent de manquer leur cible.

1 Disponibilité & dialogue

Se montrer disponible et à l'écoute : accueillir les élèves, proposer des moments de régulation, pratiquer l'écoute active, sans jugement.

2 Feedback

Commenter le travail et les stratégies sans culpabiliser ni mettre l'élève en échec publiquement.

3 Ritualisation

Créer des routines d'ouverture et de transition. Créer des règles de vie explicites, justes et les appliquer avec constance.

- Les élèves qui se sentent soutenus par leurs enseignants sont moins stressés et ont moins de symptômes de burnout scolaire.

5. Coucher tardif

Points de vigilance

Une information générale sur le sommeil modifie peu les comportements sans objectif concret ni accompagnement.

- 1 Repérer** Intégrer l'investigation des horaires de coucher, de la fatigue diurne et du travail du soir aux entretiens.
- 2 Questionner l'organisation** Examiner ce qui repousse le coucher : devoirs, ruminations, écrans ou contraintes familiales.
- 3 Accompagner** Fixer un horaire cible réaliste et avancer progressivement le coucher, avec un suivi.

➤ Retarder l'heure de début des cours est sans doute le moyen le plus puissant d'augmenter le temps de sommeil des adolescents.

6. Orientation subie

Points de vigilance

Le sentiment de pas être autonome dans ses choix d'orientation est présent dans toutes les filières. Pas seulement les moins valorisées.

- 1 Ouvrir les possibles** Explorer plusieurs scénarios compatibles avec les intérêts, les valeurs et la situation de l'élève.
- 2 Rendre les contraintes discutables** Distinguer les contraintes réelles des anticipations, puis identifier les marges de manœuvre.
- 3 Préserver la réversibilité** Présenter les passerelles et construire des étapes qui permettent de réajuster le projet.

- Le conseil en orientation centré sur le récit de vie (life-design counseling) réduit la détresse et l'indécision liées au choix, au-delà du seul apport d'information sur les filières

Akos et Kurz, 2016 ; Boone et Demanet, 2020 ; Kulcsár et al., 2024 ; Müller et Hofmann, 2016 ; Wang et al., 2024 ; Xiao et al., 2025

7. Violences entre élèves

Points de vigilance

Appliquer une politique de zéro tolérance pour les violences, mêmes apparemment minimales.

- 1 Repérer systématiquement** Explorer les violences entre pairs face à une fatigue durable, un retrait ou une distance croissante envers l'école.
- 2 Protéger rapidement** Sécuriser la situation et coordonner la réponse, sans laisser à l'élève la charge de résoudre seul le problème.
- 3 Agir sur les contextes** Identifier les lieux, les moments et les configurations relationnelles où l'insécurité se concentre.

- Les programmes qui combinent plusieurs composantes — approche à l'échelle de l'établissement, règles de classe explicites, implication informelle des pairs, travail direct avec les victimes — obtiennent les effets les plus marqués.

Conclusion

Rééquilibrer les demandes et les ressources

La prévention collective agit d'abord sur les demandes évitables



Demandes à réduire

- Accumulation du travail et des évaluations
- Poids de la note dans le bac et l'orientation
- Comparaison, compétition et peur de l'échec

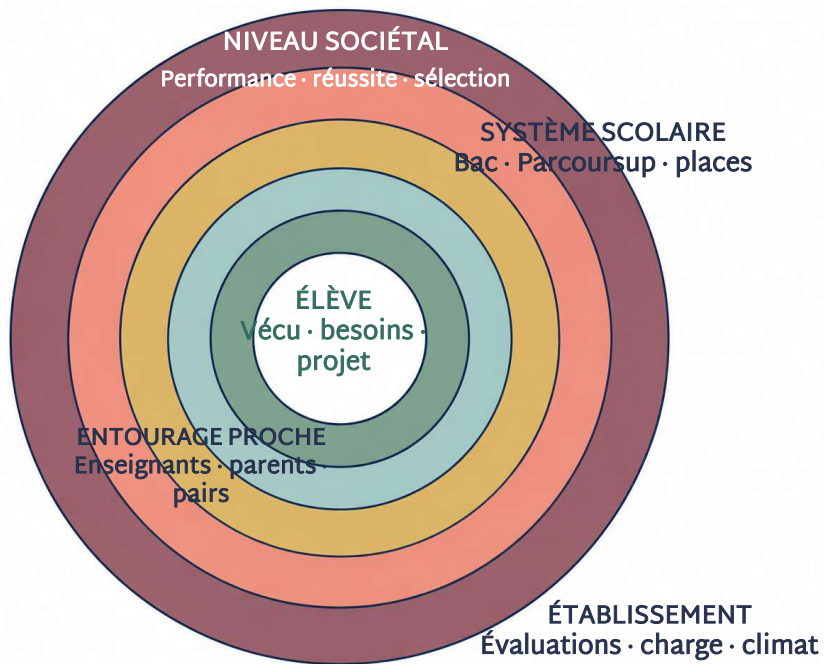
Ressources à renforcer

- Coordination et prévisibilité des évaluations
- Feedback qui aide à progresser
- Soutien relationnel, choix et temps de récupération

Renforcer les ressources individuelles ne suffit pas lorsque les demandes structurelles restent trop élevées.

Une lecture systémique de la pression scolaire

Les leviers se situent à plusieurs niveaux autour de l'élève



Ce que le ou la PsyEN peut faire

- 1** **Rendre visibles les pressions**
Repérer ce qui revient chez plusieurs élèves.
- 2** **Partager les constats**
Mettre les données en discussion avec les équipes.
- 3** **Soutenir des réponses collectives**
Agir sur l'organisation, les évaluations et le climat.
- 4** **Préserver le pouvoir d'agir**
Accompagner les choix des jeunes avec les familles.

L'élève reste au centre, sans porter la responsabilité du problème.

Références

Akos, P., & Kurz, M. S. (2016). Applying Hope Theory to support middle school transitions. *Middle School Journal*, 47(1), 13-18. <https://doi.org/10.1080/00940771.2016.1059724>

Baron, K. G., Duffecy, J., Reutrakul, S., Levenson, J. C., McFarland, M. M., Lee, S., & Qeadan, F. (2021). Behavioral interventions to extend sleep duration : A systematic review and meta-analysis. *Sleep Medicine Reviews*, 60, 101532. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2021.101532>

Boone, S., & Demanet, J. (2020). Track choice, school engagement and feelings of perceived control at the transition from primary to secondary school. *British Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.1002/berj.3606>

Chan, N. Y., Chen, S., Ngan, C. L., Li, S. X., Zhang, J., Lam, S. P., Chan, J. W. Y., Yu, M. W. M., Chan, K. C. C., Li, A. M., & Wing, Y. K. (2025). Advancing adolescent bedtime by motivational interviewing and text message : A randomized controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 66(7), 1005-1017. <https://doi.org/10.1111/jcpp.14115>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The « What » and « Why » of Goal Pursuits : Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

EnCLASS. (2024). Vécu scolaire au collège et au lycée en 2022. Résultats 2022 de l'Enquête nationale en collèges et en lycées chez les adolescents sur la santé et les substances (EnCLASS) [Note de résultats]. http://www.enclass.fr/application/files/2417/1568/6504/Fiche_EnCLASS_2022_Vecu_Scolaire.pdf

Gaffney, H., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Examining the Effectiveness of School-Bullying Intervention Programs Globally : A Meta-analysis. *International Journal of Bullying Prevention*, 1(1), 14-31. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-0007-4>

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. (2021a). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, 85, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021b). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization : An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews: Better Evidence for a Better World*, 17(2), cl2.1143. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>

García-Moya, I., Díez, M., & Paniagua, C. (2023). Stress of school performance among secondary students : The role of classroom goal structures and teacher support. *Journal of School Psychology*, 99, 101222. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2023.05.005>

Hoferichter, F., Lohilahti, J., Hufenbach, M., Grabe, H. J., Hageman, G., & Raufelder, D. (2024). Support from parents, teachers, and peers and the moderation of subjective and objective stress of secondary school student. *Scientific Reports*, 14, 1161. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-51802-4>

Hogberg, B. (2021). Educational stressors and secular trends in school stress and mental health problems in adolescents. *Social Science & Medicine*, 270, 113616. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2020.113616>

Références (suite)

Högborg, B., & Horn, D. (2022). National High-Stakes Testing, Gender, and School Stress in Europe : A Difference-in-Differences Analysis. *European Sociological Review*, jcac009. <https://doi.org/10.1093/esr/jcac009>

Jagiello, T., Belcher, J., Neelakandan, A., Boyd, K., & Wuthrich, V. M. (2024). Academic Stress Interventions in High Schools : A Systematic Literature Review. *Child Psychiatry and Human Development*. Scopus. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01667-5>

Kim, B., Jee, S., Lee, J., An, S., & Lee, S. M. (2018). Relationships between social support and student burnout : A meta-analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134. <https://doi.org/10.1002/smi.2771>

Kulcsár, V., Dobrean, A., Poetar, C.-R., & Ivan, C. (2024). Is REBT Useful for Reducing Adolescents' Career Decision Difficulties and Distress? A Randomized Trial. *Journal of Career Development*, 51, 327-348. <https://doi.org/10.1177/08948453241246715>

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. <https://doi.org/10.4000/osp.617>

Léon, C., Godeau, E., Spilka, S., Gillaizeau, I., & Beck, F. (2024). La santé mentale et le bien-être des collégiens et lycéens en France hexagonale Résultats de l'Enquête nationale en collèges et en lycées chez les adolescents sur la santé et les substances – EnCLASS 2022 (p. 17) [Le point sur]. Santé Publique France.

Li, Y., Gao, J., Guo, L., Lu, Y., & Li, Y. (2025). How Teacher Autonomy Support and Emotional Violence Shape Adolescent Achievement Emotions : The Mediating Effect of Teacher-Student Relatedness. *Journal of Adolescence*, 97(8), 2212-2225. Scopus. <https://doi.org/10.1002/jad.70033>

Mageau, G. A., Ranger, F., Joussemet, M., Koestner, R., Moreau, E., & Forest, J. (2015). Validation of the Perceived Parental Autonomy Support Scale (P-PASS). *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 47(3), 251-262. <https://doi.org/10.1037/a0039325>

McGorry, P., Gunasiri, H., Mei, C., Rice, S., & Gao, C. X. (2025). The youth mental health crisis : Analysis and solutions. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1517533. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1517533>

Meylan, N., Doudin, P. A., Curchod, D., & Stephan, 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. <https://doi.org/10.3280/RIP2011-004006>

Meylan, N., Doudin, P.-A., Curchod-Ruedi, D., Antonietti, J.-P., Gaspoz, D. G., Pfulg, L., & Stephan, 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. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2014.07.003>

Minges, K. E., & Redeker, N. S. (2016). Delayed school start times and adolescent sleep : A systematic review of the experimental evidence. *Sleep Medicine Reviews*, 28, 86-95. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2015.06.002>

Références (suite)

Müller, C., & Hofmann, V. (2016). Does being assigned to a low school track negatively affect psychological adjustment? A longitudinal study in the first year of secondary school. *School Effectiveness and School Improvement*, 27, 115-195. <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.980277>

Osenk, I., Johnson, C., & Wade, T. D. (2023). A Pragmatic Randomized Controlled Trial Targeting Perfectionism in Young Adolescents. *School Mental Health*, 15(1), 151-164. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09540-3>

Pang, H., Lu, Y., Yuan, X., Yang, R., Zhang, Y., Yan, X., Zhang, L., Huang, J., Zheng, W., & Li, G. (2026). Trends in the prevalence and burden of mental disorders among adolescents and young adults, 1990–2021. *Frontiers in Public Health*, 14, 1767326. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2026.1767326>

Patall, E. A., Yates, N., Lee, J., Chen, M., Bhat, B. H., Lee, K., Beretvas, S. N., Lin, S., Man Yang, S., Jacobson, N. G., Harris, E., & Hanson, D. J. (2024). A meta-analysis of teachers' provision of structure in the classroom and students' academic competence beliefs, engagement, and achievement. *Educational Psychologist*, 59(1), 42-70. <https://doi.org/10.1080/00461520.2023.2274104>

Patzak, A., & Zhang, X. (2025). Blending Teacher Autonomy Support and Provision of Structure in the Classroom for Optimal Motivation : A Systematic Review and Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 37(1), 17. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-09994-2>

Reeve, J., & Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching : Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54-77. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>

Reynaud, E., Malevergne, L., Grellet, A., Pawlik, A., Gurgand, M., Rey, A. E., & Mazza, S. (2026). A one-hour delayed school start improves sleep, sleepiness and inhibitory control in early adolescents in a randomized controlled trial. *Scientific Reports*, 16(1), 22215. <https://doi.org/10.1038/s41598-026-50892-6>

Romero-Pérez, C., & Sánchez-Lissen, E. (2022). Scientific Narratives in the Study of Student Time Management : A Critical Review. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 11(2), 60-86. <https://doi.org/10.17583/rimcis.10322>

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School Burnout Inventory (SBI). *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>

Salmela-Aro, K., Tang, X., & Upadyaya, K. (2022). Study demands-resources model of student engagement and burnout. In *Handbook of research on student engagement*. Springer International Publishing.

Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2017). Co-development of educational aspirations and academic burnout from adolescence to adulthood in Finland. *Research in Human Development*, 14(2), 106-121. (2017-17297-003). <https://doi.org/10.1080/15427609.2017.1305809>

Simoës-Perlant, A., Barreau, M., & Vezilier, C. (2023). Stress, Anxiety, and School Burnout Post COVID-19 : A Study of French Adolescents. *Mind, Brain, and Education*. <https://doi.org/10.1111/mbe.12346>

Sparks, K. V., Mansell, P., Wright, J., & Slater, M. (2025). The Influence of a Multimodal Cognitive Behavioural Intervention on the Stress Mindset, Psychological Wellbeing, and Performance of Students Aged 16–18 Facing Exams. *Stress and Health*, 41(4), e70075. <https://doi.org/10.1002/smi.70075>

Références (suite)

Uzun, B., Orman, A., & Essau, C. A. (2024). Integrating “Super Skills for Exams” Programme in the School Curriculum to Support Adolescents Preparing for Their National Examinations in Turkey. *Children*, 11(2), 180. <https://doi.org/10.3390/children11020180>

Walburg, V. (2014). Burnout among high school students : A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33. (2014-21557-005). <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2014.03.020>

Wang, D., Li, Y., & Wang, G. (2024). A systematic review on career interventions for high school students. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1461503>

Wegerer, M. (2023). Cognitive-Behavioral Treatment of Perfectionism : An Overview of the State of Research and Practical Therapeutical Procedures. *Verhaltenstherapie*, 34(1), 1-10. <https://doi.org/10.1159/000532044>

Xiao, Y., Wang, B., Bao, K., & Liu, Z. (2025). Giving every student a chance to excel in life : Construction and application of the HOPE model in China’s secondary vocational schools. *Humanities and Social Sciences Communications*, 12(1), 747. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-05038-w>