

***Formation à l'enseignement du degré Secondaire I***  
***Mémoire professionnel***  
***Volée 2020***

***MOTIVATION, PERFECTIONNISME ET BURNOUT :***  
***ANALYSE AUPRÈS D'ÉTUDIANTS EN FORMATION PROFESSIONNELLE***  
***À LA HEP-VS***

---

*Réalisé par :*  
***Valentine Michel***

*Sous la direction de :*  
***Dr. Hervé Barras***

*St-Maurice, le 30 mai 2023*

## **Remerciements**

Je tiens à remercier chaleureusement Hervé Barras pour son aide précieuse et ses conseils lors de la réalisation de ce travail, ainsi que les étudiants qui ont accepté de participer à cette étude et ont rendu cette recherche possible, et toutes les personnes qui m'ont soutenue durant l'élaboration et la rédaction de ce mémoire.

# Table des matières

<b>1. Introduction et problématique</b>	<b>3</b>
<b>2. Cadre conceptuel</b>	<b>5</b>
2.1 Le burnout	5
2.2 Facteurs humains liés à la formation à l'enseignement	6
2.2.1 La motivation	6
2.2.2 Le perfectionnisme	7
2.2.3 La charge de travail	9
<b>3. Question de recherche</b>	<b>10</b>
<b>4. Méthodologie</b>	<b>10</b>
4.1 Population	10
4.2 Variables	13
4.3 Matériel	13
4.4 Procédure	15
<b>5. Résultats</b>	<b>16</b>
5.1 Résultats concernant le burnout	16
5.2 Résultats concernant la motivation	18
5.3 Résultats concernant le perfectionnisme	22
5.4 Résultats concernant la charge de travail objective et subjective	24
<b>6. Discussion</b>	<b>27</b>
<b>7. Conclusion</b>	<b>33</b>
<b>8. Prise de conscience du développement professionnel</b>	<b>34</b>
<b>9. Bibliographie</b>	<b>35</b>
<b>10. Annexes</b>	<b>38</b>
Annexe I : Questionnaire	38

# 1. Introduction et problématique

Si la HEP représente une étape obligatoire dans la formation des enseignants, elle n'est pas toujours bien vécue par les étudiants qui y évoluent. En discutant avec divers étudiants, on se rend rapidement compte que certains d'eux éprouvent des difficultés émotionnelles lors de cette étape de leur parcours professionnel ; entre leur activité professionnelle, les stages, les cours et autres examens à gérer, beaucoup d'étudiants se déclarent épuisés. Pour certains étudiants, cette situation ressemble à un phénomène connu de nombreux enseignants : le syndrome d'épuisement professionnel, communément appelé burnout. En effet, si les symptômes du burnout touchent environ 30 à 40% des enseignants (Roloff et al. 2022 : 1614), il a été montré que celui-ci peut également toucher les étudiants à l'enseignement (Gold 1985).

Le burnout est défini comme « un état de fatigue chronique, de dépression et de frustration apporté par la dévotion à une cause, un mode de vie, ou une relation, qui échoue à produire les récompenses attendues et conduit en fin de compte à diminuer l'accomplissement au travail » (Freudenberger & Richelson 1980 : 13). Il ne s'agit pas d'un diagnostic psychiatrique ni d'un trouble mental ; il n'apparaît par exemple pas dans le Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux de l'Association Américaine de Psychiatrie (DSM-V). Il est par contre défini dans la onzième révision de la classification internationale des maladies (CIM-11 : 2022) de l'Organisation mondiale de la santé. Il y est décrit comme un problème lié au cadre de l'emploi (en opposition au cadre personnel).

S'il a été étudié vis-à-vis en premier lieu des professionnels des soins infirmiers, puis également des enseignants, on s'intéresse de plus en plus au burnout chez les étudiants universitaires (Jacobs 2003 ; Y. Zhang et al. 2007 ; Cazan 2015), ainsi que chez les étudiants à l'enseignement spécifiquement, qui représenterait également une population vulnérable vis-à-vis du burnout (Fives et al. 2007 ; Schorn & Buchwald 2007). En effet, ces études démontrent que les trois dimensions du burnout, soit l'épuisement émotionnel, la dépersonnalisation, et la réduction de l'accomplissement personnel (Gay & Genoud 2020 : 75), sont observées également chez les étudiants, et que les études peuvent à ce niveau-là représenter un travail et par conséquent amener à une forme d'épuisement professionnel et académique.

Les étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS, de par leur formation à temps partiel, se retrouvent dans une situation mixte, où ils sont à moitié dans le monde académique et à moitié dans le monde professionnel ; cette situation particulière de « double casquette » et la charge de travail qui l'accompagne sembleraient donc avoir le potentiel d'amener une partie

des étudiants à une situation d'épuisement professionnel. Pourtant, si certains étudiants avouent rencontrer des difficultés pour gérer ce cursus et la charge de travail qui l'accompagne, ce n'est pas le cas de tous les étudiants en formation, et une partie d'entre eux effectuent leurs deux ou trois années de formation sans difficulté particulière. Dès lors, comment expliquer que certains étudiants ressentent cette détresse émotionnelle et cet épuisement et pas d'autres ?

Diverses recherches ont établi des facteurs de risque et de protection vis-à-vis du burnout, et ont relevé des facteurs ou traits individuels qui augmentent ou réduisent cette tendance. Parmi ces éléments, nous retenons ici tout particulièrement la motivation, étudiée auprès d'étudiants du secondaire (X. Zhang et al. 2013), d'employés d'une société de conseil (Brummelhuis et al. 2011) et d'étudiants universitaires (Cazan 2015), ainsi que le perfectionnisme, étudié auprès de coachs (Tashman et al. 2010) et d'étudiants universitaires (Y. Zhang et al. 2007 ; Finn 2016), et enfin la question de la charge de travail des étudiants (Jacobs & Dodd 2003).

Ainsi, ce travail propose d'explorer la question suivante : ces différents aspects (la motivation, le perfectionnisme et la charge de travail) ont-ils une influence sur la santé mentale, et plus précisément sur le niveau de burnout, des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS ? A notre connaissance, ces trois aspects n'ont pas été analysés conjointement dans une étude ; de plus, la situation des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS, avec une double charge académique et professionnelle, représente un cadre peu étudié qui permettra une réflexion et une analyse riches sur le phénomène du burnout chez les étudiants.

Afin de tenter de répondre à notre question, nous allons dans un premier temps définir le cadre conceptuel de notre recherche, en s'intéressant à la fois au burnout et aux facteurs humains liés à la formation. Nous décrirons ensuite la méthode que nous avons mise à profit (population, variables, matériel et procédure). Nous présenterons ensuite les résultats obtenus, puis ouvrirons une discussion à propos de ces résultats et des nouvelles interrogations qu'ils suscitent. Nous évoquerons enfin les limites de notre recherche et les directions dans lesquelles elle pourrait être poursuivie à l'avenir.

## 2. Cadre conceptuel

Dans le cadre de cette étude, plusieurs concepts nécessitent une définition et un cadre théorique. Nous nous intéressons à deux aspects principaux : d'une part le burnout, et d'autre part les facteurs humains dans la formation à l'enseignement. Pour cette recherche, nous en retenons trois : la motivation, le perfectionnisme, et la charge de travail (à la fois objective et subjective).

### 2.1 Le burnout

Le concept d'épuisement professionnel est communément appelé « burnout ». Cette expression est apparue pour la première fois en 1969. Dès les années 70, Freudenberger développe ce concept pour décrire l'état de fatigue physique et émotionnelle due aux conditions de travail. Il note que les personnes les plus susceptibles de vivre un burnout sont les personnes les plus dévouées et engagées, car elles travaillent trop dur, trop longtemps, et trop intensément (Freudenberger 1974 : 161). On associe le plus souvent le burnout aux métiers de contact, notamment aux enseignants, mais également aux professionnels des soins ou aux policiers.

Le burnout, ou syndrome d'épuisement professionnel, est défini de la manière suivante dans la CIM-11 : « L'épuisement professionnel est un syndrome conceptualisé comme résultant d'un stress professionnel chronique qui n'a pas été géré avec succès » (CIM-11 : 2022). Si Freudenberger est l'un des premiers à avoir évoqué ce concept, c'est la conception de Maslach qui est aujourd'hui la plus fréquemment mise à profit. Selon Maslach et al. (1996), le burnout est composé de trois dimensions. Gay et Genoud (2020), qui reprennent la conception de Maslach, décrivent ces dimensions. Concernant l'épuisement émotionnel, ils le décrivent de la manière suivante : « Sentiment de ressources émotionnelles épuisées, de privation d'énergie, de vide nerveux et de perte de plaisir dans le travail qui devient source de frustration et de tension » ; la dépersonnalisation correspond à des « [a]ttitudes impersonnelles de retrait et de détachement – emprises parfois de mépris ou de cynisme – envers les élèves (traités davantage comme des objets) » ; enfin, la réduction de l'accomplissement personnel est définie comme une « [r]éprésentation de soi comme une personne incapable de répondre aux attentes et de faire face à la situation » accompagné d'un « sentiment de culpabilité et de dévalorisation de ses compétences » (75).

Si ces trois dimensions sont ici présentées dans le cadre de l'enseignement, elles peuvent également être adaptées de manière pertinente au contexte des études (Jacobs & Dodd 2003 ; Y. Zhang et al. 2007 ; X. Zhang et al. 2013). Dans ce contexte, on remplacerait simplement « le

travail » par « les études » dans la première définition ; le cynisme prendrait place face aux études et aux attentes qui y sont liées plutôt qu'aux élèves. Cazan explique en effet que « student activities such as attending classes, submitting assignments, working with deadlines and working long hours can be seen as work, although the students are not employed » (2015 : 413). Le cas des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS est particulier, du fait que ces dimensions peuvent se jouer à la fois au niveau de l'activité professionnelle (engagement dans une école ou remplacements) et au niveau académique.

Comme mentionné plus haut, le burnout, s'il qualifie une détresse émotionnelle et psychologique, ne représente pas un diagnostic en soi, ni un trouble mental. Néanmoins, nous mettons à profit ce concept dans ce travail pour plusieurs raisons : ses trois sous-dimensions nous semblent un bon cadre pour rendre compte quantitativement de ce que vivent certains étudiants en termes de santé mentale. De plus, plusieurs études ont prouvé la validité de ce concept à la fois auprès d'enseignants, d'étudiants, et d'étudiants à l'enseignement, ce qui représente un avantage non négligeable. Enfin, des questionnaires existent déjà et permettent une lecture fine et précise de ce que vivent les étudiants selon les trois composantes décrites plus haut. Si le burnout n'est pas le seul indice de la santé mentale d'une personne, il nous semble pertinent dans le cadre de cette étude.

## **2.2 Facteurs humains liés à la formation à l'enseignement**

### **2.2.1 La motivation**

La motivation représente une dimension intéressante au sein de la thématique du burnout. En effet, les candidats au burnout sont généralement des personnes motivées, avec des attentes et des idéaux élevés, qui s'épuisent par un investissement trop fort. Dès lors, la question qui nous intéresse n'est pas réellement celle de la présence ou de l'absence de motivation, mais plutôt du profil motivationnel de la personne et du type de motivation qu'elle présente. Plus précisément, plusieurs études ont montré la pertinence de questionner le niveau de burnout de personnes en fonction de si leur motivation est dite intrinsèque ou extrinsèque (Brummelhuis 2011 ; Y. Zhang et al. 2013 ; Cazan 2015).

On parle de motivation intrinsèque lorsqu'un individu agit pour soi, alors qu'un individu présentant une forme de motivation extrinsèque agit dans le but d'obtenir quelque chose d'externe. Brummelhuis et al. décrivent cela précisément de la manière suivante : « Intrinsic motivation refers to the urge to perform a certain activity with the aim of experiencing the

pleasure and satisfaction inherent in the activity [...] Extrinsic motivation refers to the drive of doing something because it leads to a separable outcome such as profit or respect » (Brummelhuis et al. 2011 : 274). Si l'on prend l'exemple des études, un individu motivé intrinsèquement aura tendance à expliquer qu'il ou elle étudie par intérêt pour la matière, pour le plaisir d'apprendre, parce qu'il retire de la satisfaction personnelle de l'activité en question ; un individu motivé extrinsèquement expliquera qu'il fait des études pour obtenir un diplôme par exemple, pour avoir accès à un salaire plus élevé, ou pour augmenter ou améliorer ses opportunités professionnelles.

A ce jour, comme mentionné ci-dessus, plusieurs études ont cherché à déterminer la nature du lien entre burnout et motivation intrinsèque ou extrinsèque. Nous pensons notamment à la recherche de Brummelhuis et al. (2011) qui questionne si le type de motivation exerce une influence sur le burnout et qui arrive à la conclusion que le burnout est corrélé plus fortement avec la motivation extrinsèque qu'intrinsèque, dans le cadre de l'entreprise étudiée en tout cas. L'étude de Miquelon et al. (2005) démontre qu'une motivation orientée vers soi est associée à un moins de difficultés d'ajustement psychologique chez des étudiants universitaires. L'étude de X. Zhang et al. (2013), qui étudie le lien entre motivation et burnout académique, va dans le même sens : il semble que les étudiants qui fonctionnent bien (« well-functioning students ») obtiennent les scores les plus élevés en termes de motivation intrinsèque. Suite à ces études, il nous paraît pertinent d'explorer cette question de motivation intrinsèque et extrinsèque auprès de étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS.

### **2.2.2 Le perfectionnisme**

En lien avec la question de la motivation, un autre concept paraît intéressant : le perfectionnisme. On peut décrire le perfectionnisme comme une « quête de perfection » et les perfectionnistes comme des individus « ayant des normes de réussite difficilement atteignables faisant preuve d'intransigeance en ce qui concerne la grandiosité de leurs réalisations » (Finn 2016 : 89-90). Les individus faisant preuve de perfectionnisme diffèrent des individus ambitieux par un certain côté obsessionnel : « le fait que les exigences très élevées puissent être accompagnées de préoccupations excessives représente vraisemblablement ce qui établit la frontière entre les perfectionnistes et les simples ambitieux talentueux qui réussissent » (Finn 2016 : 90). Si le perfectionnisme peut avoir un impact négatif sur l'individu, il ne s'agit pas d'un trouble psychologique ; Finn privilégie plutôt le terme de « facteur de vulnérabilité » (2016 : 90).



Beaucoup d'études portant sur le perfectionnisme le conceptualisent en séparant le perfectionnisme dit « sain » et le perfectionnisme dit « pathologique » (par exemple Y. Zhang et al. 2007 ou Tashman et al. 2010) ; néanmoins, plusieurs chercheurs s'accordent sur le fait qu'on ne peut pas vraiment parler « d'un perfectionnisme positif à opposer à un perfectionnisme négatif, mais plutôt d'un style de personnalité ayant des facettes nettement négatives de même que des facettes qui sont [...] positives en vertu de certaines conditions optimales » (Finn 2016 : 89). D'autres séparent le perfectionnisme en trois sous-catégories : le perfectionnisme orienté vers les autres (exiger la perfection des autres), le perfectionnisme orienté vers soi (exiger la perfection de soi-même selon ses propres critères), et le perfectionnisme prescrit par autrui (lié à des attentes sociales, parentales, académiques, élevées) (Miquelon et al. 2005 : 913-914 ; Finn 2016 : 91).

A l'image de Finn (2016), dans ce travail, nous ne séparons pas le perfectionnisme positif ou négatif. La différence entre perfectionnisme orienté vers soi et prescrit par autrui nous intéresserait plus de par sa ressemblance avec la motivation intrinsèque et extrinsèque. Néanmoins, nous cherchons à déterminer si le burnout a un lien avec le perfectionnisme en général, sans détailler les sous-catégories, d'une part parce que la recherche n'est pas arrivée à un consensus sur la validité et la pertinence de ces sous-catégories, et d'autre part parce que ce travail est de taille relativement modeste.

Dans tous les cas, le perfectionnisme est un concept intéressant à mobiliser de par son lien potentiel avec le burnout, que Freudenberger explicite ainsi : « burnout, with the cardinal symptom of exhaustion, was more likely to occur in perfectionists. The inability to reach previously high standards was seen to exacerbate distress, leading to greater fatigue » (1975). Depuis, plusieurs recherches ont démontré qu'il existe un lien entre le burnout et le perfectionnisme, dont l'étude de Seong et al. (2021), qui explore les effets longitudinaux du perfectionnisme sur le burnout académique spécifiquement, et qui a trouvé que le perfectionnisme général prédit des augmentations sur les dimensions de l'épuisement émotionnel et de la dépersonnalisation. L'étude de Y. Zhang et al. (2007) a également démontré l'existence d'un lien entre le perfectionnisme pathologique et le burnout, de même que la recherche de Tashman et al. (2010). Pour ces raisons, le perfectionnisme nous semble être une variable intéressante dans le cadre de notre recherche.

### 2.2.3 La charge de travail

La charge de travail représente un aspect intéressant de la question de l'épuisement professionnel. Une plus lourde charge de travail entraîne-t-elle nécessairement un épuisement professionnel plus sévère ? Si cela peut sembler à première vue assez logique (une charge de travail plus lourde serait plus épuisante et amènerait logiquement à un épuisement plus fort), les recherches à ce sujet montrent que le problème est probablement plus complexe que cela. En effet, à l'image de Jacobs et Dodd (2003), nous souhaitons séparer la charge de travail en deux aspects séparés : la charge de travail objective (*objective workload*) et la charge de travail subjective (*subjective workload*). La charge de travail objective renvoie ici à la situation professionnelle (taux d'activité, stages, remplacements...) et à la situation académique (nombre de crédits ECTS, nombre de cours durant le semestre ...), tandis que la charge de travail subjective correspond à la perception qu'a l'étudiant de sa charge de travail (combien d'heures l'étudiant estime travailler, l'impression que l'étudiant se sentirait mieux avec moins de cours / d'heures de travail ou au contraire, l'impression que l'étudiant pourrait suivre plus de cours sans conséquence négative sur son bien-être...). L'étude de Jacobs et Dodd (2003) montre que ces deux aspects ont toute leur importance dans ce cadre.

Cette variable de la charge de travail subjective nous paraît intéressante à analyser, car si l'on se base uniquement sur la charge de travail objective, alors tous les étudiants qui font leurs études à 50% et leur métier à 50% devraient obtenir les mêmes scores de burnout (de même pour tous les étudiants qui font uniquement leurs études et des stages), or cela ne semble pas être pas le cas. Comme le soulignent Jacobs et Dodd, « it is reasonable to assume that objective workload contributes causally to burnout, but many workers seem to cope successfully with heavy workloads, whereas others do not. Perhaps it is the subjective response to workload, rather than the workload itself, that contributes most to burnout » (2003: 292). C'est notamment à cette question que la présente recherche souhaite apporter des éléments de réponses.

### **3. Question de recherche**

La question à laquelle ce travail essaiera de répondre est la suivante : **quels sont les liens entre le niveau de burnout des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS et les facteurs humains liés à la formation à l'enseignement (motivation, perfectionnisme et charge de travail) ?**

Face à cette question, nous formulons plusieurs hypothèses. En premier lieu, nous émettons l'hypothèse que les étudiants présentant une forte motivation intrinsèque feront face à des scores plus bas pour les critères du burnout, tandis que les étudiants présentant une forte motivation extrinsèque feront face à des scores plus élevés de burnout. Notre deuxième hypothèse est que les étudiants présentant des forts traits de perfectionnisme feront face à des scores plus élevés de burnout que les étudiants présentant moins de traits de perfectionnisme. Enfin, nous émettons l'hypothèse que la charge de travail n'aura pas de lien avec le burnout des étudiants.

## **4. Méthodologie**

### **4.1 Population**

Durant le mois de mars 2023, nous avons interrogé les étudiants inscrits en formation professionnelle à la HEP-VS au moment de la recherche. Nous avons obtenu les réponses de 33 étudiants. Parmi ces étudiants, 12 sont des hommes, contre 21 femmes. Ils ont en moyenne 31,4 ans ; l'étudiant le plus âgé de notre échantillon a 48 ans tandis que le participant le plus jeune a 24 ans.

Ces 33 étudiants sont répartis entre le Master pour le secondaire I, le diplôme pour le secondaire II, et le diplôme pour le secondaire I et II (Figure 1). Ils sont 28 à posséder déjà un Master et 5 à posséder un Bachelor ; aucun étudiant de notre échantillon n'a effectué de doctorat. La majorité de notre échantillon est en première année de HEP, et la minorité en 3<sup>ème</sup> année (Figure 2). C'est assez logique, puisque l'une des trois filières (le diplôme pour le secondaire II) prend place sur deux ans, et non sur trois comme les autres filières.

### Pourcentage des étudiants inscrits dans les différentes filières (N = 33)

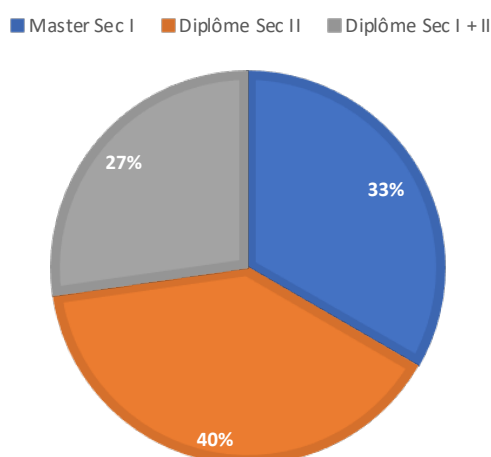


Figure 1, Répartition des étudiants en fonction de la filière de formation.

### Pourcentage des étudiants selon l'année de formation (N = 33)

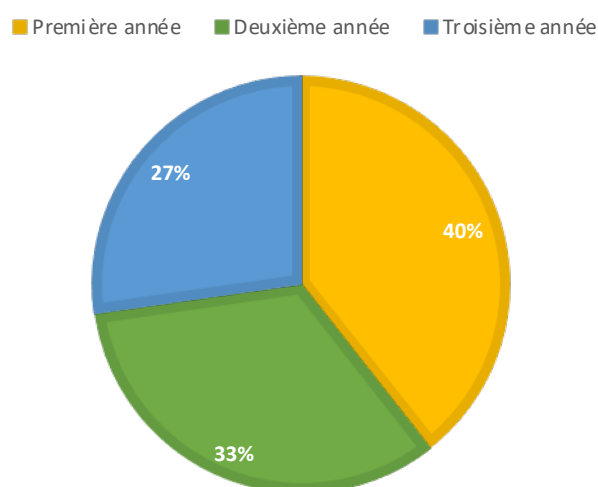
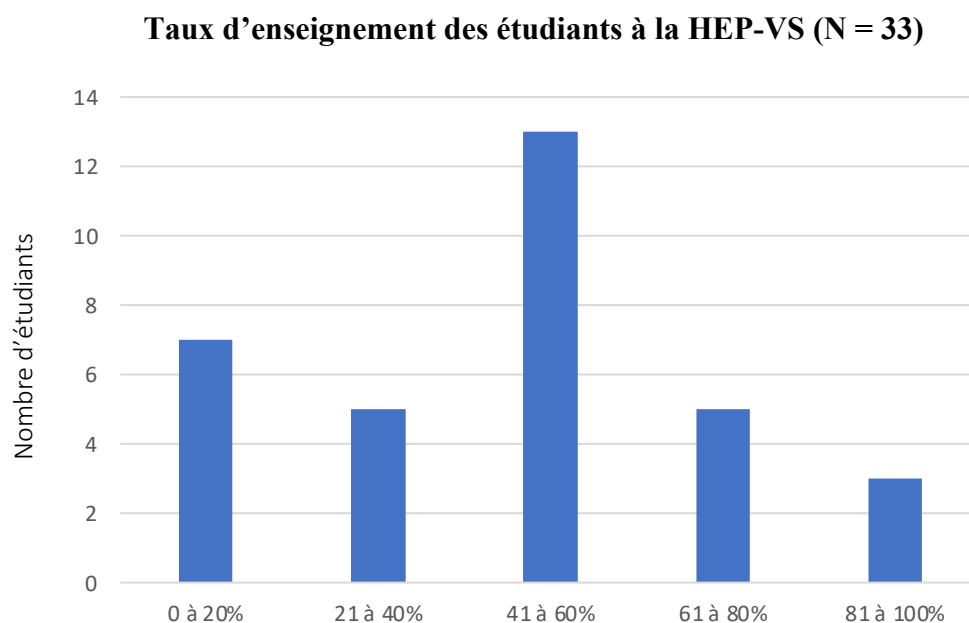


Figure 2, Répartition des étudiants en fonction de l'année de formation.

En ce qui concerne l'emploi, 28 des 33 étudiants interrogés travaillent dans le domaine de l'enseignement, qu'il s'agisse d'un engagement fixe dans un établissement ou de remplacements à court et à long terme. Néanmoins, leur taux d'enseignement (Figure 3) ainsi que leurs années d'expérience varient (Tableau 1).



*Figure 3, Répartition des étudiants en fonction de leur pourcentage d'enseignement hors études.*

**Tableau 1 : Années d'enseignement des étudiants de la HEP-VS (N = 33)**

Années d'enseignement	Nombre d'étudiants
0	5
1	9
2	7
3	5
4	3
5	2
...	...
8	1
...	...
12	1

## **4.2 Variables**

Plusieurs variables nous intéressaient : le burnout, la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque, le perfectionnisme, et la charge de travail objective et subjective. Nous avons calculé le score de burnout selon trois dimensions, conformément au MBI (Maslach Burnout Inventory) (Maslach & Jackson 1981), que nous avons adapté au contexte scolaire. Nous nous intéressions également à la motivation et souhaitons déterminer deux profils d'étudiants : étudiants principalement motivés intrinsèquement et étudiants principalement motivés extrinsèquement. Nous avons effectué cela en sélectionnant les items pertinents au sein de l'Échelle de Motivation en Education (EME) de Vallerand et al. (1989). Nous avons fait de même vis-à-vis du perfectionnisme, en séparant les étudiants perfectionnistes et les étudiants non-perfectionnistes, en créant des questions sur la base du Multidimensional Perfectionism Scale de Hewitt & Flett (1990). Enfin, la charge de travail objective a été déterminée en demandant aux étudiants leur taux d'activité, le nombre de crédits qu'ils ont effectués durant le semestre d'automne 2022, ainsi que le nombre d'heures de cours et de préparation de cours effectuées durant ce même semestre. La charge de travail subjective a elle été calculée par le biais de questions portant sur les impressions des étudiants sur leur charge de travail, questions qui sont détaillées ci-dessous.

## **4.3 Matériel**

Pour effectuer notre recherche, nous avons demandé aux étudiants de remplir un questionnaire élaboré sur Office Forms. L'entier du questionnaire a été reproduit en annexe I.

Ce questionnaire comportait 23 questions en 4 parties. La première partie comportait des questions d'ordre générale : des questions psycho-sociales (âge, genre) et des questions nous permettant de mieux comprendre notre échantillon (années d'enseignement, formation pré-HEP, formation à la HEP), puis des questions portant spécifiquement sur leur charge de travail (taux d'enseignement, activité rémunérée hors de l'enseignement et taux de celle-ci, heures de cours suivies à la HEP hebdomadairement, crédits ECTS effectués lors du semestre d'automne 2022, heures de préparation hebdomadaires pour la HEP).

La deuxième partie du questionnaire portait sur le burnout et reprenait une forme modifiée du MBI. Il s'agissait de 22 questions portant sur le burnout. Neuf questions portaient sur l'épuisement émotionnel (par exemple : « Je me sens émotionnellement vidé par mon travail », « Je me sens au bout du rouleau »), cinq sur la dépersonnalisation (par exemple : « Je suis

devenu plus insensible aux gens depuis que j'ai ce travail », « Je ne me soucie pas vraiment de ce qui arrive à certains de mes élèves »), et huit sur l'accomplissement personnel (par exemple : « J'ai l'impression, à travers mon travail, d'avoir une influence positive sur les gens », « J'ai accompli beaucoup de choses qui en valent la peine dans ce travail »). Il s'agissait pour les étudiants d'évaluer la fréquence de certaines pensées selon une échelle (0 = jamais, 7 = tous les jours). Cette partie comportait un item libre permettant aux étudiants de formuler un commentaire sur l'épuisement si souhaité. En codant les réponses des étudiants au MBI, il est alors possible de classer les étudiants selon qu'ils ont un niveau faible, modéré ou élevé de burnout (Tableau 2).

**Tableau 2 : Étendue des scores selon le niveau de burnout (faible, modéré ou élevé)**

	Faible	Modéré	Élevé
Épuisement émotionnel	< 18	18 – 29	> 29
Déshumanisation	< 6	6 – 11	> 11
Accomplissement personnel	> 39	34 – 39	< 34

La troisième partie du questionnaire se concentrait sur la motivation. Elle comportait une première question sur la motivation générale des étudiants dans divers contextes (motivation générale ; motivation à se former ; motivation à devenir enseignant ; motivation au début des études ; motivation actuelle), évaluée avec une échelle (0 = très faible, 5 = très forte). Ensuite, les étudiants devaient répondre à la question « Pourquoi suivez-vous vos études à la HEP ? » en évaluant sur 4 points (non ; plutôt non ; plutôt oui ; oui) huit réponses proposées, mettant en avant une motivation intrinsèque pour 4 d'entre elles (« parce que j'éprouve de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses » par exemple) et extrinsèque pour les 4 autres (« pour pouvoir décrocher un bon emploi » par exemple). Afin d'évaluer leur motivation et leur charge de travail subjective, nous demandions ensuite aux étudiants d'évaluer leur accord en se basant sur ces mêmes 4 points (non ; plutôt non ; plutôt oui ; oui) pour trois énoncés : « Je me sentrais capable de suivre un cursus avec plus de cours à la HEP », « J'ai l'impression de gérer toutes les tâches que je dois effectuer dans le cadre de ma formation », et « Ma formation me demande trop de travail en plus de mon activité professionnelle ». Cette partie comportait également un item libre permettant de formuler un commentaire sur la motivation.

Enfin, la dernière partie du questionnaire s'intéressait au perfectionnisme. A nouveau, sur une échelle à 4 points (non ; plutôt non ; plutôt oui ; oui), les étudiants devaient évaluer leur accord ou désaccord avec neuf propositions, comme « Quand je travaille sur quelque chose, j'ai besoin que ce soit parfait », « Cela me met mal à l'aise de voir que j'ai commis une erreur dans un travail » ou « Je trouve difficile d'être à la hauteur des attentes que les autres ont envers moi ». Comme les deux parties précédentes, cette partie comportait également un item libre permettant aux étudiants de formuler un commentaire sur le perfectionnisme.

#### **4.4 Procédure**

Le questionnaire a été préparé sur Office Forms, puis il a été envoyé par e-mail à tous les étudiants actuellement en formation professionnelle à la HEP-VS de Saint-Maurice. Dans l'e-mail ainsi que dans le questionnaire, nous avons pris soin de préciser la garantie de l'anonymat des participants.



## 5. Résultats

### 5.1 Résultats concernant le burnout

Dans un premier temps, nous nous sommes intéressés aux réponses des étudiants au MBI. Afin d'avoir une idée globale de notre échantillon, nous proposons un résumé graphique des réponses des étudiants. Pour améliorer la lisibilité de ces graphiques, nous les séparons en deux figures, l'une reprenant les items dits négatifs, et l'autre reprenant les items dits positifs ; néanmoins cette séparation n'est pas en lien avec le codage des résultats. Ces deux figures (4 et 5) sont insérées ci-dessous. Nous avons reformulé les items afin de les raccourcir, mais ils ont été reproduits intégralement en Annexe I.

#### Réponses des étudiants aux items négatifs du MBI (N = 33)

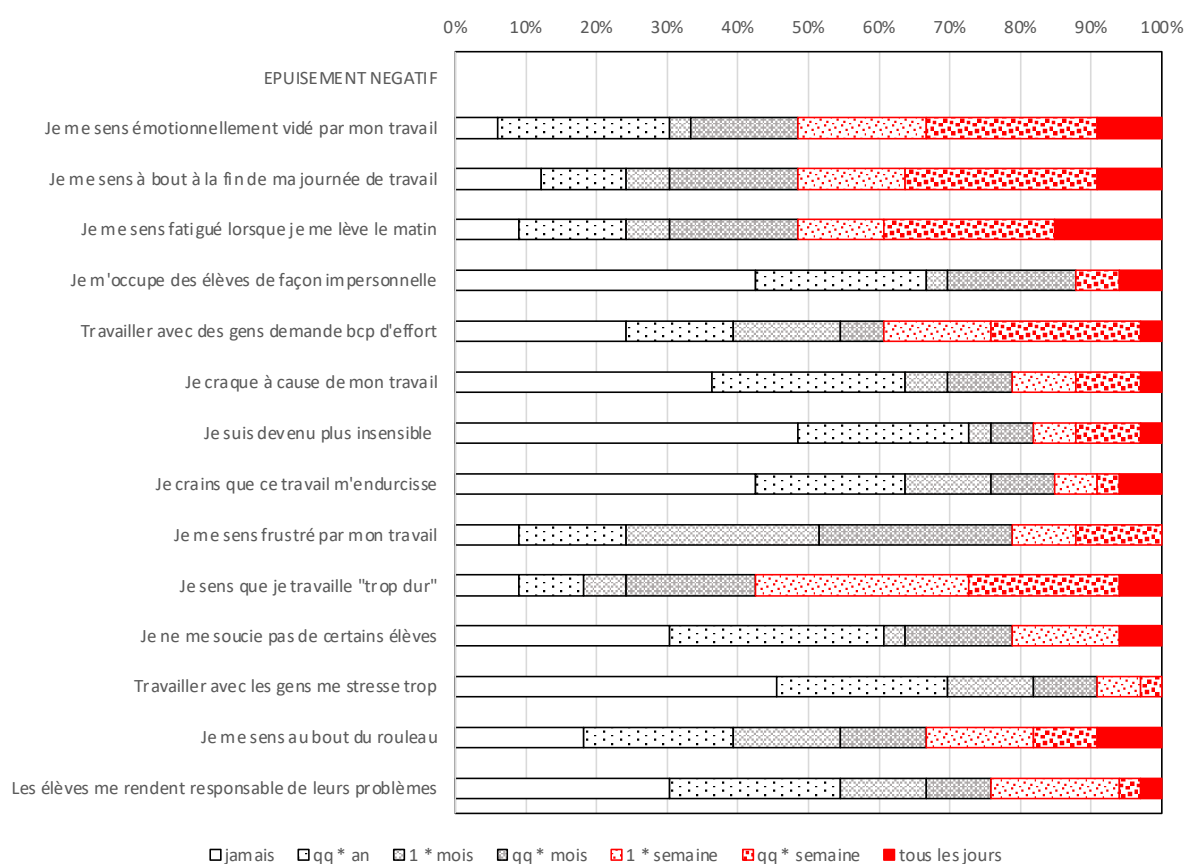


Figure 4, Réponses aux items dits négatifs selon la fréquence d'apparition.

### Réponses des étudiants aux items positifs du MBI (N = 33)

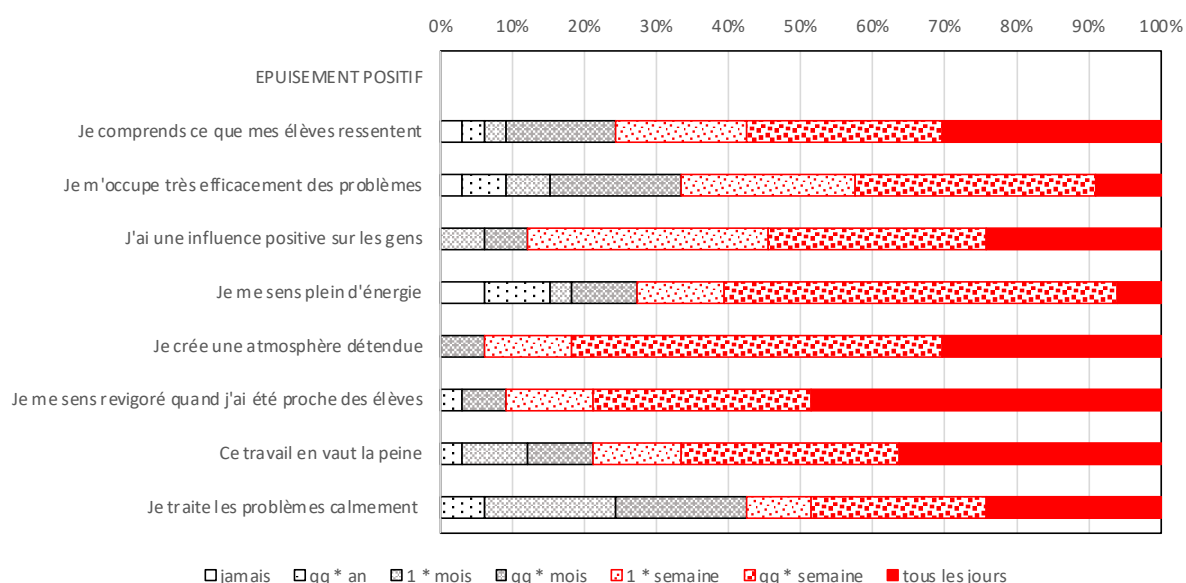


Figure 5, Réponses aux items dits positifs selon la fréquence d'apparition.

Nous souhaitons ensuite établir le score de burnout des étudiants. En codant les résultats obtenus par les étudiants sur le MBI, nous avons pu les répartir en trois catégories, selon que leur score total de burnout était faible, modéré ou élevé. Ces résultats sont reflétés en figure 6 sous forme de pourcentages.

### Score total de burnout des étudiants (N = 33)

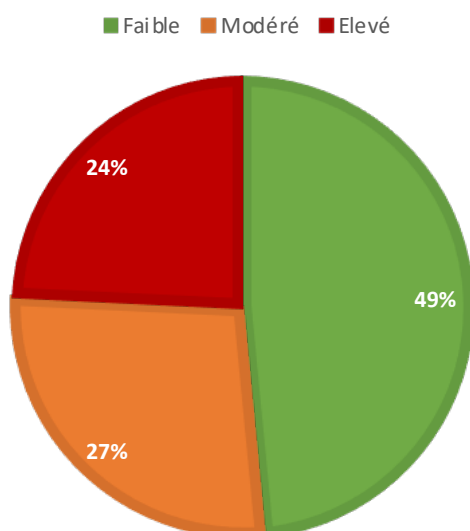
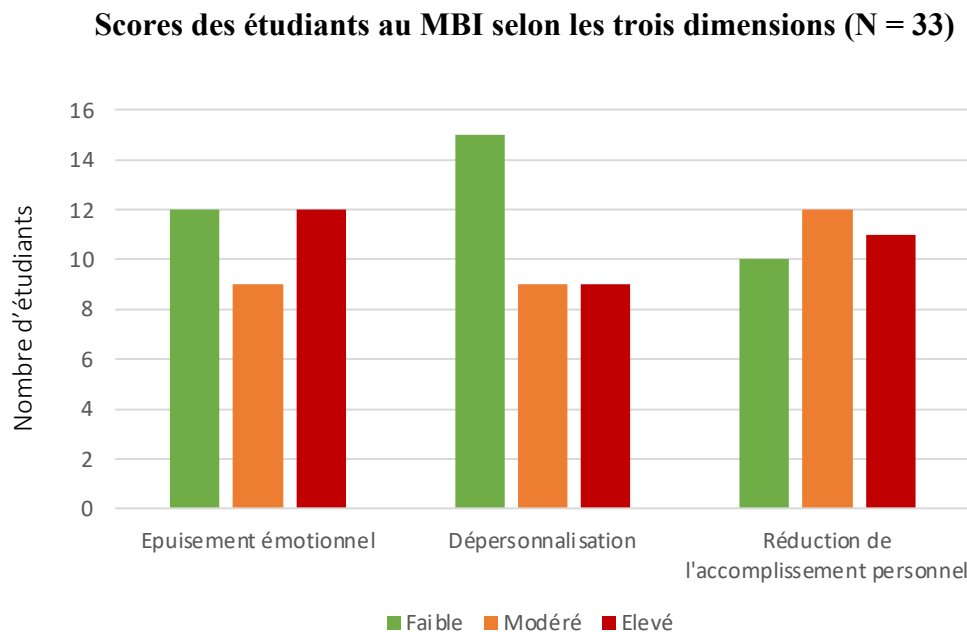


Figure 6, Pourcentage d'étudiants présentant un score total de burnout faible, modéré ou élevé.

Plus encore, nous avons souhaité découvrir quelle dimension du burnout était la plus représentée parmi les étudiants. Ces résultats sont présentés graphiquement dans la figure 7.



*Figure 7, Le nombre d'étudiants selon qu'ils présentent un score faible, modéré ou élevé pour chaque dimension du MBI.*

Les étudiants avaient la possibilité de formuler un commentaire sur le thème de l'épuisement. Parmi ces commentaires, cinq évoquaient le fait que les étudiants estimaient que la source de leur épuisement n'était pas l'enseignement, mais la HEP spécifiquement ou le fait de devoir effectuer un métier et des études en même temps. En voici quelques exemples :

- (1) Ce n'est pas l'enseignement qui me pose problème.*
- (2) Mon épuisement n'est pas dû aux élèves, mais à la HEP et mon boulot hors enseignement à côté.*
- (3) Dans l'ensemble mon travail ne m'épuise pas. Je me sens surtout épuisée [car] je dois jongler entre mon emploi à 80% et les travaux pour la HEPVS. La combinaison des deux me fait parfois me sentir au bout du rouleau.*

## 5.2 Résultats concernant la motivation

Les réponses des étudiants aux questions portant sur la motivation permettent de donner une image de leur motivation générale. Voici une représentation graphique de la motivation générale des étudiants.

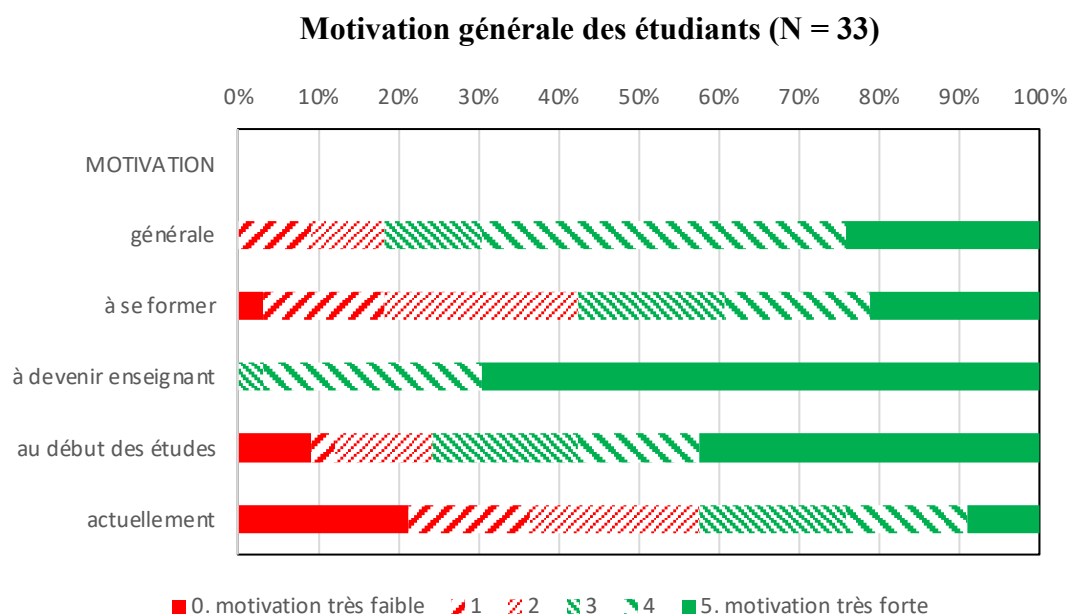


Figure 8, Réponses des étudiants aux items portant sur leur motivation générale dans divers contextes.

Plus spécifiquement, nous souhaitons également établir le profil motivationnel des étudiants, autrement dit, s'ils sont motivés intrinsèquement ou extrinsèquement. Voici les résultats concernant ces deux aspects ; à nouveau, les items ont été raccourcis pour garantir la lisibilité du graphique, mais ils sont repris dans leur intégralité en annexe I.

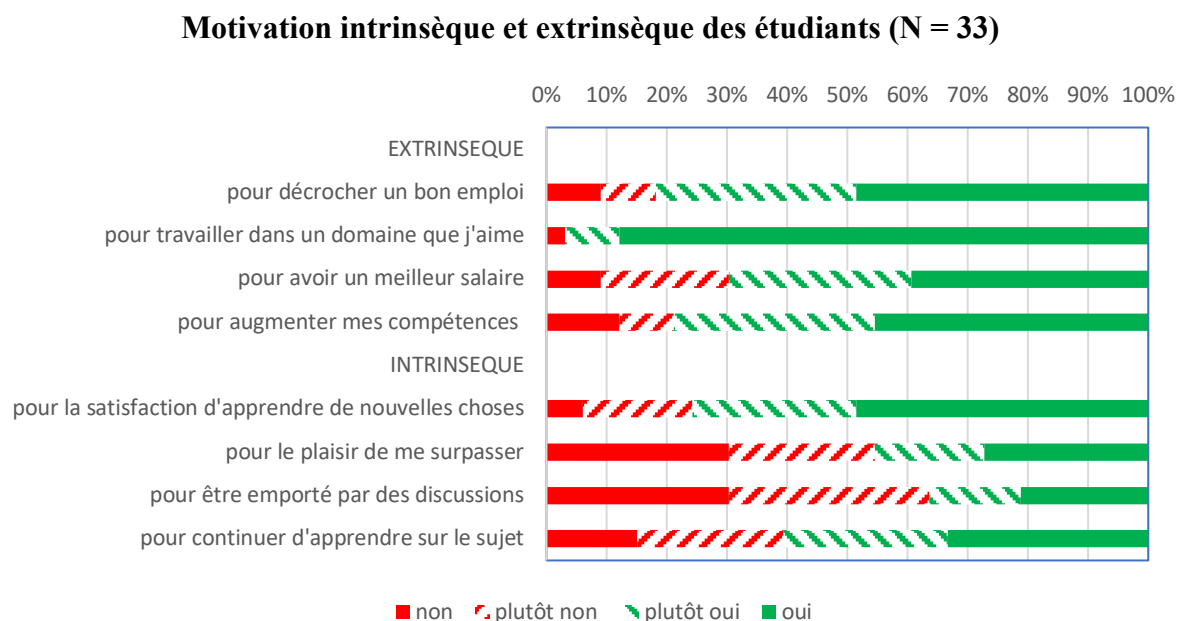


Figure 9, Réponses des étudiants à la question « Pourquoi suivez-vous vos études à la HEP ? »

Nous avons ensuite cherché à déterminer s'il y avait un lien parmi notre échantillon entre le niveau de burnout et la motivation (générale, intrinsèque, extrinsèque). Concernant la motivation générale, il n'y avait pas de corrélation avec le burnout ou ses dimensions. Par contre, on observe une corrélation avec d'autres variables. En scindant l'échantillon par la médiane du score de motivation générale, afin d'établir un groupe de participants motivés et un groupe de participants non-motivés, nous montrons que les années de préparation et le taux d'activité hors enseignement sont tendanciellement différentes ( $U = 90.0$ ,  $p = .09$  ;  $U = 100.5$ ,  $p = .08$ ). Plus précisément, nous voyons que les participants motivés travaillent depuis moins d'années que les participants non-motivés ; en revanche, les participants motivés qui exercent une activité autre que l'enseignement travaillent à un taux plus élevé que les participants non motivés (Tableau 3).

**Tableau 3 : Statistiques descriptives concernant la motivation générale selon les années d'enseignement et le taux d'activité hors enseignement (N = 33)**

Variables	Motivation				
	générale	Moyenne	Médiane	Min	Max
Années					
d'enseignement	non	3,1 (3,0)	2.50	0	12
	oui	1,8 (1,7)	1.0	0	5
Taux activité	non	0,9 (2,7)	0.0	0	10
	oui	8,6 (19,5)	0.0	0	80

Les données ne mettent en avant aucune corrélation entre le burnout et la motivation extrinsèque. Elles montrent par contre une différence tendancielle ( $U = 88.5$ ,  $p = .08$ ) en ce qui concerne le score d'accomplissement personnel et la motivation intrinsèque. Ainsi, en séparant les étudiants selon qu'ils sont motivés intrinsèquement ou non, nous voyons que les étudiants motivés intrinsèquement obtiennent un score d'accomplissement personnel moins élevé que les étudiants non-motivés intrinsèquement (Tableau 4).

**Tableau 4 : Statistiques descriptives concernant la motivation intrinsèque selon le score d'accomplissement personnel (N = 33)**

Variables	Motivation				
	intrinsèque	Moyenne	Médiane	Min	Max
Acc. personnel	non	38,0 (4,8)	37,0	30	46
	oui	33,9	33,0	19	44

Nous n'avons néanmoins trouvé aucun lien significatif entre le niveau de burnout et le type de motivation des étudiants (extrinsèque ou intrinsèque).

Enfin, les étudiants ont eu la possibilité de formuler des commentaires sur leur motivation. Tous les commentaires exprimés (six en tout) mettent en avant un lien entre la baisse ou l'absence de motivation, et les conditions d'études de la HEP. En voici des extraits :

*(4) La HEP est une perte nette de temps et de ressources dans son état actuel.*

*(5) Ce n'est pas tant la quantité de travail demandé qui pose problème, mais la pertinence de celui-ci. C'est cela qui est démotivant. Beaucoup de perte d'énergie pour rien.*

*(6) Je noterais que j'adore être emportée par des discussions avec des professeurs et apprendre de nouvelles choses! c'est très stimulant pour moi. Mais à la HEP, bien que j'aie été surprise en bien au début du cursus, j'ai désormais l'impression de ne rien apprendre de nouveau et de faire des travaux dans le vide uniquement pour valider des crédits ECTS.*

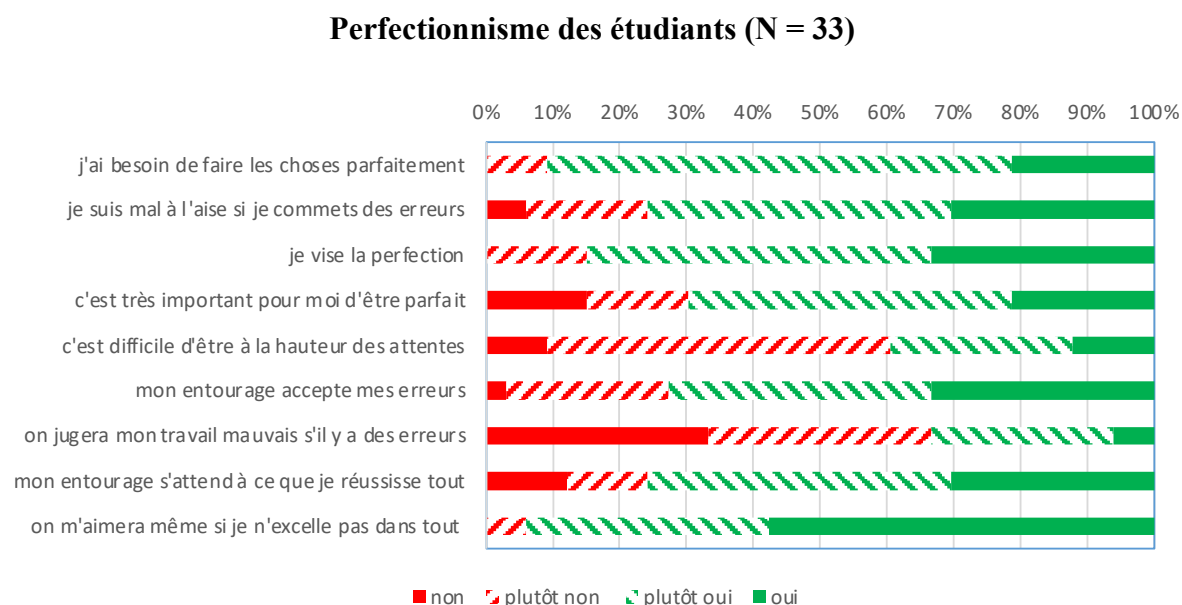
Deux commentaires mentionnent également le fait que la motivation principale de certains étudiants à effectuer leur formation à la HEP repose dans le fait qu'elle représente une étape obligatoire pour pouvoir un jour enseigner :

*(7) Il n'y a pas vraiment de motivation à faire cette formation, c'est plus une obligation et la seule voie possible pour enseigner.*

*(8) selon moi, dans "Pourquoi suivez-vous vos études à la HEP? " il manque la proposition: Parce que je n'ai pas le choix si je désire être enseignant.e. Ma formation n'a pas son origine dans l'intérêt financier ni dans de passionnant débats, mais clairement car ce n'est pas possible de passer outre.*

### 5.3 Résultats concernant le perfectionnisme

Nous avons posé une série de questions aux étudiants concernant leur degré de perfectionnisme. Voici les résultats de ces questions ici :



*Figure 10, Réponses des étudiants à la question « Êtes-vous d'accord avec les propositions suivantes ? » ; toutes les propositions touchent à des facettes du perfectionnisme.*

Nous avons ensuite cherché à établir des liens entre le perfectionnisme et le burnout, ainsi qu'entre le perfectionnisme et nos différentes variables. Les tests statistiques montrent qu'il y a un lien entre le perfectionnisme, les heures de préparation pour la HEP, les heures de cours pour la HEP, et le score d'épuisement émotionnel. En scindant l'échantillon par la médiane du score de perfectionnisme, afin d'établir un groupe de participants perfectionnistes et un groupe d'étudiants non-perfectionnistes, nous montrons que les heures de préparations sont significativement différentes ( $U = 75.5$ ,  $p = .03$ ). Les participants perfectionnistes déclarent en effet passer plus de temps à préparer leurs cours pour la HEP que les non-perfectionnistes. On observe également une tendance vis-à-vis des heures de cours à la HEP ( $U = 86.0$ ,  $p = .07$ ) et du score d'épuisement émotionnel ( $U = 86.5$ ,  $p = .08$ ). Ainsi, les étudiants perfectionnistes déclarent suivre plus d'heures de cours à la HEP, et leur score d'épuisement émotionnel est supérieur comparé aux étudiants non perfectionnistes (Tableau 5).

**Tableau 5 : Statistiques descriptives concernant le perfectionnisme selon les heures de cours à la HEP, les heures de préparation pour la HEP, et le score d'épuisement émotionnel (N = 33)**

Variabiles	Perfectionnisme	Moyenne	Médiane	Min	Max
Heures de cours	non	12.9 (23.3)	6.0	0	85.0
	oui	15,2 (22,7)	8.0	2.0	100.0
Heures de préparation	non	18,1 (34,3)	7,0	2	140
	oui	49,2 (84,4)	16,5	3	300
Ep. émotionnel	non	19.6 (12.0)	19.0	1	45
	oui	27.0 (11.3)	29.5	7.0	44.0

Ainsi, il existe un lien tendanciel entre le niveau de perfectionnisme et une des trois dimensions du burnout (l'épuisement émotionnel). A noter néanmoins vis-à-vis de ce tableau qu'il y a peut-être eu un problème de compréhension de la question. En effet, nous avons demandé aux étudiants de déclarer le nombre d'heures effectuées en cours ou en préparation durant une semaine type ; les réponses « 300 » et « 140 » (maximum et minimum) semblent donc improbables. Dans le même ordre d'idées, la HEP n'offre pas 85 ou 100 heures de cours hebdomadaires. Ces réponses extrêmes faussent donc sans doute la moyenne, néanmoins la médiane confirme cette même tendance.

Les étudiants ont également formulé des commentaires sur le perfectionnisme. Deux personnes ont choisi de redéfinir le terme de perfectionnisme, d'une manière qui rappelle par ailleurs l'idée de deux formes de perfectionnismes évoquée dans le cadre conceptuel :

*(9) Il y a 2 niveaux de perfection : la perfection absolue, qui est vraiment le nec plus ultra, et la perfection relative au travail demandé (parfait dans le contexte). C'est la deuxième que je vise, sachant que même elle n'est pas absolument nécessaire pour un bon travail, ou juste un travail suffisant.*

*(10) Le perfectionnisme est un combat de tous les jours. Il a ses avantages mais aussi ses inconvénients. Je pense plus que le perfectionnisme, c'est le sentiment d'avoir fait tout ce que je pouvais et être ainsi satisfaite du travail que j'ai effectué qui prime chez moi.*

Un autre commentaire a mis en lumière un lien entre perfectionnisme et motivation :

*(11) De nature perfectionniste, j'ai pour la première fois rendu des travaux que j'estime suffisants sans être parfaits à la [HEP] par manque de motivation à les réaliser.*



## 5.4 Résultats concernant la charge de travail objective et subjective

Conformément à notre hypothèse de départ, les données ne mettent en avant aucune corrélation entre le burnout et la charge de travail objective (calculée selon le nombre de crédits ECTS, le taux de travail, etc.). Néanmoins, comme mentionné précédemment, il semble que la question n'était pas suffisamment claire, certains participants ayant donné des réponses factuellement impossibles qui faussent peut-être les données.

La charge de travail subjective a été calculée en fonction des réponses des étudiants à trois questions (Figure 11, 12, 13).

### Évaluation subjective de la charge de travail des étudiants : heures de cours (N = 33)

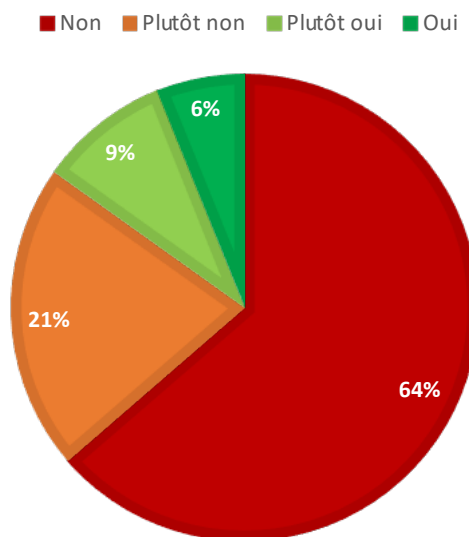


Figure 11, Réponses des étudiants à la proposition « Je me sentrais capable de suivre un cursus avec plus de cours à la HEP »

### Évaluation subjective de la charge de travail des étudiants : efficacité (N = 33)

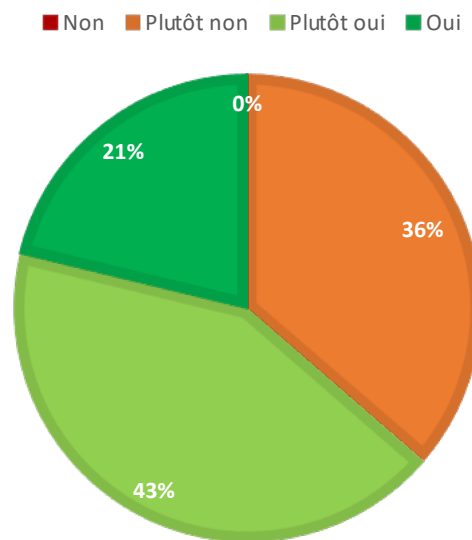


Figure 12, Réponses des étudiants à la proposition « J'ai l'impression de gérer toutes les tâches que je dois effectuer dans le cadre de ma formation »

### Évaluation subjective de la charge de travail des étudiants : équilibre études et emploi (N = 33)

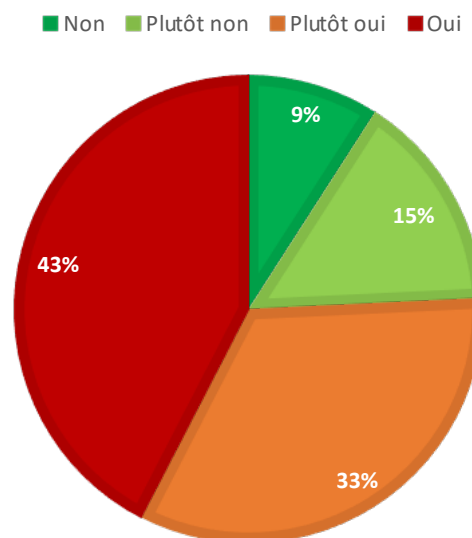


Figure 13, Réponses des étudiants à la proposition « Ma formation me demande trop de travail en plus de mon activité professionnelle »

A partir de réponses obtenues, nous dressons le tableau de corrélations suivant :

**Tableau 6 : Tableau de corrélations concernant la charge de travail subjective, le perfectionnisme et la motivation (N = 33)**

Variables	1	2	3	4	5	6	7
1. capable de plus de cours	-	.362*	-.325*	.303*	.344*	0,278	0,011
2. impression de gérer tout		-	-0,281	0,096	.319*	0,065	0,261
3. trop de travail en plus			-	-0,226	-.345*	-0,269	-.397**
4. PERFECTIONNISME				-	0,148	0,098	0,081
5. MOTIVATION G					-	.644**	.458**
6. MOTIVATION I						-	0,188
7. MOTIVATION E							-

\*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

\*\*. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Si nous n'avons pas trouvé de lien entre la charge de travail et le burnout, le tableau 6 montre tout de même que le fait de se sentir capable de suivre plus de cours corrèle significativement avec le perfectionnisme ( $\tau = .30$ ,  $p = .03$ ) et la motivation générale ( $\tau = .34$ ,  $p = .01$ ) ; autrement dit, les étudiants perfectionnistes et les étudiants motivés perçoivent une charge de travail moins lourde que les autres étudiants. Le fait de pouvoir gérer toutes les tâches de la formation corrèle significativement avec le perfectionnisme ( $\tau = .32$ ,  $p = .02$ ), ce qui signifie que les étudiants perfectionnistes ont plus l'impression de gérer les tâches que les étudiants non-perfectionnistes. Enfin, l'impression que la formation demande trop de travail en plus de l'activité professionnelle corrèle significativement négativement avec le perfectionnisme ( $\tau = -.34$ ,  $p = .01$ ) et la motivation extrinsèque ( $\tau = -.4$ ,  $p = .006$ ).

Malgré ces résultats, il n'y a pas de lien significatif au sein de cet échantillon entre le burnout et la charge de travail, que celle-ci soit objective ou subjective.

## 6. Discussion

Notre étude s'intéressant au burnout, il était important en premier lieu de dresser un bilan de l'état de burnout des étudiants. Bien que de nombreux étudiants déclarent vivre leurs années de HEP dans un certain mal-être, il est intéressant de noter que 49% des étudiants obtiennent un score faible de burnout selon le MBI, contre 27% pour un score modéré, et 24% pour un score élevé. Ce résultat – un quart des étudiants interrogés obtenant un score haut de burnout – est plutôt inquiétant, surtout en tenant compte du fait que le burnout est un phénomène qui s'installe sur la durée et que la majorité des étudiants interrogés sont en début de carrière. Pour autant, le fait que la moitié des étudiants obtiennent un score faible permet déjà de questionner si le burnout est réellement le principal phénomène qui pose problème aux étudiants dans cette formation, ou si le problème que certains étudiants ont avec la HEP se situe peut-être ailleurs. Nous y reviendrons ci-dessous.

Il est également intéressant de noter que l'épuisement émotionnel, première dimension du MBI, est la dimension la plus représentée, tandis que la dépersonnalisation semble être la moins sévère. Nous proposons de suivre l'interprétation de Lindqvist et al. (2021) pour expliquer ce résultat : « Since burnout is a process that requires time, it is unlikely that student teachers will develop all the phases of burnout during teacher education » (1267). Il aurait été plus surprenant que les étudiants scorent tous très haut, en particulier puisque beaucoup des étudiants sont en première et deuxième années (13 et 11 respectivement). Néanmoins, on observe tout de même qu'un tiers des étudiants obtiennent des scores élevés sur les dimensions de l'épuisement émotionnel et de la réduction de l'accomplissement personnel, ce qui n'est pas négligeable.

De manière générale, nous avons trouvé relativement peu de liens entre le burnout et les variables qui nous intéressaient. Nous expliquons cela par le fait que notre échantillon est petit (seulement 33 étudiants), et surtout très homogène sur les plans de la motivation et du perfectionnisme. En effet, comme le soulignent Y. Zhang et al. (2007), « perfectionism is prevalent among college students, for whom academic performance is crucial to one's personal development » (1531). On peut partir de ce même principe pour les étudiants de la HEP, qui poursuivent un titre académique supplémentaire à celui déjà obtenu par le passé. De plus, on peut supposer qu'une population qui poursuit des études en exerçant une activité professionnelle en parallèle est plutôt motivée. Même lorsque nous avons scindé l'échantillon pour créer des groupes plus ou moins motivés ou perfectionnistes, les différences étaient minimales, ce qui suggère que notre échantillon est effectivement très homogène en ce qui concerne ces deux points.

Il est également possible que le MBI n'ait pas été le meilleur ou le seul outil pertinent à mobiliser dans notre recherche. Le burnout étant un phénomène qui s'inscrit dans le temps, ce n'était peut-être pas le bon angle. C'est par ailleurs un aspect qui est ressorti dans un commentaire :

*(12) Je pense être encore trop jeune dans le métier et j'imagine qu'il y a des phases par lesquelles nous passons qui peuvent influencer notre santé mentale... je suis encore pleine d'énergie et très motivée mais je ne peux me prononcer dans quelques années.*

Au-delà de cela, le MBI n'a peut-être pas été mobilisé de manière pertinente ici. En effet, dans les commentaires 1 à 3, les étudiants exprimaient aussi qu'ils souhaitent séparer l'épuisement ressenti à l'école de l'épuisement lié à la HEP. Ces commentaires laissent entrevoir qu'il y aurait une sorte de dichotomie entre deux vies parallèles pour les étudiants. Ils déclarent en effet pouvoir différencier leur épuisement selon que celui-ci est lié à l'école ou à la HEP. On retrouve également ce même constat vis-à-vis de leur motivation à devenir enseignants (globalement haute) et de leur motivation à se former (plus basse), ainsi que de leur évaluation de leur charge de travail (figures 11 à 13) qui pointe vers l'idée que ce serait d'après eux la HEP ou la combinaison de la HEP et de l'emploi qui poserait des difficultés aux étudiants, et non l'emploi en soi. Il aurait donc peut-être été pertinent de faire passer le questionnaire deux fois, une fois en demandant aux étudiants de répondre aux questions vis-à-vis de leur métier, et une fois vis-à-vis de leurs études. Malgré cela, nous sommes tout de même parvenus à trouver des résultats intéressants vis-à-vis du burnout et de nos variables, que nous analysons ci-dessous. Nous souhaitons néanmoins les nuancer à cause de ces biais décrits ici.

Il est intéressant de noter que l'idée de séparation entre emploi et formation apparaît également vis-à-vis de la motivation. La figure 8 montre en effet que les étudiants se déclarent nettement plus motivés à devenir enseignants qu'à effectuer la formation qui leur donnera accès à ce métier. De même qu'ils arrivent à se déclarer épuisés par la HEP et non par leur emploi, ils sont capables d'évaluer différemment leur motivation selon qu'elle concerne la HEP ou leur métier. Il s'agit bien évidemment d'évaluations personnelles et non d'un score réel de motivation, mais qui semblent bien indiquer que les étudiants attribuent leur fatigue et leur manque de motivation à la HEP. On voit également cela dans le fait qu'ils déclarent que leur motivation a diminué aujourd'hui en comparaison avec le début de leurs études. Nous ne pouvons pas tirer de conclusion sur ce point, mais nous le trouvons intéressant et nous reviendrons sur cette question plus tard.

Plusieurs autres observations nous semblent importantes concernant la motivation. D'une part, le tableau 3 a permis de mettre en lumière une tendance : plus on enseigne depuis longtemps, moins on est motivés. Si cela paraît à première vue plutôt négatif, il nous semble important de nuancer cela. La motivation semble décroître au fil des années, certes ; mais le score d'épuisement professionnel, lui, n'augmente pas. Nous faisons donc l'hypothèse que les enseignants débutants, très motivés, utilisent énormément d'énergie et de ressources personnelles durant le début de leur carrière, puis font face à une certaine fatigue, ce qui les amène ensuite progressivement à mobiliser différemment leur motivation et à donner un niveau plus adapté d'énergie dans leur métier. Autrement dit, les enseignants arriveraient à trouver un équilibre et procéderaient à une certaine mise à niveau de leur engagement et de leur motivation, ce qui est un résultat plutôt encourageant. En effet, une baisse de motivation ne signifie pas une absence de motivation ; cette mise à niveau semble donc positive.

Le score d'accomplissement personnel, plus bas pour les étudiants motivés intrinsèquement, ne nous surprend pas particulièrement. En effet, l'accomplissement personnel est calculé sur des questions portant sur les réalisations professionnelles (le fait d'exercer une influence positive sur les autres, le fait d'avoir accompli des choses valorisées), or cela n'est pas ce qui compte le plus pour une personne motivée intrinsèquement (en comparaison à une personne motivée extrinsèquement). Néanmoins, il serait intéressant de creuser cette question à l'avenir, car elle n'est pas apparue dans les recherches précédentes que nous avons pu lire sur cette thématique. Est-ce une tendance qui se confirmerait auprès d'autres échantillons, ou est-ce spécifique à la population interrogée ?

Contrairement à nos attentes, le type de motivation (intrinsèque ou extrinsèque) a montré peu, voire pas, de liens avec le burnout. Cela nous a étonnés, puisque plusieurs recherches ont mis en avant l'idée que la motivation intrinsèque jouerait un rôle protecteur vis-à-vis du burnout (en opposition à la motivation extrinsèque) (Miquelon et al. 2005 ; Brummelhuis et al. 2011 ; X. Zhang et al. 2013). Mais, comme mentionné plus haut, il est important de garder en tête que la population interrogée dans ce travail est très homogène. Globalement, les étudiants sont tous motivés – si ce n'était pas le cas, ils n'effectueraient pas d'études, durant deux à trois ans, en plus de leur activité professionnelle. Il y a donc sans doute ici un important biais de population. Même en essayant de dichotomiser l'échantillon (en deux groupes, motivés et non-motivés), les résultats ne sont pas particulièrement parlants. Nous n'avons pas de groupe de contrôle dans cette étude, mais cela aurait pu être intéressant pour mieux comprendre ces résultats. De

plus, nous nous basions peut-être sur trop peu d'items pour déterminer si les étudiants présentaient une motivation intrinsèque ou extrinsèque.

Nous avons par contre pu mettre en lumière un lien entre le burnout et le perfectionnisme, comme nous en avons fait l'hypothèse. En effet, d'après nos résultats, les étudiants perfectionnistes travaillent plus d'heures en moyenne que leurs collègues non-perfectionnistes et sont plus épuisés émotionnellement. On ne peut pas parler pour les étudiants du groupe perfectionniste de burnout, puisque nous n'avons trouvé de corrélation qu'avec une des trois dimensions (l'épuisement émotionnel), mais ce résultat nous paraît tout de même intéressant, d'une part parce que, comme expliqué ci-dessus, nous avons un échantillon globalement motivé et perfectionniste (la figure 10 met d'ailleurs bien cela en avant), et d'autre part, parce que l'épuisement émotionnel est considéré comme la dimension centrale du burnout (Doudin et al. 2011 : 14).

Nous avons choisi de ne pas explorer la question du perfectionnisme sain ou pathologique, mais cela serait sans doute très intéressant. Par ailleurs, nos résultats nous donnent des indices nous permettant de penser que cette idée serait intéressante à poursuivre, comme semblent également l'indiquer les commentaires 9 et 10. Certaines recherches distinguent les perfectionnistes ainsi : « normal (adaptive) perfectionists, those who derive a sense of pleasure from painstaking efforts » et « neurotic (maladaptive) perfectionists, who have never experienced such a feeling of satisfaction in their journey of striving » (Y. Zhang et al. 2007 : 1530-1531) ; il serait intéressant d'étudier cela auprès des étudiants de la HEP. Certaines recherches séparent également le perfectionnisme selon qu'il est orienté vers soi, orienté vers les autres, ou prescrit par autrui (Miquelon et al. 2005 ; Fanget et al. 2009 ; Dunkley et al. 2012 ; Finn 2016). Nous n'avons pas souhaité nous intéresser à cet aspect en particulier, mais la figure 10 laisse penser qu'il pourrait y avoir quelque chose en jeu avec cela : on voit des différences entre les items qui touchent aux exigences personnelles des étudiants (« Quand je travaille sur quelque chose, j'ai besoin que cela soit parfait », « C'est très important pour moi d'être parfait dans tout ce que j'essaie ») et les items qui touchent aux attentes de leur entourage par exemple (« Les gens qui m'entourent s'attendent à ce que je réussisse tout ce que j'entreprends », « Je trouve difficile d'être à la hauteur des attentes que les autres ont envers moi »). Il n'est pas possible de tirer de conclusions avec si peu de données, mais nos résultats semblent en tout cas indiquer qu'il y aurait potentiellement des éléments intéressants à découvrir et une réflexion à poursuivre vis-à-vis de ce domaine.

Enfin, nous n'avons pas trouvé de lien entre le burnout et la charge de travail objective, ce à quoi nous nous attendions. Nous n'avons par contre trouvé aucun lien entre le burnout et la charge de travail subjective, ce qui nous a initialement surpris, car à nouveau les recherches précédentes ont montré que la perception de la charge de travail avait un lien avec le stress perçu et le niveau de burnout. Néanmoins, dans notre échantillon, la charge de travail subjective a tout de même un lien avec une variable : la motivation et le perfectionnisme. Il semble que plus les étudiants sont motivés et perfectionnistes, moins ils perçoivent leur charge de travail comme trop lourde. Ainsi, moins les étudiants sont motivés, plus ils déclarent avoir l'impression d'avoir trop de travail.

Ce résultat nous paraît intéressant : il semblerait que si les étudiants déclarent ressentir un certain mal-être à la HEP, cela pourrait être dû non pas nécessairement à un burnout (ou en tout cas pas pour une partie des étudiants), mais plutôt à une forme de démotivation. Cela semble signifier que les étudiants qui déclarent se sentir mal ont la sensation d'avoir une charge de travail trop lourde, mais celle-ci amènerait dans la plupart des cas à une forme de démotivation et non à un burnout (gardons néanmoins en tête le quart d'étudiants obtenant un score de burnout élevé). Ce résultat mériterait d'être exploré plus en détails, les données étant insuffisantes pour tirer ce type de conclusions, mais nous semble plutôt rassurant pour les étudiants, et important selon nous, car cela change l'accompagnement qu'on peut leur offrir. Un burnout est long, nécessite souvent un arrêt de travail, et peut être très difficile à surmonter. La motivation, par contre, est plus souple et il est possible de travailler sur cet aspect pour augmenter plus facilement le bien-être des étudiants.

Ainsi, nous estimons qu'il serait intéressant d'approfondir la question de la motivation auprès de cette population. Nous avons choisi d'appréhender la question de la motivation sous l'angle intrinsèque/extrinsèque, conformément à plusieurs études qui s'intéressaient aux mêmes variables que nous. Néanmoins, il nous paraîtrait également pertinent de mettre à profit le modèle de dynamique motivationnelle de Viau & Bouchard (2000), qui décrit la motivation comme étant déterminée par trois perceptions : la perception de la valeur d'une activité, la perception de compétence, et la perception de contrôlabilité (17). Ces notions pourraient être mises à profit pour questionner les étudiants de la HEP-VS et donneraient sans doute des résultats très intéressants. En effet, si l'on reprend les commentaires formulés par les étudiants, ils pointent assez explicitement vers la perception de la valeur de l'activité (nous pensons ici aux commentaires 4, 5 et 6) et la perception de contrôlabilité (commentaires 7 et 8).



Cette idée de contrôlabilité, en lien avec certains commentaires formulés par les étudiants et les résultats concernant la motivation à se former ou à enseigner, nous amène à penser qu'il serait également intéressant de questionner la notion d'attributions causales auprès de cette population. Cette notion nous paraît intéressante à convoquer ici pour explorer la question du burnout. En effet, un certain nombre d'étudiants déclarent être épuisés uniquement ou principalement à cause de la HEP et critiquent parfois vivement l'institution qu'ils considèrent comme source de leur mal-être, or « [s]elon Moore (2000), lorsque des individus convoquent une cause externe pour expliquer un niveau élevé de cynisme et un faible engagement professionnel ou lorsqu'ils convoquent une cause interne pour expliquer une faible estime de soi professionnelle, on observe alors des corrélations entre ces explications et un état de [burnout] élevé » (Moore 2000, dans Esnard et al. 2013 : 150). Établir des « patterns d'attributions » (Delarue 2002 : §6) pourrait alors être intéressant dans ce contexte, puisqu'« il a été montré que le recours à l'expression d'un sentiment de contrôle personnel ou "contrôle interne" jouerait un rôle protecteur sur la santé et le bien-être émotionnel » (Esnard et al. 2013 : 148). Le niveau de burnout des étudiants de la HEP serait-il lié à des patterns attributionnels ? Cette question du lien entre burnout et attributions causales nous semble riche.

Plus encore, si le sentiment de contrôle peut jouer un rôle vis-à-vis du bien-être émotionnel, alors ce questionnement autour des attributions pourrait être poursuivi de manière intéressante en convoquant le concept de *learned helplessness* ou impuissance acquise (Miller & Seligman 1975). L'impuissance acquise décrit une situation où une personne ne voit plus de lien entre les résultats qu'elle obtient et ses efforts, ce qui l'amène à ne plus essayer, puisqu'elle estime que ces efforts sont inutiles. Ce concept pourrait être convoqué dans des situations de burnout selon Charbonnier et al. (2023) : « learned helplessness is characterized by individuals' belief that they are not able to deal with unfavorable contexts, and are powerless to change things. This process is central to depression, and conducive to behavioral disengagement. Learned helplessness is characterized by a lack of control, which is also a central dimension of burnout » (2). Cela nous semblerait également être un concept intéressant à convoquer vis-à-vis de cette population.

Ainsi, si les variables sélectionnées (motivation, perfectionnisme, charge de travail) ont permis d'arriver à des résultats riches, beaucoup de nos hypothèses n'ont pas pu être confirmées. Il nous semble qu'il serait dès lors très intéressant de se pencher plus précisément sur la question de la motivation et des attributions causales des étudiants à la HEP-VS afin de poursuivre nos questionnements, ainsi que d'aller plus loin sur la question du perfectionnisme.

## 7. Conclusion

Si nous reprenons notre question de départ (quels sont les liens entre le niveau de burnout des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS et les facteurs humains liés à la formation à l'enseignement (motivation, perfectionnisme et charge de travail) ?), nous avons pu à travers ce travail apporter quelques éléments de réponse. Dans notre échantillon, nous avons pu voir, conformément à nos hypothèses, qu'il y avait bel et bien un lien entre le degré de perfectionnisme et l'épuisement professionnel (un lien mince, certes, puisqu'il ne concerne qu'une des trois dimensions du burnout, mais un lien tout de même) et qu'il n'y avait pas de lien significatif entre la charge de travail objective et le burnout. Par contre, notre hypothèse que la motivation extrinsèque serait plus fortement corrélée au burnout que la motivation intrinsèque n'a pas été prouvée.

Il nous semble que ce travail a plusieurs limites : d'une part, une partie des résultats sont le fruit de la population, petite (seulement 33 participants), très particulière et extrêmement homogène, et sont donc à nuancer. D'autre part, le fait de faire passer le MBI une seule fois a peut-être faussé les données. Nous aurions pu (voire dû) faire passer le MBI deux fois, une fois en référence au métier, une fois en référence aux études. Cela aurait permis une lecture plus fine. Ensuite, il aurait été intéressant d'explorer la notion de motivation non pas uniquement sous l'angle intrinsèque/extrinsèque, mais plutôt à travers la notion de dynamique motivationnelle. De même, le perfectionnisme aurait pu être étudié non pas en dichotomisant le groupe en perfectionnistes/non-perfectionnistes, mais en établissant des profils d'étudiants en fonction d'un perfectionnisme sain ou pathologique ; on pourrait également établir des profils d'étudiants selon qu'ils présentent un perfectionnisme orienté vers soi, orienté vers les autres ou prescrit par autrui.

Ce travail est de taille modeste et il n'était pas possible de mettre à profit toutes ces idées, néanmoins il serait intéressant de poursuivre ces questionnements. En effet, nos résultats semblent indiquer qu'il y aurait des éléments à explorer en ce qui concerne le burnout, la motivation et la charge de travail subjective. Comme mentionné précédemment, questionner la dynamique motivationnelle des étudiants serait également intéressant, de même que la thématique du lien entre burnout et attributions causales, ainsi que la question de l'impuissance acquise. En effet, même si le mal-être perçu par certains ne concerne heureusement pas tous les étudiants, il représente tout de même une réalité pour une partie d'entre eux ; il nous paraîtrait important d'essayer de déterminer pourquoi ce mal-être existe, afin de permettre aux étudiants

de vivre cette étape importante de leur formation et de leur carrière dans le domaine de l'enseignement de manière sereine.

## **8. Prise de conscience du développement professionnel**

La rédaction de ce mémoire a été très intéressante et riche en termes de développement professionnel et personnel. En effet, cette thématique (burnout, motivation, perfectionnisme) a été choisie par intérêt personnel, et a permis des prises de conscience importantes tout autant sur ce plan que le plan professionnel. Le burnout est un phénomène courant dans l'enseignement et il semble donc important de s'informer à ce sujet, afin de pouvoir autant que possible connaître les facteurs de risque, les facteurs de protection, les moyens également d'évaluer cela et de pouvoir tirer la sonnette d'alarme suffisamment tôt. Ces connaissances sont importantes, même si l'espoir est évidemment de ne pas en avoir besoin.

Au-delà du burnout, le développement de connaissances autour de la motivation et du perfectionnisme a été et sera extrêmement utile pour les années à venir, non seulement à un niveau personnel, mais également pour ce qui a trait aux élèves. Ce travail a permis des réflexions riches sur ces questions, de même que la notion d'attribution, de motivation ou d'impuissance acquise, qui sont également pertinentes vis-à-vis des élèves et du contexte scolaire. Ainsi, cette recherche aura permis des réflexions riches à un niveau personnel, académique, et bien sûr professionnel, et le développement de connaissances très utiles pour la formation de tout étudiant à l'enseignement.

## 9. Bibliographie

- Brummelhuis, L. L. Hoeven, C. L. Bakker, A. B. & Peper, B. (2011). Breaking through the loss cycle of burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84 (2), 268-287.
- Cazan, A. (2015). Learning motivation, engagement and burnout among university students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 187, 413-417.
- Charbonnier, E., Le Vigouroux, S., Puechlong, C., Montalescot, L., Goncalves, A., Baussard, L., Gisclard, B., Philippe, A. G., & Lespiau, F. (2023). The effect of intervention approaches of emotion regulation and learning strategies on students' learning and mental health. *Inquiry : A journal of medical care organization, provision and financing*, 60. <https://doi.org/10.1177/00469580231159962>
- CIM. (2022). Classification internationale des maladies : La norme internationale pour l'évaluation de l'état de santé, onzième révision. Site web : <https://icd.who.int/fr>.
- Delarue, D. (2005). Attributions causales de la réussite et de l'échec: effets de l'explication d'une performance sur l'évaluation de la qualité formelle d'une copie d'examen. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 31 (2), [online].
- Doudin, P. A., Curchod-Ruedi, D. & Moreau, J. (2011). Le soutien social comme facteur de protection de l'épuisement des enseignants. In P. A. Doudin, D. Curchod-Ruedi, L. Lafortune & N. Lafranchise (eds). *La santé psychosociale des enseignants et des enseignantes*, 11-37. Québec: PUQ.
- Dunkley, D. M. Blankstein, K. R. & Berg, J.-L. (2012). Perfectionism dimensions and the five-factor model of personality. *European Journal of Personality*, 26, 233-244.
- Esnard, C. Bordel, & S. Somat, A. (2013) Les soignants face au burnout: quelles attributions causales ? *Pratiques psychologiques*, 19, 147-161.
- Fanget, F. Rengade, C.-E. & Terra, J.-L. (2009). Le perfectionnisme : approche cognitive et comportementale. *Journal de thérapie comportementale et cognitive*, 19, 79-85.
- Finn, K. (2016). Modèle théorique hypothétique du perfectionnisme des étudiants universitaires. *Revue de psychoéducation*, 45 (1), 87-112.

- Fives, H. Hamman, D. & Olivarez, A. (2007). Does burnout begin with student-teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education*, 23, 916-934.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Freudenberger, H., & Richelson, G. (1980). *Burn-out: How to beat the high cost of success*. New York: Bantam Books.
- Gay, P. & Genoud, P. A. (2020). Quelles compétences émotionnelles protègent des différentes dimensions du burnout chez les enseignants du primaire ? *Recherches en éducation*, 41, 74-91.
- Gold, Y. (1985). Does teacher burnout begin with student teaching? *Education*, 105, 254-257.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1990). Perfectionism and depression: A multidimensional analysis. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 423-438.
- Jacobs, S. R. & Dodd, D. K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Student Development*, 44 (3), 291-303.
- Lindqvist, H. Weurlander, M. Wernerson, A. & Thornberg, R. (2021). Talk of teacher burnout among student teachers. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65 (7), 1266-1278.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2 (2), 99-113.
- Maslach, C. Jackson, S. E. & Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory: Manual*, Palo Alto, Consulting Psychologists Press (3e édition).
- Miller, W. R. & Seligman, M. E. P. (1975). Depression and learned helplessness in man. *Journal of Abnormal Psychology*, 84 (3), 228-238.
- Miquelon, P. Vallerand, R. J. Grouzet, F. M. E. & Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: an integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31 (7), 913-924.
- Moore, J. (2000). Why is this happening? A causal attribution approach to work exhaustion consequences. *Academy of Management Review*, 25, 335-349.

- Roloff, J. Kirstges, J. Grund, S. & Klusmann, U. (2022). How strongly is personality associated with burnout among teachers? A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 34, 1613-1650.
- Sandrin, E. & Gillet, N. (2018). Déterminants et conséquences du workaholisme chez des salariés français. *Psychologie française* 63, 1-9.
- Schorn, N.K., & Buchwald, P. (2007). Burnout in student teachers. In P. Roussi, E. Vasilaki, K. Kaniasty & D. Barker (dir.), *Electronic Proceedings of the 27th Conference of the STARSociety*, 13-15 July 2006, University of Crete, Rethymnon, 150-159. En ligne : <http://petra-buchwald.de/wp-content/uploads/2018/01/Schorn-N.-K.-Buchwald-P.-2007.-Burnout-in-Student-Teachers.pdf>, consulté le 25 mai 2022.
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152-171.
- Seong, H. Lee, S. & Chang, E. (2021). Perfectionism and academic burnout: Longitudinal extension of the bifactor model of perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 172.
- Tashman, L. S. Tenenbaum, G. & Eklund, R. (2010). The effect of perceived stress on the relationship between perfectionism and burnout in coaches. *Anxiety, Stress & Coping*, 23 (2), 195-212.
- Vallerand, R.J. Blais, M.R. Brière, N.M. & Pelletier, L.G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Education (EME). *Revue Canadienne des sciences du comportement*, 21, 323-349.
- Viau, R. & Bouchard, J. (2000). Validation d'un modèle de dynamique motivationnelle auprès d'élèves du secondaire. *Revue Canadienne de l'éducation*, 25 (1), 16-26.
- Zhang, X. Klassen, R. M. & Wang, Y. (2013). Academic burnout and motivation of Chinese secondary students. *International Journal of Social Sciences and Humanity*, 3 (2), 134-138.
- Zhang, Y. Gan, Y. G. & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual differences*, 43, 1529-1540.

## 10. Annexes

### Annexe I : Questionnaire

#### Lien entre motivation et épuisement professionnel

Ce questionnaire a pour objectif d'étudier la relation entre la motivation et l'épuisement émotionnel chez les étudiants en formation secondaire de la HEP-VS dans le cadre d'un travail de mémoire professionnel. Celui-ci cherche à explorer les liens entre l'épuisement professionnel et divers facteurs personnels tels que la motivation, la charge de travail et le perfectionnisme.

Toutes les données récoltées sont traitées de manière confidentielle et anonyme.

Nous vous remercions pour le temps que vous accordez à ce travail.

Dr. Hervé Barras, Directeur de mémoire et Professeur à la HEP-VS  
Valentine Michel, étudiante en Master Secondaire I

\* Obligatoire

1. Vous acceptez librement de répondre à ce questionnaire en connaissant ses objectifs. \*

- ☐ Oui, j'accepte de répondre à ce questionnaire.
- ☐ Non, je ne veux pas répondre à ce questionnaire.

Voulez-vous vraiment ne pas répondre à ce questionnaire?

2. \*

- ☐ Je veux tout de même répondre.
- ☐ Non, je veux quitter.

## Questions générales

3. Quel est votre âge? \*

(Indiquez votre âge en chiffres)

La valeur doit être un nombre

4. Quel est votre genre? \*

- ☐ Homme
- ☐ Femme
- ☐ Non-binaire

5. Depuis combien d'années enseignez-vous, en comptant cette année? (Si vous êtes engagé(e) dans un établissement) \*

Indiquez les années en chiffres. (2 ans = 2)

La valeur doit être un nombre

6. Quelle formation suivez-vous à la HEP-VS? \*

- ☐ Master Secondaire I
- ☐ Diplôme Secondaire II
- ☐ Diplôme Secondaire I et II

7. Quel est le niveau de votre formation disciplinaire? \*

- ☐ Bachelor
- ☐ Master
- ☐ Doctorat

8. En quelle année de formation vous trouvez-vous? \*

- ☐ 1ère année
- ☐ 2ème année
- ☐ 3ème année

9. A quel pourcentage enseignez-vous, hors temps de stage? (Si vous effectuez des remplacements, imaginez une semaine moyenne) \*

(50% = 50)

La valeur doit être un nombre



10. Exercez-vous une activité rémunérée autre que l'enseignement ou les remplacements? \*

☐ Oui

☐ Non

11. Si oui, à quel taux? \*

(50% = 50)

La valeur doit être un nombre

12. Combien d'heures de cours avez-vous suivies à la HEP en moyenne par semaine durant le semestre d'automne 2022? \*

La valeur doit être un nombre

13. Combien de crédits ECTS avez-vous effectués durant le semestre d'automne 2022? \*

La valeur doit être un nombre

14. Combien d'heures avez-vous travaillé pour la HEP (préparation de cours ou de stage, travaux à rendre, lectures à effectuer, révisions) en moyenne par semaine durant le semestre d'automne 2022? \*

La valeur doit être un nombre

## Epuisement

15. Précisez la fréquence à laquelle vous ressentez la description des propositions suivantes : \*

	Jamais	Quelques fois par année	Une fois par mois	Quelques fois par mois	Une fois par semaine	Quelques fois par semaine	Tous les jours
Je me sens émotionnellement vidé(e) par mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens à bout à la fin de ma journée de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens fatigué(e) lorsque je me lève le matin et que j'ai à affronter une autre journée de travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je peux comprendre facilement ce que mes élèves ressentent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je sens que je m'occupe de certains élèves de façon impersonnelle, comme s'ils étaient des objets	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler avec des gens tout au long de la journée me demande beaucoup d'effort	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je m'occupe très efficacement des problèmes de mes élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je sens que je craque à cause de mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai l'impression, à travers mon travail, d'avoir une influence positive sur les gens	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je suis devenu(e) plus insensible aux gens depuis que j'ai ce travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je crains que ce travail m'endurcisse émotionnellement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Précisez la fréquence à laquelle vous ressentez la description des propositions suivantes : \*

	Jamais	Quelques fois par année	Une fois par mois	Quelques fois par mois	Une fois par semaine	Quelques fois par semaine	Tous les jours
Je me sens plein(e) d'énergie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens frustré(e) par mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je sens que je travaille « trop dur » dans mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je ne me soucie pas vraiment de ce qui arrive à certain(e)s de mes élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Travailler en contact direct avec les gens me stresse trop	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'arrive facilement à créer une atmosphère détendue avec mes élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens revigoré(e) lorsque dans mon travail j'ai été proche de mes élèves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai accompli beaucoup de choses qui en valent la peine dans ce travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je me sens au bout du rouleau	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dans mon travail, je traite les problèmes émotionnels très calmement	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai l'impression que mes élèves me rendent responsable de certains de leurs problèmes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Voulez-vous formuler un commentaire sur l'épuisement?

## Motivation

18. Comment évaluez-vous votre motivation actuellement dans ces 5 situations... \*

	0. Très faible	1	2	3	4	5. Très forte
Votre motivation en général	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Votre motivation à vous former	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Votre motivation à devenir enseignant(e)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Votre motivation au début de vos études à la HEP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Votre motivation aujourd'hui dans vos études à la HEP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Pourquoi suivez-vous vos études à la HEP? \*

	Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
Pour pouvoir décrocher un bon emploi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parce que cela va me permettre de travailler dans un domaine que j'aime	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pour avoir un meilleur salaire par la suite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parce que mes études vont augmenter ma compétence comme travailleur(eu se)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parce que j'éprouve de la satisfaction à apprendre de nouvelles choses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pour le plaisir que je ressens lorsque je suis en train de me surpasser dans une de mes réalisations personnelles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parce que j'aime me sentir emporté(e) par les discussions avec des professeur(e)s intéressant(e)s	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Parce que mes études me permettent de continuer à en apprendre sur des choses qui m'intéressent	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. Êtes-vous d'accord avec les propositions suivantes? \*

	Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
Je me sentirais capable de suivre un cursus avec plus de cours à la HEP	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
J'ai l'impression de gérer toutes les tâches que je dois effectuer dans le cadre de ma formation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ma formation me demande trop de travail en plus de mon activité professionnelle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. Voulez-vous formuler un commentaire sur la motivation?

## Perfectionnisme

22. Êtes-vous d'accord avec les propositions suivantes? \*

	Non	Plutôt non	Plutôt oui	Oui
Quand je travaille sur quelque chose, j'ai besoin que ce soit parfait	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cela me met mal à l'aise de voir que j'ai commis une erreur dans un travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je vise toujours la perfection dans mon travail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est très important pour moi d'être parfait(e) dans tout ce que j'essaie	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Je trouve difficile d'être à la hauteur des attentes que les autres ont envers moi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les gens qui m'entourent acceptent facilement le fait que je commette des erreurs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si je fais quelque chose qui n'est pas parfait, les gens qui m'entourent estimeront que mon travail est mauvais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les gens qui m'entourent s'attendent à ce que je réussisse tout ce que j'entreprends	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les gens qui m'entourent vont m'aimer même si je n'excelle pas dans tous les domaines	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. Voulez-vous formuler un commentaire sur le perfectionnisme?

## Résumé

Ce travail s'intéresse à la question du burnout chez les étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS. Si le burnout touche souvent les enseignants, il peut commencer déjà durant la formation. L'objectif de ce travail est d'explorer la question suivante : quels sont les liens entre le niveau de burnout des étudiants en formation professionnelle à la HEP-VS et les facteurs humains liés à la formation à l'enseignement (motivation, perfectionnisme et charge de travail) ? Pour répondre à cette question, un questionnaire en trois parties a été envoyé aux étudiants en formation professionnelle de la HEP-VS. Le questionnaire se base sur le Maslach Burnout Inventory (Maslach & Jackson 1981), l'Echelle de Motivation en Education (Vallerand et al. 1989) et le Multidimensional Perfectionism Scale (Hewitt & Flett 1990). Les résultats montrent qu'il y a des étudiants en situation de burnout à la HEP (24% à un niveau élevé et 27% à un niveau faible, N = 33). Nous n'avons pas trouvé de lien entre le burnout et la motivation, ni entre le burnout et la charge de travail, mais nous avons observé un lien tendanciel entre le perfectionnisme et l'épuisement émotionnel. Les commentaires et les résultats encouragent à poursuivre ce questionnement en s'intéressant aux attributions causales et à la dynamique motivationnelle.

**Mots-clés :** burnout ; étudiants à l'enseignement ; motivation ; perfectionnisme ; charge de travail.