



Centre RBC  
d'expertise universitaire  
en santé mentale



UNIVERSITÉ DE  
SHERBROOKE

# L'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE

Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale

## Résumé

Outil pour comprendre l'anxiété de performance et mieux intervenir.  
Document à l'intention des parents et des intervenants du milieu scolaire, sportif et artistique.

Par : Catherine Tardif et Andrée-Anne Houle

### QU'EST-CE QUE L'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE?

L'anxiété de performance se définit comme la peur de l'échec ou de commettre des erreurs en situation de performance. Ce phénomène commun peut se manifester à tout âge et dans différents contextes<sup>1</sup>. On pense tout d'abord à l'école, toutefois, les activités sportives et artistiques peuvent aussi engendrer de l'anxiété de performance. Indépendamment, les situations de performance en contexte social (devant témoins ou public) peuvent particulièrement faire grimper le niveau d'anxiété (présentation orale, prise de parole en classe, travaux d'équipe, concert et compétition sportive).

### RECONNAÎTRE LES MANIFESTATIONS D'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE : 3 COMPOSANTES

*Papillons dans le ventre, mains moites, tremblements,  
maux de ventre, de tête ou de cœur...*

Ces **manifestations physiques** ne sont que la pointe de l'iceberg. En effet, l'anxiété de performance se caractérise selon trois composantes. Contrairement au stress, l'anxiété se caractérise principalement par l'appréhension d'une situation à venir. Elle débute donc la plupart du temps quelques jours ou quelques heures avant l'évènement attendu dans l'anticipation, souvent négative, de celui-ci. Les **pensées négatives** se forment alors : « *Je suis poché! Je ne comprends rien! Je ne serai jamais prêt!* » Elles sont souvent une des premières manifestations d'anxiété et contribuent à alimenter les deux autres composantes.

Comme le démontrent ces exemples de pensées négatives, **l'anxiété de performance est spécifiquement associée à l'évaluation de la compétence**. On distingue trois types d'évaluation de la compétence : l'évaluation de la compétence 1) face à l'activité même (« *Je ne suis pas bon en français. La course, ce n'est pas pour moi.* »), 2) l'évaluation de la compétence selon ses performances passées ou son potentiel maximum (« *Je n'arriverai jamais à surpasser mes derniers résultats* ») et 3) en comparaison à celle des autres (« *Je suis toujours dernière !* »)<sup>2</sup>.

Chez certains, l'anxiété de performance provoque des **manifestations comportementales** qui ont pour but de diminuer les émotions négatives ressenties. Par exemple, les personnes pourraient inconsciemment tenter d'esquiver ou de contourner la tâche à venir<sup>3</sup>. Concrètement, ces comportements peuvent prendre multiples formes : effacer et

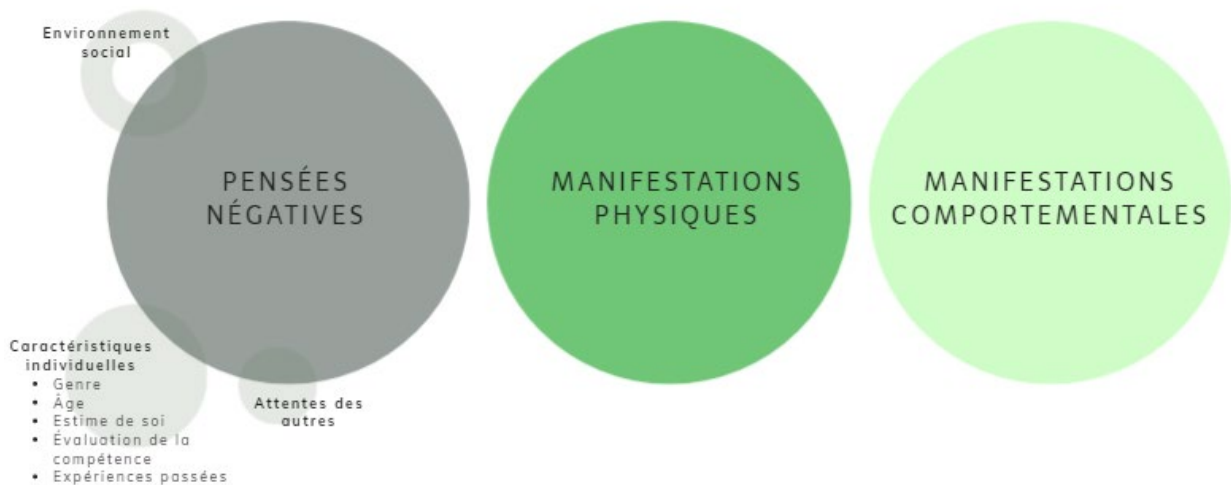
---

<sup>1</sup> Denis, I. (2016). *L'anxiété de performance chez les enfants*. Parlons apprentissage. Page téléaccessible à l'adresse <https://passetemps.com/blogue/lanxi%C3%A9t%C3%A9-de-performance-chez-les-enfants-n3567>

<sup>2</sup> Elliot, A. J., Murayama, K., et Pekrun, R. (2011). A 3 × 2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 103(3), 632-648. DOI : 10.1037/a0023952

<sup>3</sup> Elliot, A. J., et McGregor, H. A. (2001). A 2 × 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519. DOI :10.1037/0022-3514.80.3.501

recommencer un travail à outrance, exécuter la tâche très lentement, se fâcher ou pleurer, vérifier à plusieurs reprises, remettre à plus tard (procrastiner), poser une quantité démesurée de questions ou inventer une excuse (comme être malade ou blessé) pour ne pas se présenter à un concert ou une compétition sportive. En somme, il s'agit de mettre en place toute stratégie qui pourrait détourner la personne du travail à faire en vue soit d'éviter un échec potentiel ou de se réassurer. Cela dit, ces mécanismes d'autoprotection sont illusoires et parfois nuisibles à moyen et long terme puisqu'ils lèsent le développement de stratégies de gestion de l'anxiété efficaces.



---

## RECONNAÎTRE LES FACTEURS DE RISQUE

En plus des trois composantes de l'anxiété de performance, on identifie plusieurs facteurs de risque associés au phénomène. On y retrouve des facteurs qui sont liés à la personne (genre, traits de personnalités, expériences passées) et des facteurs liés à son environnement (familial, social, scolaire).

### LIÉS À LA PERSONNE

Une situation peut être perçue comme anodine pour certains et être jugée inconfortable, voire dangereuse, pour d'autres. La réaction des individus ayant une **disposition à l'anxiété (anxiété trait)** peut donc paraître disproportionnée ou exagérée d'un point de vue externe <sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Palazzolo, J., et Arnaud, J. (2013). Anxiété et performance : De la théorie à la pratique. Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique, 171(6), 382-388. DOI : 10.1016/j.amp.2011.09.018.

De façon générale, **les filles**, les personnes **perfectionnistes** et **les adolescents** (16-19 ans) présentent plus de chance de développer de l'anxiété de performance. Les adolescents qui vivent de l'anxiété de performance sont aussi plus **inquiets dans leurs relations sociales** et peuvent ainsi **vivre de l'isolement** <sup>5</sup>.

**Chez les filles** particulièrement, **un faible sentiment d'efficacité personnelle** et un **manque de confiance en soi** peuvent alimenter les pensées négatives et donc favoriser le développement de l'anxiété de performance <sup>6</sup>.

Les personnes **perfectionnistes**, quant à elles, auraient tendance à **ne pas demander d'aide**. Pour ces personnes, demander de l'aide pourrait être perçu comme un aveu d'échec ou un signe d'imperfection <sup>7</sup>. Il faut donc être très attentif puisque les personnes perfectionnistes savent être discrètes et dissimuler leur anxiété.

Le perfectionnisme comprend deux dimensions : 1) la recherche de la distinction et 2) les préoccupations perfectionnistes. Alors que la première inclut le dépassement de soi et la quête de la perfection, la seconde est caractérisée par la peur de commettre des erreurs ou d'échouer <sup>8</sup>. Cette deuxième dimension est plus fortement associée aux conséquences négatives du perfectionnisme, dont l'anxiété <sup>9</sup>.

Finalement, l'anxiété de performance aurait aussi tendance à être plus marquée chez **les sportifs ou les artistes expérimentés**. Notamment, puisqu'ils évaluent leur rendement en fonction du nombre d'années et d'efforts investi dans leur réussite <sup>10</sup>.

*« Je m'entraîne pour cette compétition depuis tellement d'années,  
il faut que ces efforts soient récompensés! ».*

---

<sup>5</sup> Raufelder, D., Hoferichter, F., Schneeweiss, D. et Wood, M. A. (2015). The power of social and emotional motivational relationships for test-anxious adolescents' academic self-regulation. *Psychology in the Schools*, 52(5), 447-462.

<sup>6</sup> Ringeisen, T., Raufelder, D., Schnell, K. et Rohrman, S. (2016). Validating the proposed structure of the relationships among test anxiety and its predictors based on control-value theory: evidence for gender-specific patterns. *Educational Psychology*, 36(10), 1826-1844.

<sup>7</sup> Flett, G. et Hewitt, P. L. (2014). A proposed framework for preventing perfectionism and promoting resilience and mental health among vulnerable children and adolescents. *Psychology in the Schools*, 51(9), 899-912.

<sup>8</sup> Stornelli, D., Flett, G. et Hewitt, P. L. (2009). Perfectionisme, achievement, and affect in children: a comparison of students from gifted, arts, and regular programs. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(4), 267-283.

<sup>9</sup> Stober, J., Madigan, D. et Gonidis, L. (2020). Perfectionism is adaptive and maladaptive, but what's the combined effect? *Personality and Individual Differences*, 161, 109846. DOI : 0.1016/j.paid.2020.109846

<sup>10</sup> Osborne, M. S. et Kenny, D. T. (2008). The role of sensitizing experiences in music performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of Music*, 36(4), 447-462.

## LIÉS À L'ENVIRONNEMENT

L'environnement social, familial et scolaire peut influencer notre perception de la performance. L'**exposition très tôt** dans la vie des jeunes à des **environnements compétitifs** et les **attentes** parentales ou de personnes significantes (enseignants, professeurs, entraîneurs) **trop élevées** génèrent souvent de l'anxiété de performance <sup>10</sup>.

## LES IMPACTS NÉFASTES DE L'ANXIÉTÉ DE PERFORMANCE

L'anxiété de performance peut mener à l'abandon d'un programme d'étude ou à une baisse marquée de la motivation scolaire <sup>11</sup> et de l'engagement. <sup>12</sup> Cependant, les conséquences ne se limitent pas à la réalité scolaire. Dans certains cas, l'anxiété de performance peut engendrer des comportements compulsifs (entraînement abusif et études/préparation excessives), de l'insomnie, de la dépression, des troubles alimentaires <sup>7</sup>, de l'automutilation, voire même des pensées et des comportements suicidaires <sup>7</sup>.

## AGIR EN AMONT – PISTES D'INTERVENTION PRÉVENTIVE

Heureusement, il existe plusieurs pistes d'intervention. Pour agir efficacement, il est crucial de considérer l'ensemble des composantes et des facteurs liés à l'anxiété de performance.

---

### ADOPTER UNE POSTURE BIENVEILLANTE

La bienveillance est une compétence socioémotionnelle qui repose sur les principes de compassion, d'entraide et de conscience de soi et des autres. La bienveillance, c'est **l'acte de veiller au bien-être** <sup>13</sup>. Cela dit, elle n'est pas synonyme d'indulgence ou de complaisance. Au contraire, la bienveillance inclut l'exigence, la rigueur et le dépassement de soi au profit de la préservation et de l'amélioration du bien-être d'autrui <sup>14</sup>. Elle teinte nos relations sociales et nos interactions de tous les jours.

Être bienveillant, c'est donc adopter une posture, pour nous même et pour les autres (parents-conjoints, enfants-élèves et collègues) qui permet de **faire preuve de vigilance** <sup>13</sup>. Elle ne constitue donc pas une piste d'intervention en soi, mais une approche à privilégier pour favoriser une expérience positive d'apprentissage ou de dépassement de soi. Cette posture permet de bien cerner ses propres besoins et celui des autres, de remarquer les

---

<sup>11</sup> Miers, A. C., Blöte, A. W., Bokhorst, C. L. et Westenberg, P. M. (2009). Negative self-evaluations and the relation to performance level in socially anxious children and adolescents. *Behaviour Research and Therapy*, 47, 1043-1049.

<sup>12</sup> Ringeisen, T. et Raufelder, D. (2015). The interplay of parental support, parental pressure and test anxiety – Gender differences in adolescents. *Journal of Adolescence*, 45, 67-79.

<sup>13</sup> Roelens, C. (2019). Bienveillance. *Le Télémaque*, (1), 21-34

<sup>14</sup> Masson, J. (2018). *Bienveillance et réussite scolaire*. Paris : Dunod.

Barton, K. C. et Ho, L. C. (2020). Cultivating sprouts of benevolence: a foundational principle for curriculum in civic and multicultural education, *Multicultural Education Review*, 12(3), 157-176, DOI: 10.1080/2005615X.2020.1808928

manifestations d'anxiété et d'agir rapidement et efficacement. Elle se traduit par les interventions individualisées et adaptées à chacun.

---

## RECONNAÎTRE ET SUPPORTER LES FACTEURS DE PROTECTION

La satisfaction à l'égard de sa vie, les relations sociales positives, le sentiment d'efficacité personnelle et une estime de soi positive sont tous des facteurs de protection importants qui peuvent prévenir ou réduire le développement de l'anxiété de performance<sup>5</sup>. Il importe donc d'agir d'abord en support au développement de ces aspects positifs.

## VALORISER LE PROCESSUS

En contexte scolaire, le climat d'apprentissage peut être soutenu par certaines stratégies pédagogiques. L'enseignant.e a donc la possibilité **d'encourager la poursuite d'objectifs orientés vers l'acquisition de compétences** plutôt que ciblant la performance<sup>15</sup>. Ces pistes d'actions peuvent également s'appliquer à diverses situations d'apprentissages (sportives ou artistiques) et à tous les niveaux scolaires (primaire, secondaire et postsecondaire). Dans tous les cas, on peut identifier des stratégies à mettre en œuvre selon trois catégories : les tâches, l'évaluation et l'autorité/autonomie<sup>15</sup>.

Offrir une vaste **diversité de tâches** réduit les possibilités de se comparer aux autres, tout en mettant l'accent sur ses propres réussites. De plus, une grande variété de courtes tâches, définies et réalisables, permet de fixer des objectifs accessibles et atteignables. Chaque petit succès contribue à rehausser le niveau de confiance en ses capacités et à encourager la persévérance.

Documenter son évolution à l'aide de traces (évaluations, portfolios, enregistrements audio et vidéo) permet de **mettre l'accent sur les efforts et le progrès**. L'auto-évaluation de ses performances ou de sa progression est aussi un outil intéressant pour reconnaître et identifier ses lacunes, mais également ses forces.

Finalement, **impliquer les apprenants dans les processus décisionnels** contribue à la mise en place d'un climat de confiance et de respect mutuel, tout en soutenant l'autonomie et la responsabilisation des élèves, étudiants, athlètes ou artistes.

---

<sup>15</sup> Ames, C. 1992. Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology* 84(3), 261–71.

PISTES D'ACTION QUI VALORISENT LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE (AMES, 1992)	
VARIÉTÉ ET DIVERSITÉ DES TÂCHES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversifier l'offre d'activités.</li> <li>• Planifier de courtes tâches définies et atteignables.</li> </ul>
METTRE L'ACCENT SUR LES EFFORTS ET LE PROGRÈS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Offrir de l'évaluation formative individuelle.</li> <li>• Garder des traces du progrès individuel.</li> <li>• Reconnaître et valoriser la persévérance.</li> <li>• Encourager l'auto-évaluation</li> </ul>
IMPLIQUER L'APPRENANT DANS LES CHOIX	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Choix des modalités d'évaluation.</li> <li>• Organisation du temps.</li> <li>• Activités, thèmes, projets, objectifs, répertoire musical.</li> </ul>

## PISTES D'INTERVENTIONS SPÉCIFIQUES

Les pistes d'interventions à mettre en place visent principalement à réduire le niveau de perfectionnisme et à augmenter le niveau de résilience. Concrètement, il est possible d'agir sur les trois composantes et en fonction du type d'évaluation de la compétence.

### INTERVENIR SUR LES PENSÉES NÉGATIVES

Les pensées négatives sont souvent issues d'une généralisation excessive ou d'une conviction que l'échec serait insupportable <sup>16</sup>. Dans un premier temps, il s'agit **d'identifier les pensées négatives** et de les **remettre en question** pour se connecter aux faits réels.

Exemple de pensées négatives issues de généralisation excessive	Exemple de questions pour se recentrer
<i>À chaque fois, j'oublie mon texte!</i>	Quelle est l'expérience passée réelle face à la situation?
<i>Tout le monde va rire de moi!</i>	Comment ça s'est déroulé la dernière fois?
<i>Je ne gagne jamais!</i>	Est-ce que réellement, tu n'as jamais gagné?

Dans un deuxième temps, on peut **développer les pensées plus aidantes** et **dédramatiser la gravité de la situation**. Certains croient ne pas avoir droit à l'erreur ou ont des idéaux de réussite quasi inatteignables. Pourtant, il est normal de faire des erreurs. Rappelons-nous qu'un échec est rarement une finalité en soi et peut être l'occasion de plusieurs apprentissages. Dédramatiser : Qu'arriverait-il si ça se ne passe pas comme tu le souhaites ou que tu commets des erreurs? Se fixer des objectifs précis et atteignables. On peut

<sup>16</sup> Morris, L. et Lomax, C. (2014). Review: Assessment, development, and treatment of childhood perfectionism: a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 19(4), 225-234.

orienter les objectifs afin de les définir précisément et de ramener l'attention sur la réussite de ces éléments. Par exemple, plutôt que de vouloir obtenir une note parfaite, un musicien pourrait se fixer comme objectif de respecter toutes les indications de nuances dans son prochain récital.

Dans un troisième temps, **identifiez ce qui est de votre contrôle et ce qui ne l'est pas**. Cela encouragera à sortir de l'anticipation et à passer en mode action. Se doter de stratégies d'études/de pratiques/d'entraînement ou d'un plan de travail détaillé sont de bonnes habitudes à mettre en place.

---

### INTERVENIR SUR LES MANIFESTATIONS PHYSIQUES

Les méthodes de respiration diaphragmatique, l'activité physique et la méditation peuvent être très efficaces pour gérer les manifestations physiques. Pour plus de détails, consultez les outils développés dans le cadre du [programme HORS-PISTE](#) <sup>17</sup>.

---

### INTERVENIR SUR LES MANIFESTATIONS COMPORTEMENTALES

L'ensemble des pistes d'intervention proposé plus haut vise, entre autres, à réduire les comportements d'évitement et de réassurance. Cela dit, il faut être patient et s'attarder à quelques comportements à la fois.

Pour s'outiller, on peut planifier des moments d'études/pratiques/entraînement dans la semaine et se fixer des limites de temps afin d'éviter les excuses ou les comportements excessifs.

---

<sup>17</sup> <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/je-suis-un-professionnel/troubles-anxieux/>