

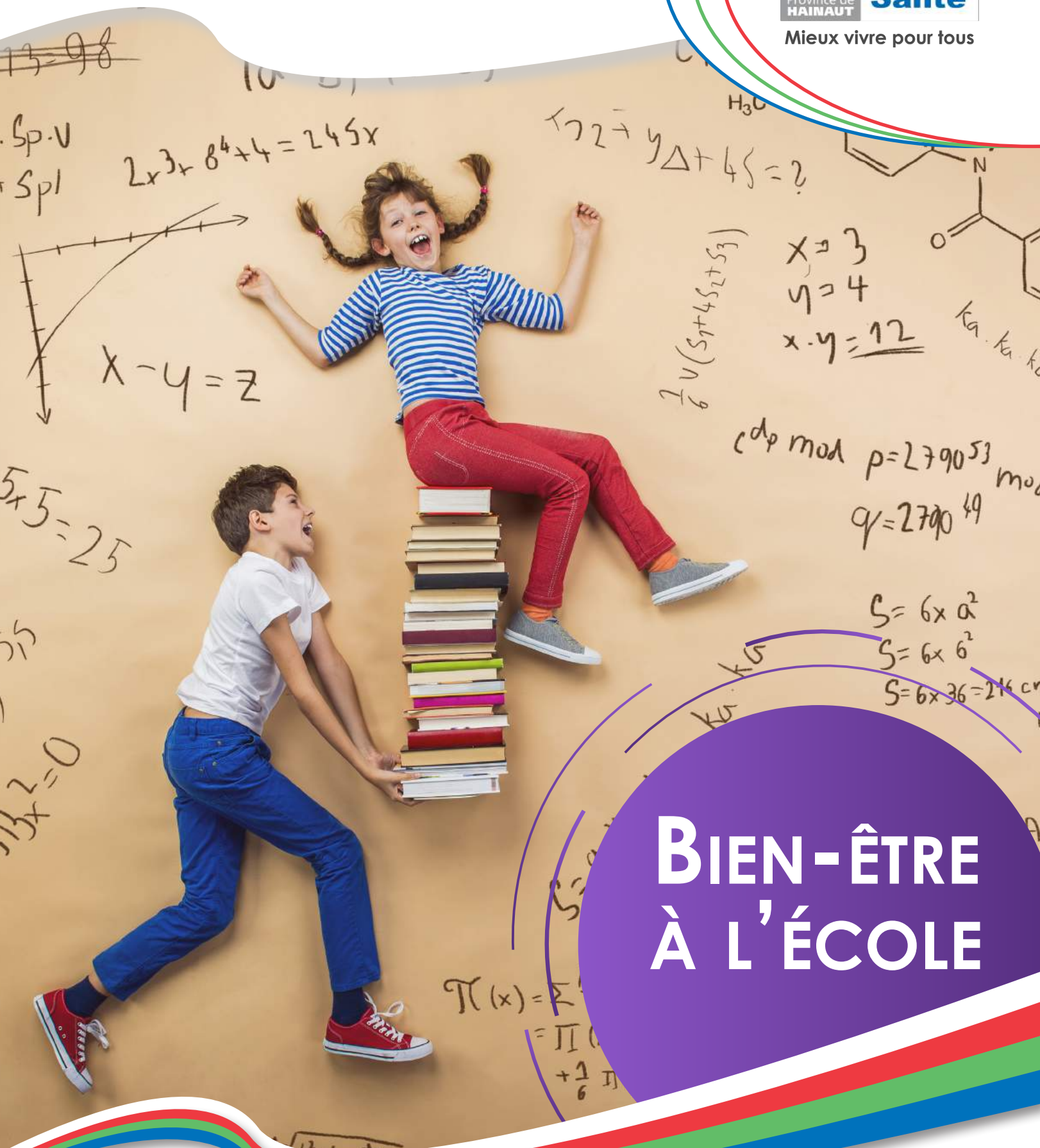
Regard sur la santé des jeunes

Santé en Hainaut - numéro 14 - 2019



Observatoire
de la
Santé

Mieux vivre pour tous



BIEN-ÊTRE À L'ÉCOLE

Mieux vivre pour tous

Manger • Bouger • Respirer



PRÉFACE

Depuis 1997, l'Observatoire de la Santé du Hainaut (OSH) étudie la santé des jeunes Hainuyers en collaboration avec le réseau des Centres de Santé Scolaire Vigies (CSSV). Ce réseau est composé de services de Promotion de la Santé à l'Ecole (PSE) et de Centres Psycho-médico-sociaux de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CPMS FW-B). Ces études ont pour objet des indicateurs de base permettant d'évaluer l'état de santé tels que les paramètres anthropométriques (poids, taille, pression artérielle...), les habitudes alimentaires, la consommation de tabac, le niveau d'activité physique, ainsi que des thématiques spécifiques choisies par les partenaires du réseau.

En 2015-2017, la thématique explorée porte sur le bien-être à l'école. En effet, il s'agit d'une thématique sur laquelle les centres se questionnent et qui est directement en lien avec les constats fait lors des rencontres avec les enfants et les adolescents. Le bien-être en général, mais également le bien-être à l'école, sont déterminants dans la manière dont la vie et la santé de chaque jeune évoluent.

Pour cette enquête, une collaboration a été tissée avec Madame Sylvie Esparbès-Pistre, Maître de conférences en Psychologie du développement de l'Université de Toulouse-Jean Jaurès. C'est en échangeant et profitant de son expérience que ce rapport a pu apporter des éclaircissements sur la thématique du bien-être à l'école et, plus précisément sur le stress scolaire. Nous lui en sommes reconnaissants.

De plus, cette étude comprend une phase de recueil de données qualitatives permettant de déceler, à partir des témoignages des jeunes, d'autres dimensions cachées derrière les déterminants déclarés du bien-être à l'école.

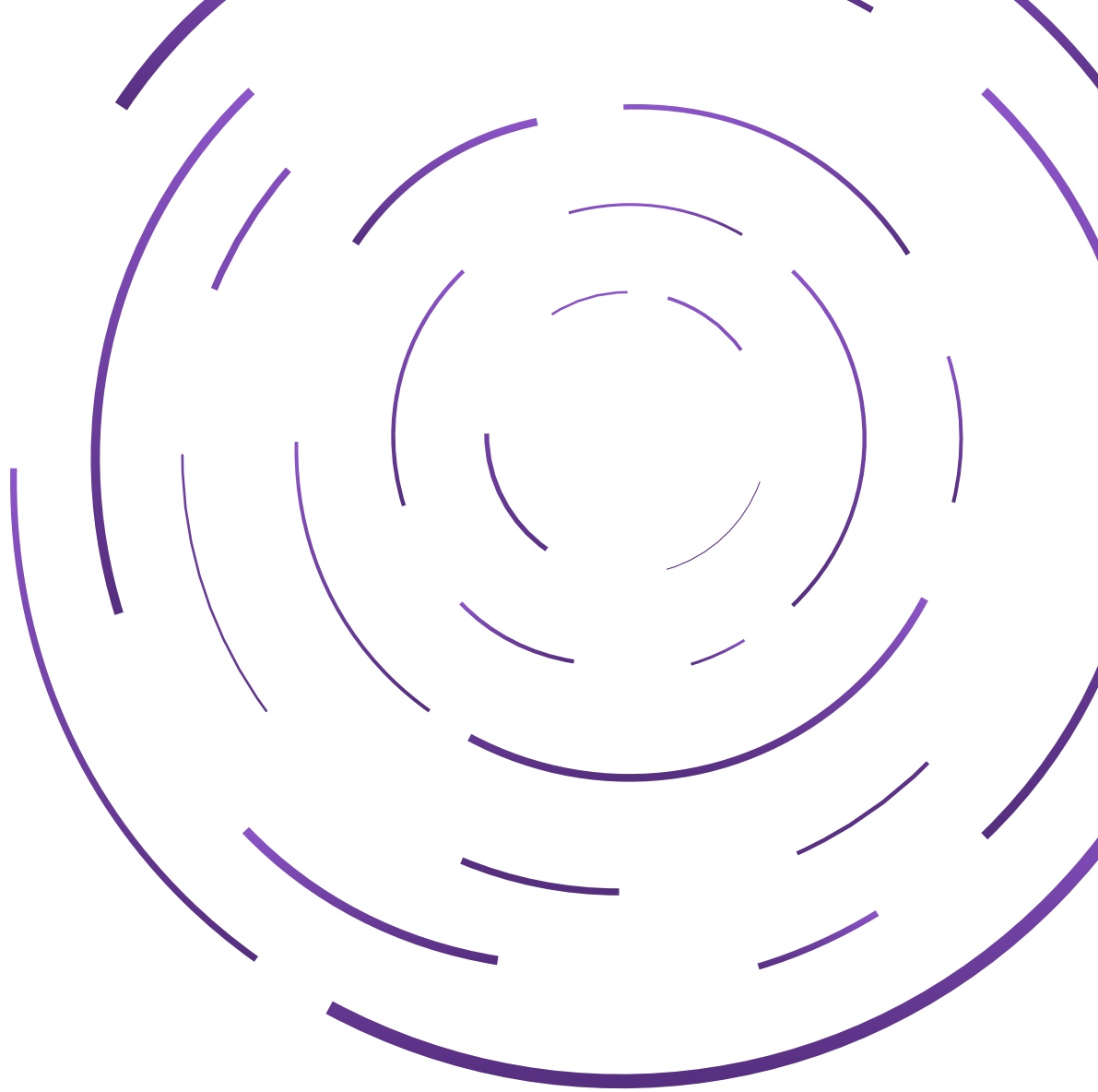
L'ensemble des résultats reprend divers déterminants du bien-être à l'école. Nous y présentons les facteurs pouvant être associés aux ressentis, perceptions et émotions des jeunes liés à leur bien-être en général. Les résultats sont aussi présentés avec des éléments de discours que les jeunes ont transmis lors de l'étude.

Outre les résultats, ce « Regard sur la santé des jeunes » se clôture avec un chapitre entièrement dédié à la promotion du bien-être à l'école et, plus généralement, de la santé à l'école. Dans cette section, un ensemble de réflexions et de recommandations sont articulées avec des expériences d'interventions en milieu scolaire et des projets concrets menés sur cette thématique.

Bonne lecture.

Michel Demarteau

Directeur en chef



Droits d'auteur

Service public provincial, l'Observatoire de la Santé du Hainaut encourage la diffusion et la reproduction de l'information contenue dans cette publication. L'information extraite portera la référence : "Observatoire de la Santé du Hainaut – Santé en Hainaut n° 14, Regard sur la santé des jeunes, Bien-être à l'école en Hainaut, 2019".



COLOPHON

Ce « Regard sur la santé des jeunes » est le résultat du travail de toute une équipe.

Coordination de l'édition

Anne-Marie Vansnick

Conception Enquête Jeunes 2012-2014

Christian Massot • Annick Vanlierde • Valérie Wathieu

Enquêtrices

Julie Beck • Catherine Grégoire • Martine Hautain • Sarah Morlet

Analyse des données - Rédaction

Catherine Grégoire • Christian Massot • Anne-Marie Vansnick

Secrétariat

Maria Milioto

Infographie et communication

Joddy Depinois • Daniela Majois • Alain Husdens • Geneviève Pensis

Crédits photos

123 rf • Unsplash

Relecteurs

Helen Barthe-Batsalle • Michel Demarteau • Sylvie Esparbès-Pistre • Geneviève Houioux

Remerciements

A toutes les écoles de la province du Hainaut qui ont participé à l'enquête, leurs pouvoirs organisateurs, les directions, les enseignants, les élèves et leurs parents.

A l'ensemble du personnel des Centres de Santé Scolaire Vigies (services PSE et centres PMS de la FW-B).

Un remerciement tout particulier à Madame Sylvie Esparbès-Pistre, Maître de Conférences en Psychologie du Développement, Université de Toulouse II Jean Jaurès, Laboratoire Lisst-Cers, Gis BECO pour sa contribution.

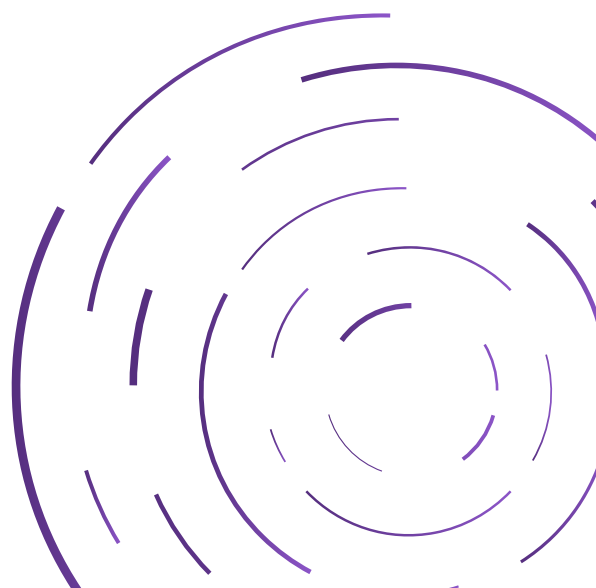
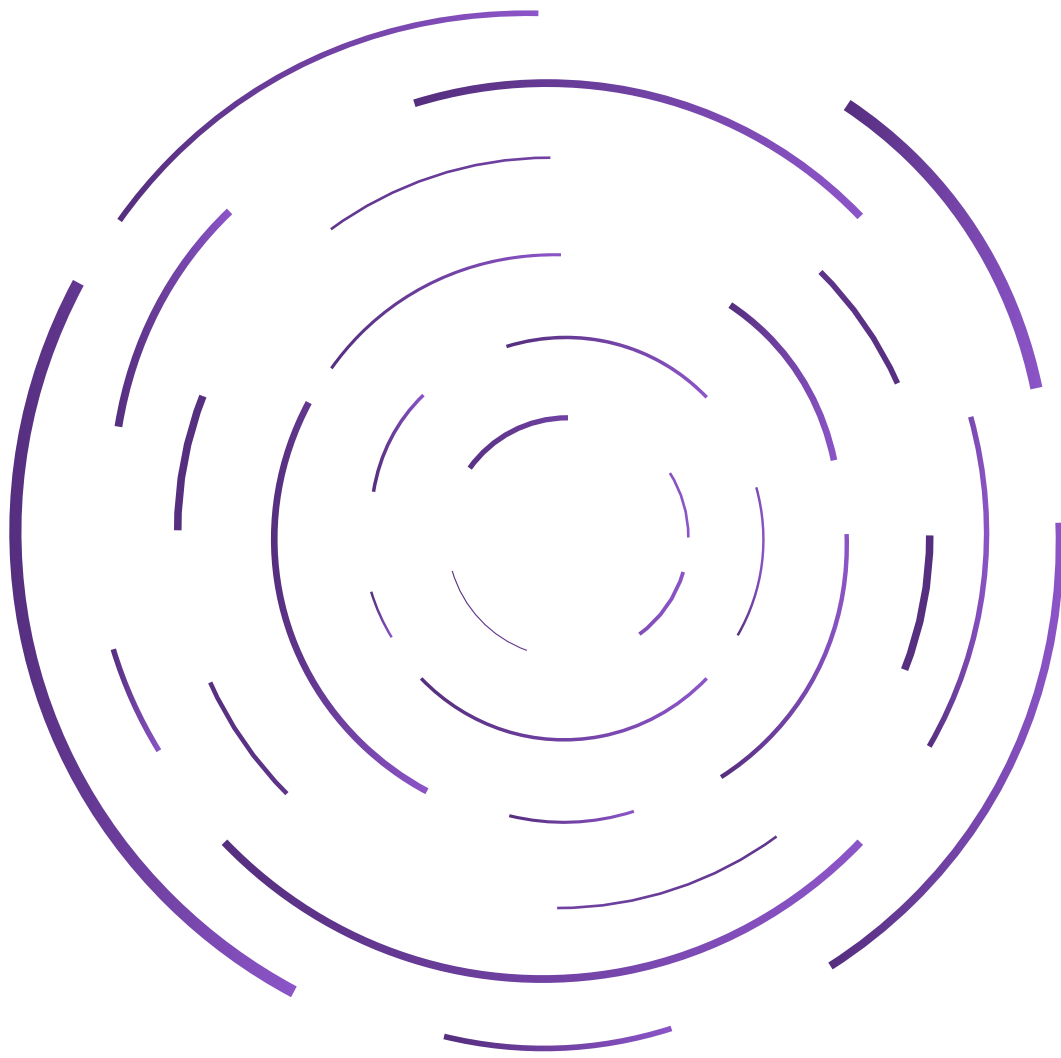




TABLE DES MATIÈRES

Introduction	9
--------------------	---

CHAPITRE 1 : États des lieux du bien-être

Faits marquants	13
1. Définition et concepts	15
2. Appréciation de la vie et de la vie à l'école	18
2.1. Appréciation de la vie actuelle	18
2.2. Appréciation de la vie à l'école	20
2.3. Liens entre l'appréciation de la vie et de la vie à l'école	21
3. Indicateurs de bien-être	21
3.1. Santé subjective	21
3.1.1. Perception de la santé globale	21
3.1.2. Plaintes somatiques	24
3.1.3. Maladies chroniques	29
3.1.4. Problèmes déclarés	32
3.2. Consommation de soins	35
3.3. Détresse psychologique	37
3.4. Fatigue matinale les jours d'école	38

CHAPITRE 2 : Environnement social et scolaire

Faits marquants	43
● Relations sociales	46
1. Famille	46
1.1. Composition de la famille	46
1.2. Soutien social dans l'environnement familial	47
1.3. Pressions dans l'environnement familial	51
2. Proches	52
2.1. Amis	52
2.2. Relations amoureuses	54
3. École	56
3.1. Scolarité et redoublement	60
3.2. Soutien scolaire	60
3.2.1. Soutien dans l'environnement scolaire	60
3.2.2. Soutien hors environnement scolaire	63
3.3. Relation enseignant/ élèves	65
3.4. Respect au sein de l'école	67
3.5. Recours au centre PMS	70
● Conditions scolaires	71
1. Infrastructures scolaires	71
1.1. Environnement et nuisances	71
1.2. Locaux et matériel	72
2. Organisation scolaire	74
2.1. Règlement de l'école	74
2.2. Passage du primaire au secondaire	76
3. Rythmes scolaires	79
4. Sécurité à l'école	80

CHAPITRE 3 : Compétences psychosociales et investissement scolaire

Faits marquants	85
1. Choix de l'école et option.....	87
1.1. Choix de l'établissement	87
1.2. Choix de l'option	89
2. Estime de soi et sentiment d'efficacité personnelle.....	91
2.1. Estime de soi	91
2.2. Satisfaction personnelle	93
2.3. Sentiment d'efficacité personnelle	95
2.3.1. Confiance en soi.....	95
2.3.2. Persévérance	97
2.3.3. Efficacité personnelle.....	99
3. Perception du travail scolaire et sens donné à l'école	102
3.1. Travail scolaire stressant	102
3.2. Perception du travail scolaire et conséquences	104
4. Engagement scolaire	108
4.1. Appréciation de l'école.....	108
4.2. Poursuite des études.....	110
4.3. Comparaison des résultats scolaires.....	112
4.4. Influence des résultats scolaires	114
4.4.1. Importance d'avoir de bonnes notes	114
4.4.2. Satisfaction des résultats scolaires	115
4.4.3. Pression personnelle pour les résultats scolaires	118
5. Sentiment d'appartenance à l'école	119
5.1. Appartenance à l'école	119
5.2. Indice du sentiment d'appartenance.....	120

CHAPITRE 4 : Conflits et problèmes de comportement à l'école

Faits marquants	125
1. Violence à l'école et conflits.....	128
1.1. Être victime de violence	128
1.2. Être auteur de violence	130
1.3. Peur d'être victime de violence	132
1.4. Liens entre la peur et la violence scolaire	134
2. Disputes liées aux réseaux sociaux	135
2.1. Compte personnel sur les réseaux sociaux	135
2.2. Disputes commencées à l'école	136
2.3. Disputes commencées sur les réseaux sociaux.....	137
2.4. Liens entre réseaux sociaux et monde scolaire	138
2.5. Liens entre les disputes et la peur d'être victime	140
3. Comportements problématiques.....	141
3.1. Punitons chez les enfants	141
3.2. Comportements problématiques chez les adolescents	143



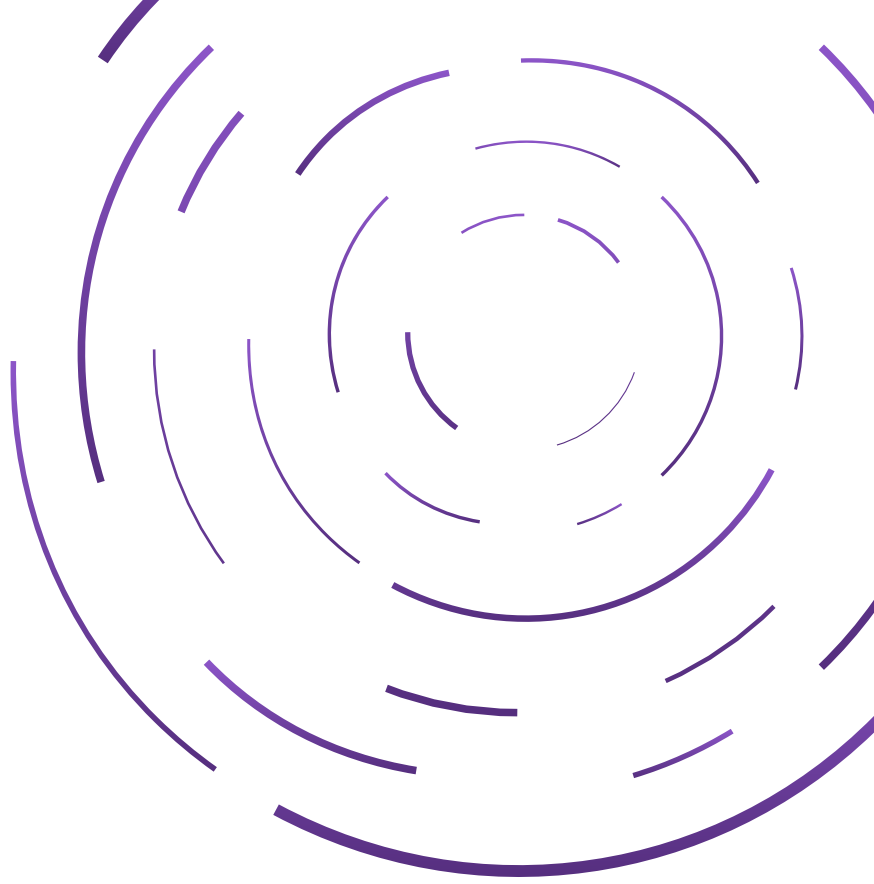
CHAPITRE 5 : Comportements de santé associés au bien-être

Faits marquants	149
1. Activités physiques et sédentaires	151
1.1. Activités physiques ou sportives	151
1.2. Affiliation à un club sportif	154
1.3. Temps de télévision	155
1.4. Temps d'ordinateur	157
2. Assuétudes	159
2.1. Statut tabagique	159
2.2. Consommation d'alcool	160
2.3. Consommation de cannabis	161
3. Alimentation	162
3.1. Alimentation équilibrée ou déséquilibrée	162
3.2. Petit déjeuner	163
4. Corpulence et image du corps	163
4.1. Satisfaction par rapport au corps et souhait de changer de poids	163
4.2. Corpulence	165

CHAPITRE 6 : Agir à l'école

1. Politiques publiques favorables au bien-être à l'école	170
1.1. Principes et pistes de réflexion	170
1.2. Projets concrets	171
2. Environnements favorables au bien-être	172
2.1. Principes et pistes de réflexion	172
2.2. Projets concrets	173
3. Renforcement de l'action communautaire	173
3.1. Principes et pistes de réflexion	173
3.2. Projets concrets	174
4. Acquisition d'aptitudes individuelles	177
4.1. Principes et pistes de réflexion	177
4.2. Projets concrets	178
5. Acquisition d'aptitudes individuelles	178
5.1. Principes et pistes de réflexion	178
5.2. Projets concrets	179
Conclusion	181
Abréviations	183
Bibliographie	184
Sitographie	191
Table des tableaux et figures	192
Annexe 1. Méthode d'enquête	197
Annexe 2. Présentation détaillée de l'échantillon	199
Annexe 3. Méthode statistique détaillée	204





INTRODUCTION

Ce « Regard sur la santé des jeunes » dresse un état des lieux du bien-être à l'école chez les jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans.

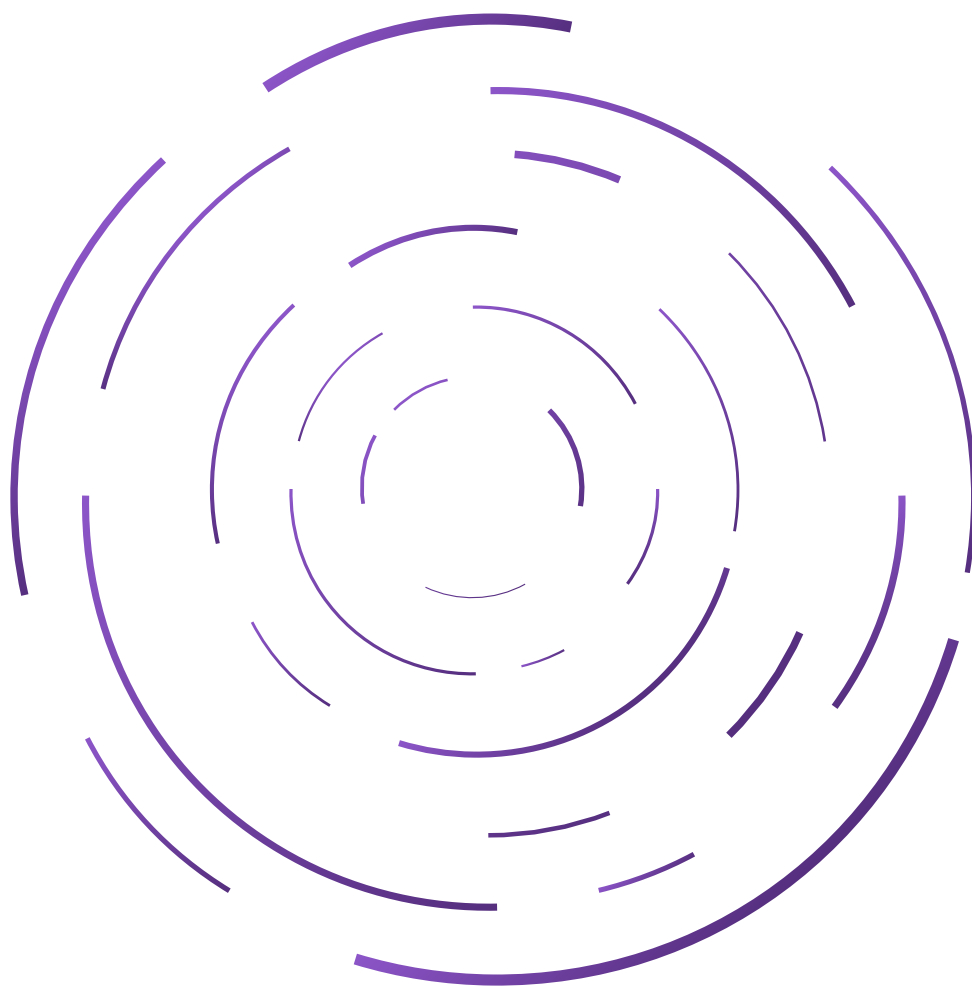
Le bien-être représente une dimension importante de la santé. En effet, celle-ci ne se limite pas à l'absence de maladie ou d'infirmité. Elle est définie comme un état complet de bien-être physique, mental et social (Organisation mondiale de la Santé - OMS, 1946).

L'étude décrit la perception qu'ont les jeunes de leur appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école tant d'un point de vue quantitatif que qualitatif (cf. annexe 1). Les réponses de ces derniers ont permis de mieux comprendre les déterminants du bien-être mais également le lien avec la santé. L'enquête a également repris un ensemble de données anthropométriques permettant d'établir les paramètres physiques liés au bien-être en général. Les directions des écoles participant à l'enquête ont également été interrogées sur différents éléments liés à cette thématique.

Dans le cadre de cette enquête, outre des questionnaires, des groupes focalisés ont été organisés avec des jeunes de 2^e année secondaire. Ce recueil qualitatif a permis de mettre en avant des éléments de bien-être, mais également la manière dont certains déterminants interagissent sur la perception du bien-être et du bien-être à l'école.

Le rapport se divise en six parties dont cinq sont les résultats de l'enquête. Dans un premier temps, les indicateurs de bien-être général et de bien-être à l'école sont présentés afin de mieux exposer les perceptions des jeunes Hainuyers. Ensuite, un ensemble de facteurs liés au monde scolaire sont analysés : environnement social (familial, amical ou scolaire), conditions scolaires, compétences scolaires ou personnelles, conflits et problèmes à l'école, etc.

Enfin, ce rapport propose, au vu des constats et de la littérature scientifique associée à la thématique, des pistes d'interventions et des recommandations en matière de promotion de la santé sous le prisme du bien-être à l'école.



CHAPITRE 1



États des lieux du bien-être







Bien-être général

- Sur une échelle de 0 à 10 qualifiant le **niveau d'appréciation de leur vie actuelle**, la cote moyenne des jeunes de 10 à 17 ans est de **7,9/10**.

Les garçons attribuent une cote plus élevée (8,1) que les filles (7,7). Ces dernières déclarent un niveau moins élevé de satisfaction vers 13-14 ans.

Bien-être à l'école

- Sur une échelle de 0 à 10 qualifiant le **niveau d'appréciation de leur vie à l'école**, la cote moyenne des jeunes de 10 à 17 ans est de **7,4/10**.

Aucune différence significative n'est constatée entre les filles et les garçons.

Etat de santé

- En 2017, la majorité des jeunes Hainuyers (86 %) estiment leur **état de santé** comme « bon ou très bon ».

La proportion des filles qui s'estiment en « bonne ou très bonne santé » est un peu plus faible. La proportion des jeunes qui estiment avoir un bon état de santé subjective chute si le jeune n'est pas satisfait de sa vie à l'école et encore plus s'il n'est pas satisfait de sa vie actuelle.

Plaintes somatiques et maladies chroniques

- En 2017, 47 % des jeunes Hainuyers ont émis au moins 2 **plaintes somatiques** régulières. Ces jeunes ont des proportions d'appréciation positive de la vie actuelle et de la vie à l'école (« vie/école ») inférieures à ceux qui déclarent moins de plaintes.

- En 2017, 19 % des jeunes de 10 à 17 ans déclarent souffrir de **maladies chroniques** (allergies, asthme...). Cette proportion est stable depuis 1997.

Les filles de 13 ans déclarent plus fréquemment des maladies chroniques que les garçons du même âge. La présence de maladies chroniques est faiblement liée au niveau d'appréciation globale de la vie du jeune.

Stress, difficultés, fatigue matinale, consultation

- Parmi les problèmes rencontrés, 58 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré avoir souffert **de stress** au cours des 12 derniers mois. Il apparaît également que 51 % des jeunes déclarent avoir un **sommeil insuffisant**.

Les filles déclarent davantage que les garçons avoir rencontré des problèmes.

- Les jeunes qui rencontrent **moins de 2 problèmes** (contrariété, peurs ou craintes, découragements...) ont des niveaux supérieurs d'appréciation « vie/école ».

Les filles déclarent plus que les garçons avoir connu des difficultés régulières au cours des 7 derniers jours. La proportion de jeunes qui déclarent avoir connu « assez souvent » ou « souvent » des difficultés augmente avec l'âge des jeunes.

- La **fatigue matinale** et l'appréciation « vie/école » sont associées. Les jeunes qui souffrent rarement de fatigue matinale apprécient davantage la vie actuelle et la vie à l'école
- Parmi les jeunes qui ont un niveau peu élevé d'appréciation de la vie, 34 % consultent **un professionnel de la santé mentale (psychologue, psychiatre ou psychothérapeute)** contre 13 % de ceux qui ont un niveau élevé.



Les résultats présentés dans ce numéro de Santé en Hainaut proviennent de l'enquête menée en 2015-2017 en partenariat avec les services de Promotion de la Santé à l'Ecole (SPSE) et les centres Psycho-Médico-Sociaux (CPMS). Au total, 1492 élèves ont participé lors de la visite médicale scolaire (442 en 6^e primaire, 492 en 2^e secondaire, 558 en 4^e secondaire). L'étude comportait une prise de mesures anthropométriques et un questionnaire auto-administré comportant une partie générale identique d'année en année et une partie spécifique au bien-être. De plus, les directeurs d'école ont été interrogés sur l'environnement et l'organisation scolaire. Enfin, sur base des résultats préliminaires, il a été décidé d'interroger des jeunes de 2^e secondaire lors de groupes focalisés.

Ce premier chapitre présente les concepts et définitions du bien-être en général et à l'école qui ont orienté l'étude. Cette partie constitue également la pierre angulaire car elle présente les résultats principaux de l'étude. Les autres chapitres exposent les facteurs liés au bien-être à l'école (environnement social, compétences psychosociales...).

1. DÉFINITION ET CONCEPTS

Le bien-être est une dimension importante de la santé des individus. En effet, la santé ne se limite pas à l'absence de maladie ou d'infirmité. Elle est définie comme un état complet de bien-être physique, mental et social (Organisation mondiale de la Santé - OMS, 1946).

La notion de bien-être traverse nos sociétés et concerne toutes les générations. Elle est associée aux sphères professionnelles, personnelles, etc. Le bien-être scolaire tient une place importante dans la vie des jeunes.

L'Organisation mondiale de la Santé (OMS) déclare :



La santé et le bien-être mentaux sont indispensables pour que l'être humain puisse, au niveau individuel et collectif, penser, ressentir, échanger avec les autres, gagner sa vie et profiter de l'existence. C'est pourquoi, la promotion, la protection et le rétablissement de la santé mentale sont des préoccupations centrales pour les personnes, les collectivités et les sociétés partout dans le monde (OMS, 2018).



L'OMS précise les déterminants et les conséquences de la santé mentale et des troubles mentaux :



Les déterminants de la santé mentale et des troubles mentaux comprennent non seulement des facteurs individuels tels que la capacité de maîtriser ses pensées, ses émotions, ses comportements et ses relations avec autrui, mais aussi des facteurs sociaux, culturels, économiques, politiques et environnementaux, au nombre desquels figurent les politiques nationales, la protection sociale, le niveau de vie, les conditions de travail et le soutien social offert par la communauté. L'exposition à l'adversité dès le plus jeune âge est un facteur de risque de troubles mentaux reconnu et évitable (OMS, 2013).



Certains groupes sociaux rencontrent davantage de difficultés entraînant des conséquences non négligeables sur leur santé mentale et, de facto, leur bien-être.

La précarité et les inégalités sociales de santé sont des déterminants de troubles mentaux ou de mal-être (tant au niveau global qu'au niveau scolaire).

Actuellement, les jeunes passent environ 8 heures par jour à l'école et consacrent quotidiennement un certain temps au travail scolaire. Leur vie est rythmée par leur scolarité. Leur bien-être à l'école est un élément essentiel et déterminant de leur bien-être global et de leur santé.

Le bien-être subjectif traité dans les études s'est d'abord défini comme un phénomène qui inclut des réponses émotionnelles des individus, des satisfactions dans divers domaines et des jugements globaux sur la satisfaction de la vie. Chacune de ces composantes étant corrélées aux autres (Diener, 2009). Cependant, cette perception personnelle a été réfléchiée par d'autres études afin d'inclure des éléments



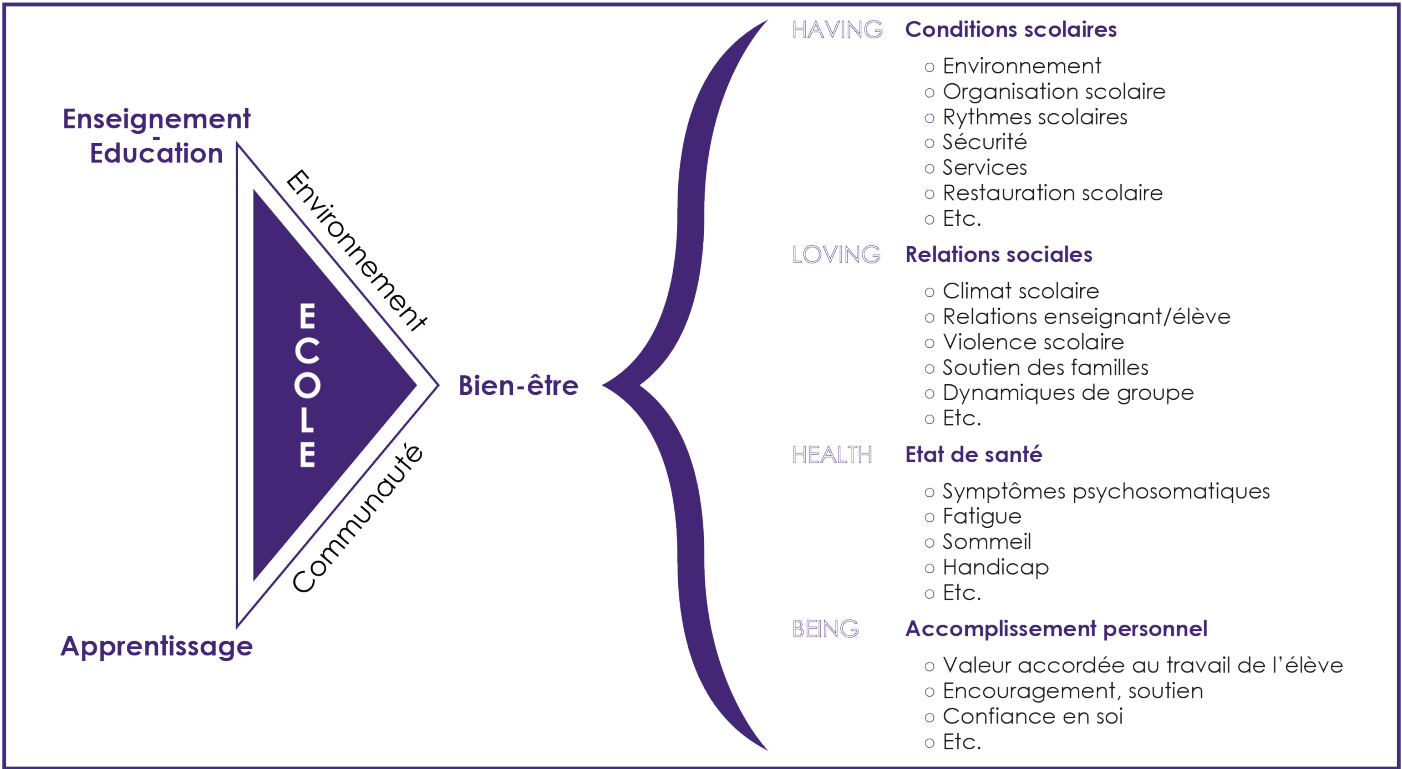
systémiques supplémentaires.

Le bien-être tient compte d'aspects environnementaux, de relations sociales, d'accomplissement personnel mais également d'aspects de santé.

Les contours du sujet de cette publication peuvent être illustrés par le modèle de bien-être à l'école de Konu et Rimpela (2002, Konu, Rimpela) présenté à la figure 1.1.

Ce modèle a été réfléchi à partir de modèles plus généraux représentant le bien-être (Allardt, 1993) et décrivant les principes de base soulignant les indicateurs et déterminants du bien-être.

Figure 1.1. Modèle du bien-être à l'école de Konu et Rimpela



Source : Konu A, Rimpela M. Well-being in schools: a conceptual model. Health promotion international. 2002 ; vol. 17, n°1, p. 79-87.

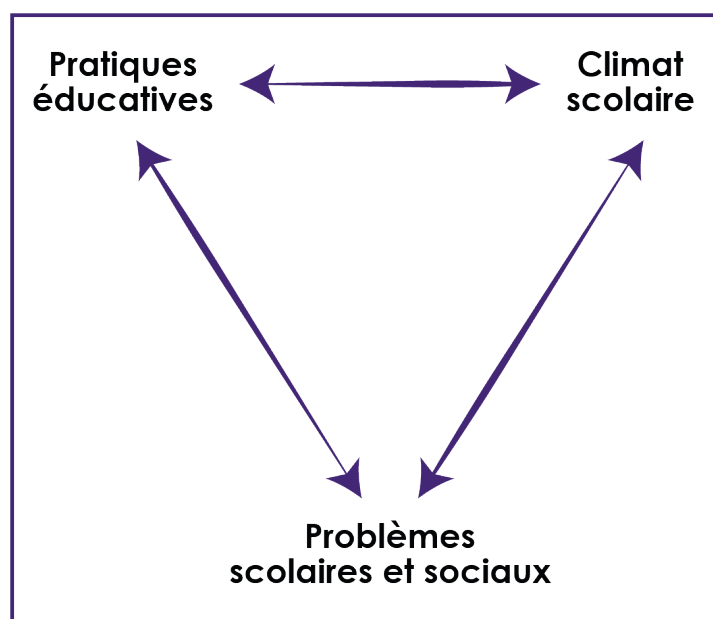
Ce modèle présente le bien-être comme un état dans lequel l'individu peut satisfaire quatre besoins de bases : « Having », « Loving », « Health » et « Being » (Florin, 2017).

Dans ce cadre, le « **Having** » fait référence aux conditions qu'offre l'école : l'environnement physique et logistique, l'environnement d'apprentissage ainsi que les services offerts aux élèves. Le « **Loving** » reprend les relations interpersonnelles et sociales dans l'environnement scolaire. Il s'agit des relations élèves-professeurs, élèves-communauté éducative ainsi que des relations des élèves entre eux. Le « **Being** » concerne les besoins de croissance personnelle des jeunes. Cette croissance peut se faire par la mise en place de procédés favorables à l'intégration dans la prise de décision, la confiance en soi, etc. Le « **Health** » se résume à l'ensemble des éléments liés à l'état de santé.

Ces éléments peuvent être complétés avec l'approche d'Eccles et Roeser (Florin, 2017). Le monde scolaire se caractérise, selon ces auteurs, par un ensemble de processus politique, culturel, social, organisationnel, etc. Le développement et le bien-être des jeunes dépendent des caractéristiques personnelles et de l'influence d'éléments contextuels. L'école s'inscrit dans un système global.

En vue de relier les résultats de cette enquête avec des interventions visant à améliorer le bien-être à l'école, il semble intéressant de compléter le modèle de Konu et Rimpela par la présentation de « l'environnement socioéducatif » et du climat scolaire (Janosz, 1998)

Figure 1.2. Composantes de l'environnement socioéducatif de l'école



Dans ce modèle, les **pratiques éducatives** représentent l'ensemble de ce qui concerne l'organisation de l'enseignement et l'encadrement des élèves.

Les **problèmes scolaires et sociaux** représentent les difficultés rencontrées du fait des élèves (triche, absentéisme, redoublement...), de l'enseignement (motivation des élèves...), de la socialisation (violence à l'école, vandalisme, vente de psychotropes...).

Le **climat scolaire** renvoie « aux valeurs, aux attitudes et aux sentiments dominants dans le milieu ». Il s'agit donc davantage d'une perception que d'éléments concrets aisément objectivables. Cette notion sera davantage abordée au chapitre 2.

Source : Janosz M, Georges P, Parent S, L'environnement socioéducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu, *Revue Canadienne de Psychoéducation*, Volume 27, numéro2, 1998 : 285-306.

Afin d'explorer et d'étayer la définition du **bien-être au niveau scolaire**, l'enquête a également été directement menée avec les jeunes de **2^e secondaire** au moyen de groupes focalisés (cf. annexe 1). Cette année scolaire a été sélectionnée car les résultats de l'enquête quantitative ont montré que la transition entre l'enseignement primaire et secondaire était caractérisée par une modification des indicateurs de bien-être à l'école.

Lors de ces entretiens, les jeunes ont souligné divers composantes du bien-être à l'école. Ces éléments tournent principalement autour de leurs relations interpersonnelles dans le monde scolaire.

Pour ces derniers, le bien-être est conditionné par divers facteurs :

- être respecté et se respecter entre élèves et avec le personnel enseignant (dynamique de groupe) ;
- s'entendre avec tout le monde (copains et professeurs) ;
- avoir des professeurs compétents et qui prennent du temps pour expliquer (conditions d'apprentissage et organisation scolaire) ;
- avoir des amis et de nombreux contacts avec d'autres personnes en dehors de la famille (réseau social étendu et positif pour l'épanouissement) ;
- être en confiance (accomplissement personnel) ;
- avoir de bonnes notes (réussir au niveau scolaire) ;
- apprendre dans de bonnes conditions (matérielle et relationnelle) ;
- ne pas être jugé ou stigmatisé (pour diverses raisons).



Le bien-être, selon les jeunes, est l'absence de facteurs tels que :

- subir des disputes et des moqueries ;
- se sentir exclu du groupe.



Ces données seront explorées au cours des chapitres de cette publication. L'ensemble des analyses statistiques et qualitatives seront présentées conjointement afin d'illustrer et analyser le bien-être à l'école.

2. APPRÉCIATION DE LA VIE ET DE LA VIE À L'ÉCOLE

Cette section présente une description de l'appréciation de la vie et de la vie scolaire.

2.1. Appréciation de la vie actuelle

Au cours de l'enquête, les élèves ont dû évaluer leur vie actuelle en attribuant une note entre 0 (« pire vie possible ») et 10 (« la meilleure vie possible ») pour évaluer simplement et de manière globale leur sentiment de bien-être subjectif. Cette échelle de bien-être subjectif est également utilisée par le protocole international de l'étude Health Behavior in School-aged Children (HBSC) (Moreau, 2017).

A partir des notes attribuées, deux niveaux de satisfaction ont été définis : les réponses entre « 0 » et « 5 » inclus correspondent à un niveau de satisfaction peu élevé ; celles entre 6 et 10, à un niveau de satisfaction élevé.

• Description de la situation en 2017

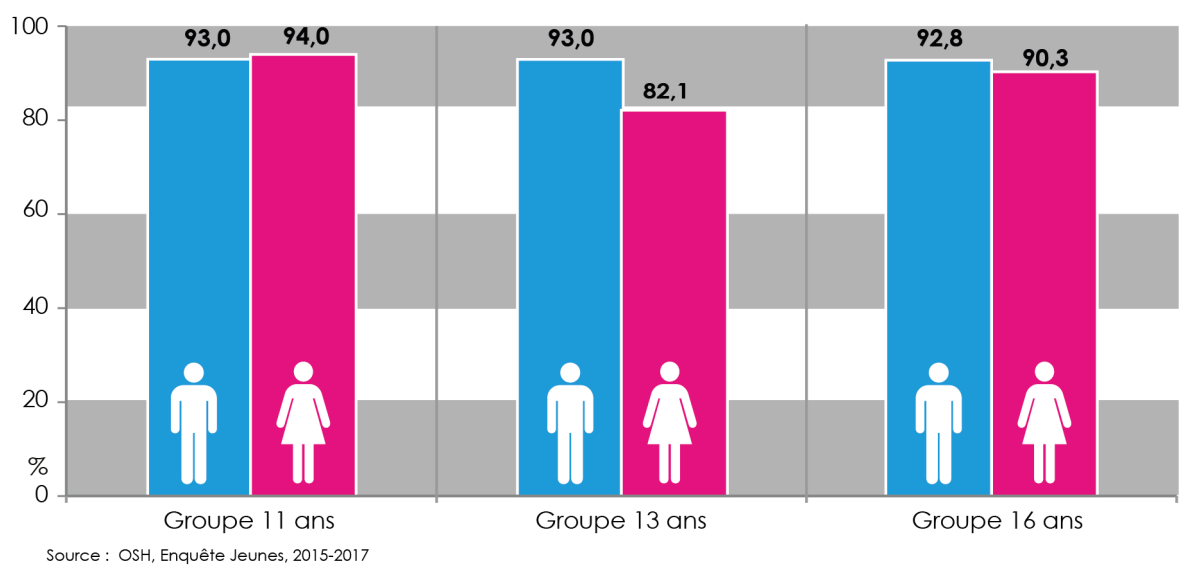
La cote moyenne attribuée par les jeunes de 10 à 17 ans à leur vie actuelle est de 7,9/10.

Cette valeur varie selon le sexe : les garçons affichent un score moyen relativement supérieure aux filles (8,1 contre 7,7). De même, cette moyenne diminue avec l'âge des jeunes.

Globalement, 91 % des jeunes interrogés déclarent un niveau élevé de satisfaction par rapport à leur vie actuelle. Ce pourcentage varie avec l'âge et le sexe des jeunes.

La [figure 1.3](#). Illustre l'appréciation de la vie actuelle selon le genre et le groupe d'âge.

Figure 1.3. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 485)



Une différence entre les groupes d'âge est observée chez les filles. En effet, 94 % des filles de 11 ans déclarent un niveau élevé d'appréciation de la vie contre 82 % des 13 ans et 90 % des 16 ans. Cette différence ne se marque pas chez les garçons qui affichent à tout âge un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle dans les mêmes proportions (93 %). De ce fait, à l'adolescence (13 et 16 ans), les garçons se disent plus fréquemment satisfaits de leur vie que les filles.

En 2014, 85 % des jeunes de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) (Moreau, 2017) déclarent un niveau élevé de satisfaction par rapport à leur vie.

A un niveau supérieur, l'enquête HBSC est menée également dans d'autres pays par l'OMS. La question de la satisfaction de la vie a été posée de la même manière à travers le monde dans 49 pays (OMS, 2016).

Cette enquête internationale a permis de situer la Belgique francophone par rapport à un ensemble d'autres pays. Par rapport aux autres pays qui contribuent à cette étude internationale, la Belgique francophone se situe en 31^e position (sur 42 études menées internationalement) pour les jeunes de 11 ans, en 24^e position pour les 13 ans et 14^e position pour les jeunes de 15 ans.

Les scores de satisfaction élevée de la vie actuelle des jeunes issus de Belgique francophone sont repris dans le [tableau 1.1](#).

Tableau 1.1. Niveau de satisfaction de la vie selon le sexe en FW-B, 2013-2014

Niveau élevé de satisfaction de la vie (en %)	Garçons	Filles
Groupe 11 ans	87	89
Groupe 13 ans	88	81
Groupe 15 ans	89	80

Source : HBSC International Report from the 2013/2014 Survey, 2016.



Comme en Hainaut, les garçons gardent un score de satisfaction de la vie supérieur à celui des filles et stable, indépendamment de l'âge. En FW-B, le score des filles diminue avec l'âge alors qu'en Hainaut, cette baisse n'est perceptible que chez les 13 ans (Moreau, 2016).



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Les facteurs socio-économiques ne sont pas associés à l'appréciation de la vie actuelle.

2.2. Appréciation de la vie à l'école

Afin d'évaluer le bien-être des jeunes à l'école, l'échelle de bien-être subjectif a été reformulée en ciblant la vie à l'école. Les élèves ont dû évaluer leur vie à l'école en attribuant une note entre 0 (« pire vie possible ») et 10 (« la meilleure vie possible ») pour évaluer simplement et de manière globale leur sentiment de bien-être à l'école.

A partir des notes attribuées par les jeunes, deux niveaux de satisfaction ont été définis : les réponses entre « 0 » et « 5 » inclus correspondent à un niveau de satisfaction peu élevé ; celles entre 6 et 10, à un niveau de satisfaction élevé.

• Description de la situation en 2017

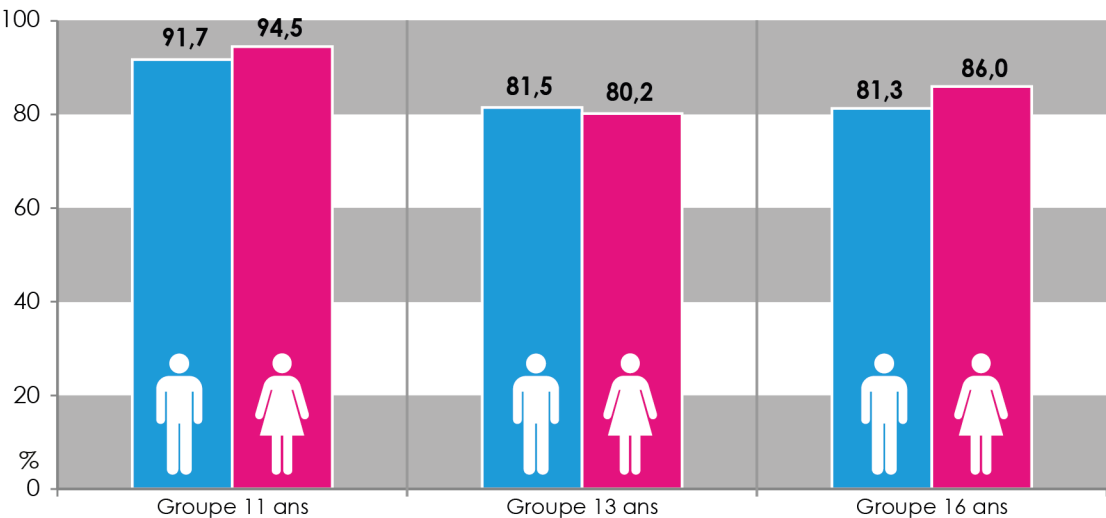
La cote moyenne attribuée à leur vie actuelle à l'école par les jeunes de 10 à 17 ans est de 7,4/10. Cette valeur ne varie pas selon le sexe : les garçons et les filles affichent une cote relativement similaire (respectivement 7,4 contre 7,5).

Cette moyenne diminue avec l'âge des jeunes 8,1 à 11 ans contre 7,2 pour les 13 ans et 7,1 pour les 16 ans.

Afin de présenter de manière synthétique cet indice de satisfaction de la vie à l'école, le score a été résumé en 2 niveaux de satisfaction : peu élevé et élevé.

Globalement, 86 % des jeunes interrogés déclarent un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école.

Figure 1.4. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 483)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



La grande majorité des jeunes de 11 ans sont satisfaits de leur vie à l'école : 93 % de niveau élevé de satisfaction. Ces pourcentages changent avec l'âge pour atteindre 81 % à 13 ans et 84 % à 16 ans.

Aucune différence n'a été observée entre les filles et les garçons dans l'analyse de cette échelle de bien-être à l'école.

- **Liens avec les facteurs socio-économiques**

Les facteurs socio-économiques ne sont pas associés à l'appréciation de la vie à l'école.

2.3. Liens entre l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

On peut faire l'hypothèse que le bien-être à l'école contribue au bien-être global de la vie des jeunes. Aussi, l'association entre les deux a été analysée.

Les niveaux de satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école sont liés. Lorsque les jeunes ont un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école, ils sont aussi satisfaits de leur vie globalement.

Le niveau d'association entre la satisfaction de la vie et celle de la vie à l'école a été mesuré par un coefficient de corrélation (cf. annexe 3). Avec une valeur de **0,45**, ce coefficient démontre une association de force moyenne entre les niveaux de satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école. le bien-être et le bien-être à l'école sont donc associés.

3. INDICATEURS DE BIEN-ÊTRE

Le mal-être, comme le bien-être, peut se manifester ou être apprécié au travers de divers indicateurs : des symptômes psychosomatiques, l'état de santé (objectif ou subjectif), la fréquentation de certains professionnels de la santé (psychologue, thérapeute, ...) des problèmes de sommeil, etc.

Cette section présente les indicateurs permettant d'estimer le bien-être des jeunes Hainuyers.

3.1. Santé subjective

L'état de santé subjectif des jeunes est analysé au travers des indicateurs suivants :

- perception du jeune de son état de santé global ;
- fréquence des plaintes somatiques émises par le jeune durant les 12 mois qui précèdent l'enquête ;
- présence d'une maladie chronique ;
- ressenti de solitude, stress, tristesse, etc.

3.1.1. Perception de la santé globale

Afin d'apprécier la santé subjective des jeunes, l'enquête pose la question de la perception globale de leur propre état de santé. Cet indicateur est regroupé en trois catégories :

- bon et très bon ;
- moyen ;
- mauvais et très mauvais.

- **Description de la situation en 2017**

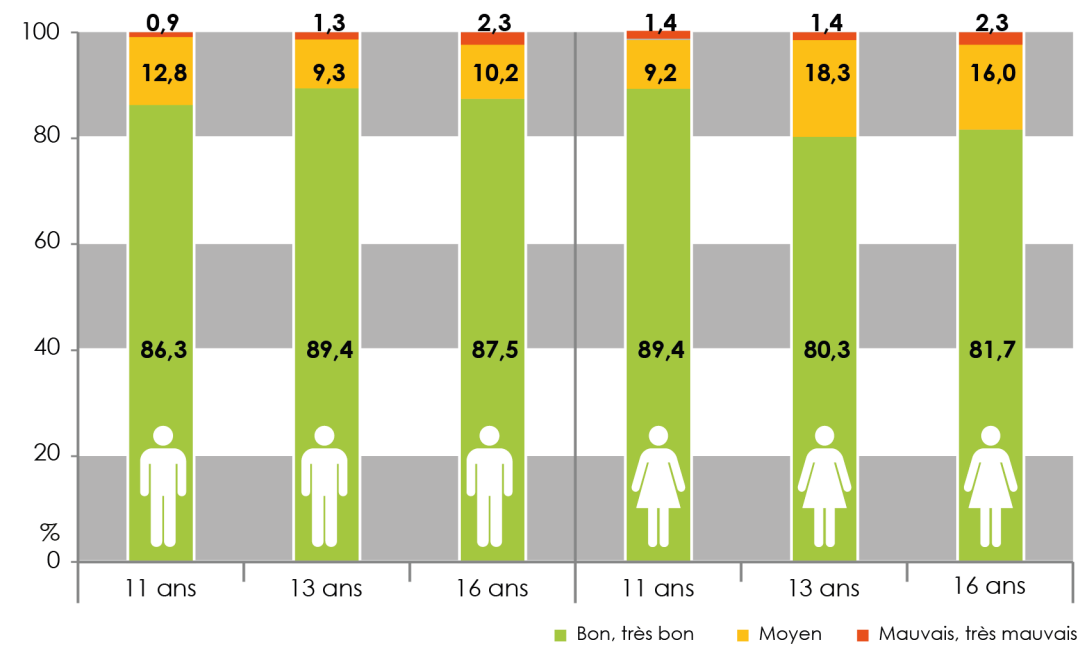
En 2017, 86 % des jeunes Hainuyers estiment leur état de santé comme « bon ou très bon », 13 % comme « moyen » et 2 % « mauvais ou très mauvais ».

Les filles et les garçons affichent également une différence : 84 % d'entre elles s'estiment en « bonne ou très bonne santé » contre 88 % des garçons.



La figure 1.5. présente l'état de santé subjectif des jeunes de 10 à 17 ans en Hainaut selon le groupe d'âge et le sexe.

Figure 1.5. Etat de santé subjectif selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 471)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Pour les filles, les proportions s'estimant en bonne ou très bonne santé diminuent avec l'âge : 89 % des 11 ans se disent en (très) bonne santé contre 80 % des 13 ans et 82 % des 16 ans. On constate dès lors une différence de près de 10 % entre le primaire et le secondaire. A l'inverse, la proportion de filles déclarant un état de santé moyen augmente avec l'âge : passant de 9 % à 11 ans à 18 % pour les 13 ans et 16 % pour les 16 ans.

Par contre, les garçons qui s'estiment en bonne ou très bonne santé affichent des proportions qui ne varient pratiquement pas selon l'âge : 86 % des 11 ans, 89 % des 13 ans et 87 % des 16 ans.

En FW-B, l'enquête HBSC a relevé qu'environ 80 % des jeunes se perçoivent en « excellente » (30 %) ou en « bonne » santé (48 %). En 2014, 17 % se considèrent en « plutôt bonne » santé et 5 % en « pas très bonne ». En secondaire, les jeunes ont une perception plus négative de leur santé qu'en primaire. Les filles rapportent plus souvent une perception plus négative de leur santé. Cette différence entre les genres est constatée depuis la 6^e primaire et augmente dans l'enseignement secondaire (Moreau, 2017). En Hainaut, le passage de l'enseignement primaire au secondaire est également synonyme d'une baisse des proportions de filles se considérant en bonne ou très bonne santé.

• **Evolution**

Depuis 1997, l'état de santé subjectif des jeunes est étudié en Hainaut. En 20 ans, la proportion de jeunes qui se déclarent en « bonne » ou « très bonne » santé a décru progressivement : passant de 94 % en 1997 à 86 % globalement, en 2017.

La [figure 1.6](#) présente l'évolution de la perception de leur état de santé pour les jeunes de 10 à 17 ans interrogés lors de l'enquête.

Figure 1.6. Evolution de la bonne (et très bonne) santé subjective selon le sexe



Source : OSH, Enquête Jeunes, 1997 > 2017



Au cours des enquêtes CSSV, cette diminution est observée indépendamment du sexe et du groupe d'âge des jeunes. Globalement, les proportions observées chez les garçons sont en général supérieures à celles des filles.

• **Liens avec les facteurs socio-économiques**

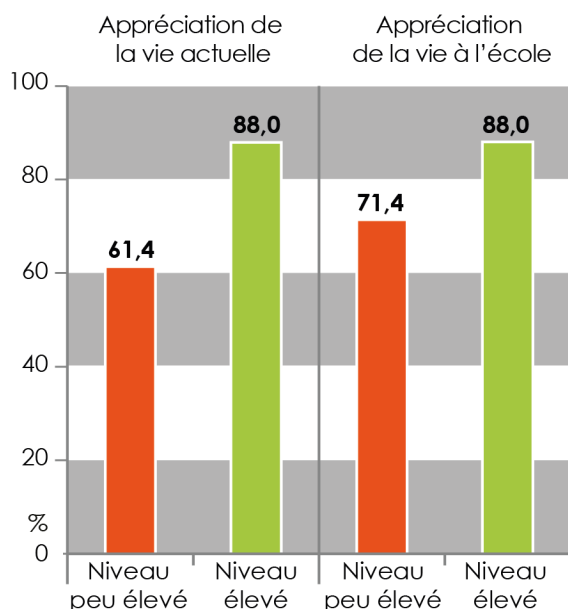
Dans cette enquête, les facteurs socio-économiques ne sont pas associés à la perception de leur état de santé.



- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Le niveau de santé est à rapprocher de l'appréciation de la vie et de la vie à l'école. En effet, en 2017, la proportion de jeunes de 10 à 17 ans qui déclarent un niveau élevé de santé subjective est plus élevé lorsque l'appréciation de la vie et de la vie à l'école est élevée. La [figure 1.7.](#) présente ces proportions.

Figure 1.7. Etat de santé subjectif « bon » et « très bon » en fonction de l'appréciation globale de la vie (N = 1 464) et de la vie à l'école (N = 1 462)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes qui sont satisfaits de leur vie ou de leur vie à l'école sont 88 % à avoir un bon état de santé subjective. Par contre, ce pourcentage chute à 71 % si le jeune n'est pas satisfait de sa vie à l'école et à 61 % s'il n'est pas satisfait de sa vie en général.

La présente étude étant purement descriptive, elle ne permet pas d'établir un lien causal entre deux facteurs associés.

3.1.2. Plaintes somatiques

L'étude a également interrogé les jeunes sur les plaintes somatiques ressenties (maux de ventre, problèmes de poids, de tête, de dos, de dents, vertiges, fièvre) et sur la fréquence de ces plaintes au cours des 12 mois précédant l'enquête. Les proportions présentées correspondent aux plaintes déclarées avec une fréquence « assez souvent » et « souvent ».

Il existe un lien très marqué entre santé subjective et le nombre de plaintes somatiques. Parmi les jeunes qui déclarent moins de 2 plaintes, rares sont ceux qui se considèrent en mauvaise santé. En 2017, 41 % des jeunes avec un état de santé jugé « bon ou très bon » déclarent 2 plaintes ou plus au cours des 12 derniers mois. Cette proportion augmente à 82 % lorsque les jeunes considèrent leur état de santé comme « moyen ou mauvais ».

- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 30 % des jeunes Hainuyers n'ont pas émis de plaintes régulières au cours des 12 mois précédant l'étude. Il apparaît que 23 % ont déclaré une plainte somatique, 32 % 2 à 3 plaintes et 15 % 4 plaintes ou plus.

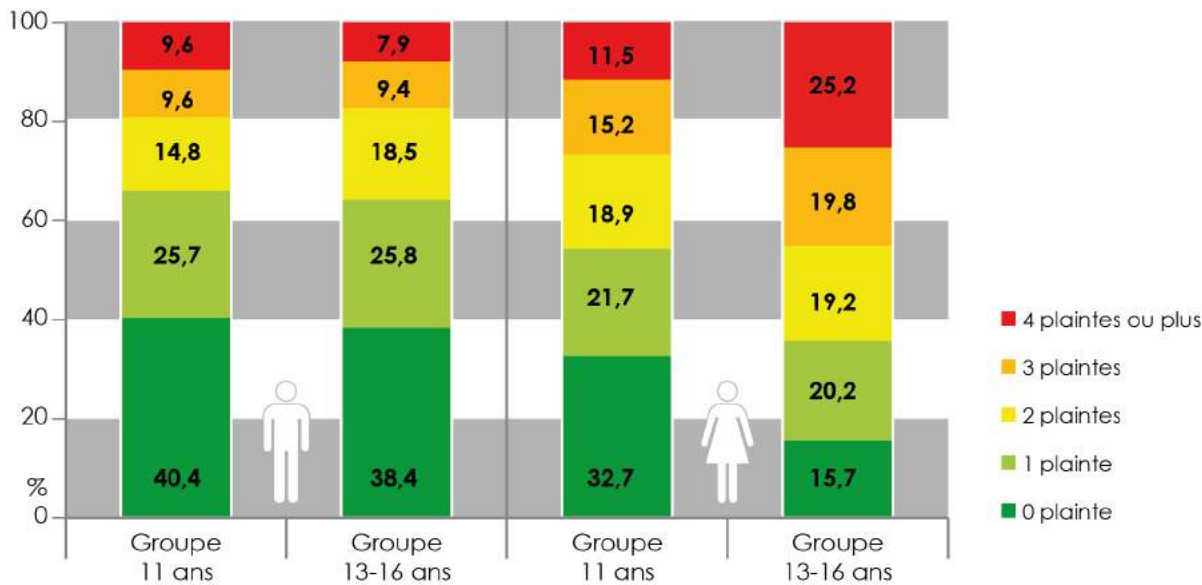
Les jeunes se plaignent majoritairement de maux de ventre, maux de tête, de problème de poids et maux de dos.

Globalement, les filles déclarent davantage des plaintes de diverses natures que les garçons. A l'inverse, 39 % des garçons n'ont émis aucune plainte contre 21 % des filles. Une fille sur 5 (21 %) déclare 4 plaintes ou plus au cours des 12 derniers mois avant l'enquête contre un garçon sur 12 (8 %).

Le nombre de plaintes somatiques déclarées évolue avec l'âge des jeunes. On constate que l'augmentation du nombre de plaintes somatiques a lieu dans le groupe des 13 ans.

La figure 1.8. présente le nombre de plaintes somatiques déclarées par les jeunes de 10 à 17 ans selon le groupe d'âge et le sexe.

Figure 1.8. Nombre de plaintes somatiques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 492)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Une fille sur 2 (54 %) du groupe des 11 ans déclare au maximum une plainte au cours des 12 derniers mois contre environ une fille sur 3 (36 %) des 13-16 ans. A l'opposé, 12 % des filles de 11 ans déclarent 4 plaintes ou plus contre 25 % du groupe 13-16 ans.

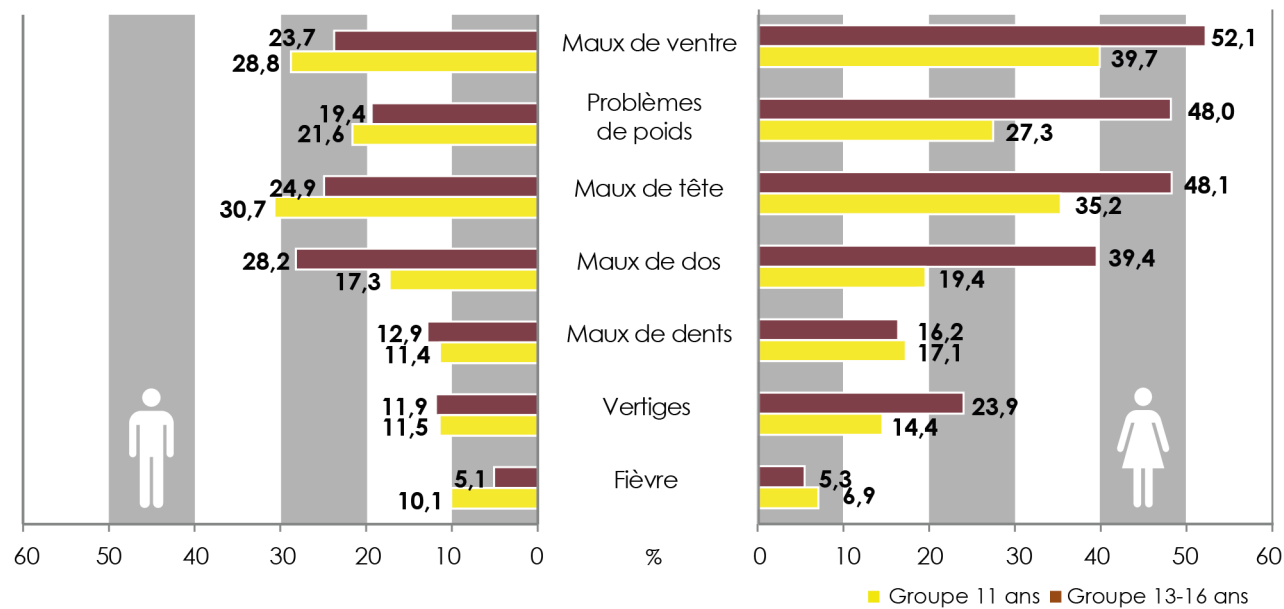
Les garçons, quant à eux, n'accusent pas de différence entre les groupes d'âge : près de 4 garçons sur 10 n'ont déclaré aucune plainte au cours des 12 derniers mois et un jeune sur 4 (26 %) n'en a déclaré qu'une seule.



Les différentes plaintes somatiques varient selon le groupe d'âge et le sexe conjointement.

La figure 1.9. reprend les proportions de chaque type de plaintes en distinguant les filles et les garçons mais également les groupes d'âge.

Figure 1.9. Plaintes somatiques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 478 à 1 483)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les filles déclarent davantage de plaintes que les garçons et ce, quel que soit le groupe d'âge et quel que soit le type de plainte (sauf la fièvre). Une autre exception est constatée : les enfants de 11 ans, filles comme garçons, éprouvent autant des maux de dents que les adolescents.

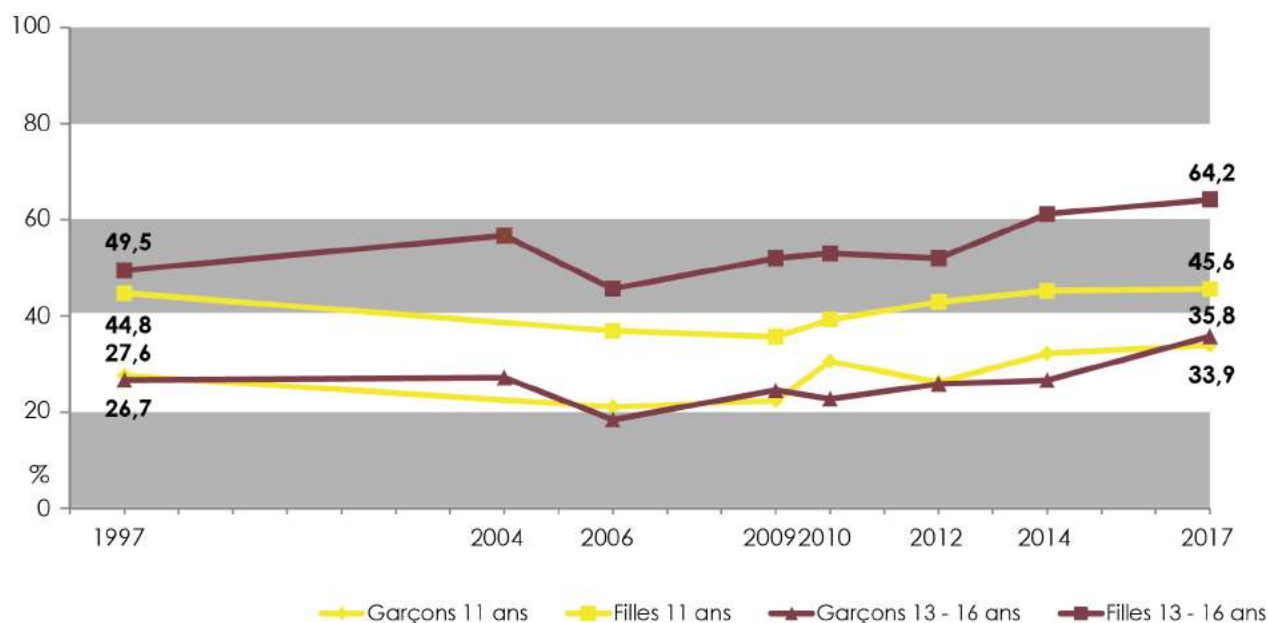
Les filles de 13 et 16 ans se plaignent davantage de maux de dos, maux de tête, maux de ventre, problème de poids et de vertiges que celles du groupe des 11 ans.

Les garçons de 13-16 ans se plaignent davantage de maux de dos que ceux du groupe des 11 ans. Les plus jeunes se plaignent davantage de maux de tête, maux de ventre et de fièvre.

• Evolution

Les proportions de jeunes déclarant au moins 2 plaintes ont évolué. En 2004, les jeunes de 11 ans n'avaient pas été interrogés à ce sujet.

Figure 1.10. Evolution de la proportion de jeunes qui ont émis au moins 2 plaintes selon le groupe d'âge et le sexe



Globalement, on constate une augmentation des proportions de jeunes déclarant 2 plaintes ou davantage sauf chez les filles de 11 ans. Sur toute la période, les filles ont des pourcentages plus élevés que les garçons. Chez ceux-ci, les proportions sont identiques quel que soit l'âge.

En 2014, la proportion de symptômes multiples fréquents augmente par rapport aux années précédentes chez les jeunes de la FW-B scolarisés en secondaire alors qu'elle reste stable chez les enfants du primaire (Moreau, 2017).

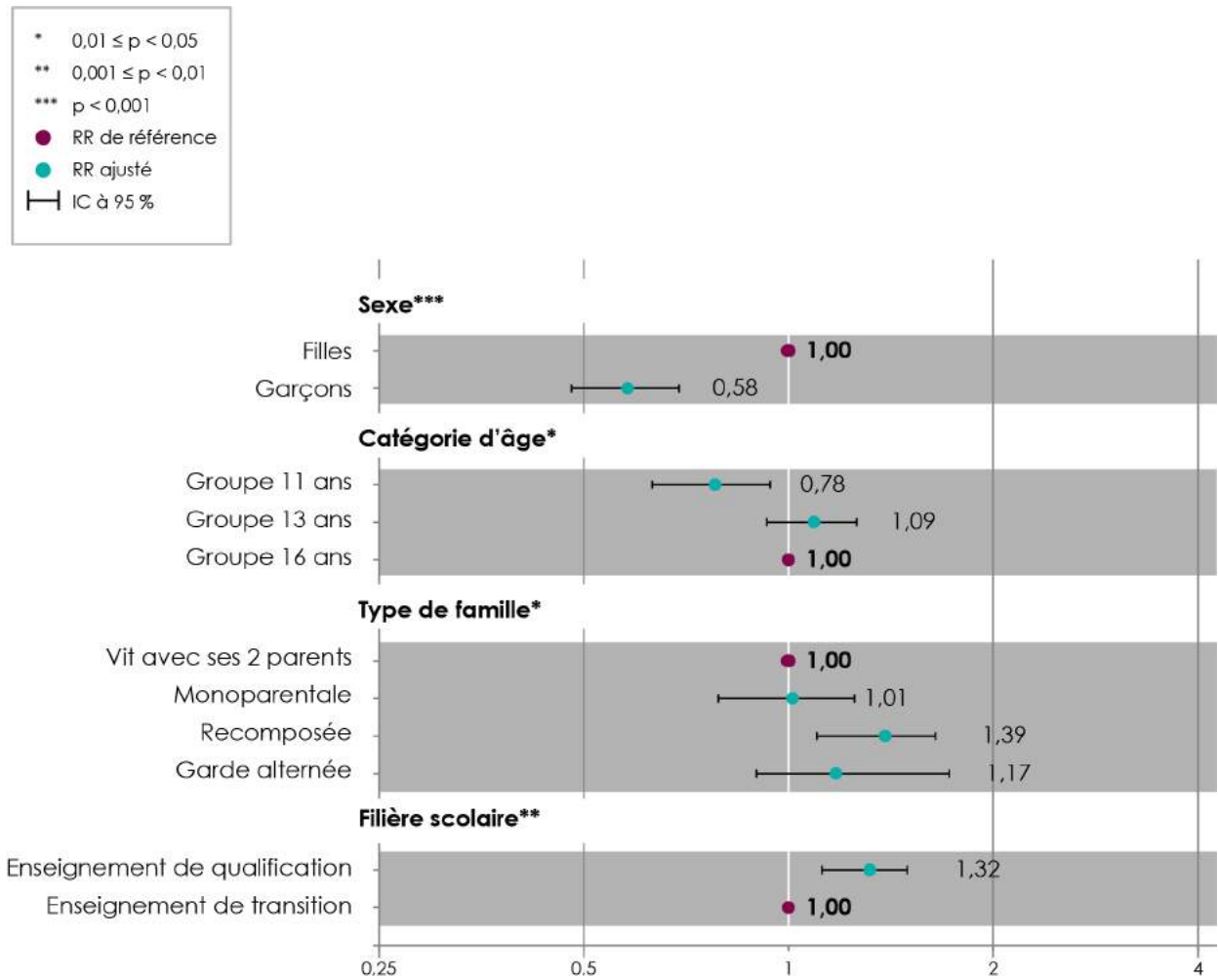
Plus spécifiquement, en Hainaut, certaines plaintes ont connu des évolutions sur ce laps de temps. Les **problèmes de fièvre** diminuent (12 % en 1997 et 6 % en 2017). La fréquence des **maux de dos** (14 % en 1997 et 29 % en 2017) et des **problèmes de poids** (18 % en 1997 et 31 % en 2017) connaissent des augmentations marquées. Ce dernier point est à mettre en parallèle avec l'augmentation de la fréquence de l'obésité mesurée lors de nos enquêtes.

Certaines plaintes somatiques restent quant à elles relativement stables au cours du temps : les **maux de ventre** (32 % en 1997 et 37 % en 2017), **de tête** (32 % en 1997 et 35 % en 2017), et **de dents** (12 % en 1997 et 14 % en 2017) ainsi que les **vertiges** (12 % en 1997 et 16 % en 2017).



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Figure 1.11. Risque relatif de déclarer au moins 2 plaintes aux cours des 12 derniers mois en fonction des facteurs socio-économiques



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les garçons ont une probabilité inférieure aux filles d'avoir déclaré plus de 2 plaintes aux cours des 12 derniers mois.

Par rapport aux jeunes de 16 ans, les jeunes de 11 ans ont une probabilité inférieure de 22 % d'avoir déclaré des plaintes durant l'année écoulée.

Les jeunes issus de famille recomposée sont plus exposés au risque d'accumuler plus de 2 plaintes au cours de l'année.

Les jeunes fréquentant l'enseignement de qualification ont un risque de 32 % plus élevé de déclarer plus de 2 plaintes au cours de l'année.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

En 2017, 73 % des jeunes de 10 à 17 ans en Hainaut qui ont un niveau peu élevé d'appréciation de leur vie actuelle et 59 % de ceux qui ont un niveau peu élevé d'appréciation de la vie à l'école ont déclaré au moins 2 plaintes au cours des 12 derniers mois. Ces proportions diminuent à environ 44 % lorsque le niveau d'appréciation de la vie et de la vie à l'école est élevé.

3.1.3. Maladies chroniques

L'enquête a permis d'évaluer la prévalence de maladies chroniques chez les jeunes en Hainaut.

Le terme « maladie chronique » désigne, dans l'enquête, toute maladie qui dure au moins six mois et qui peut nécessiter des soins réguliers (par exemple : diabète, asthme, allergie...).

La présence de maladies chroniques peut être un indicateur du bien-être ou du mal-être des jeunes.

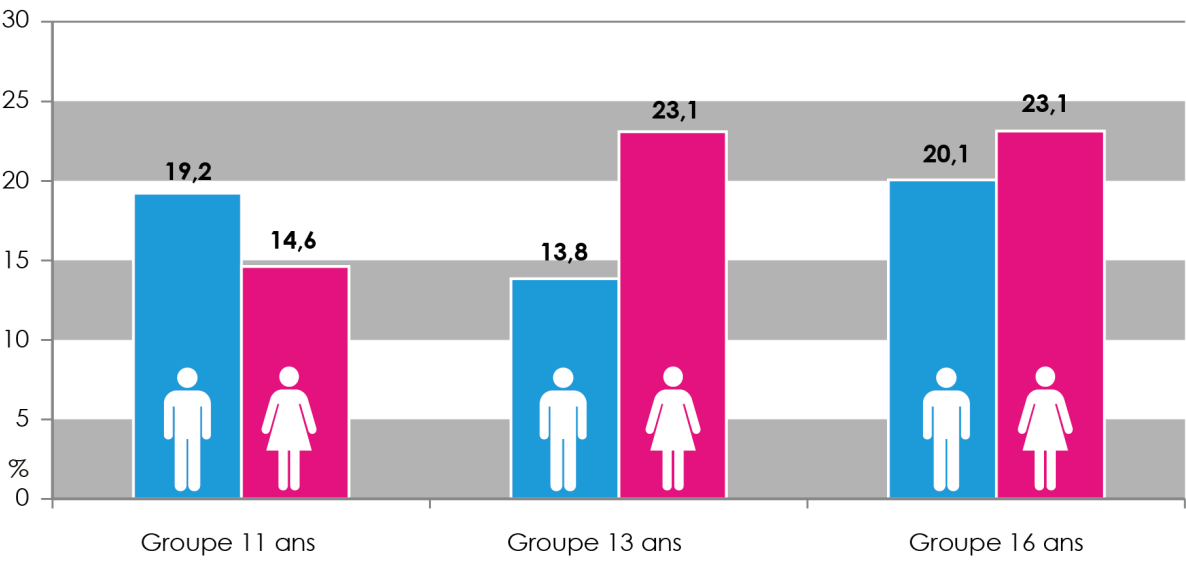
- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 19 % des jeunes de 10 à 17 ans déclarent souffrir de maladies chroniques. Cette proportion est stable depuis 1997.

Il s'agit majoritairement de **problèmes d'allergie** (44 %), de **problème de dos** (13 %), **d'asthme** (4,5 %). Seuls, 6 élèves déclarent des troubles de santé mentale.

La **figure 1.12.** présente la fréquence des maladies chroniques chez les jeunes de 10 à 17 ans, selon le groupe d'âge et le sexe.

Figure 1.12. Fréquence des maladies chroniques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 461)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les filles de 13 ans présentent plus fréquemment des maladies chroniques que les garçons du même âge. Dans les autres groupes d'âge, il n'y a pas de différence fille-garçon notable.

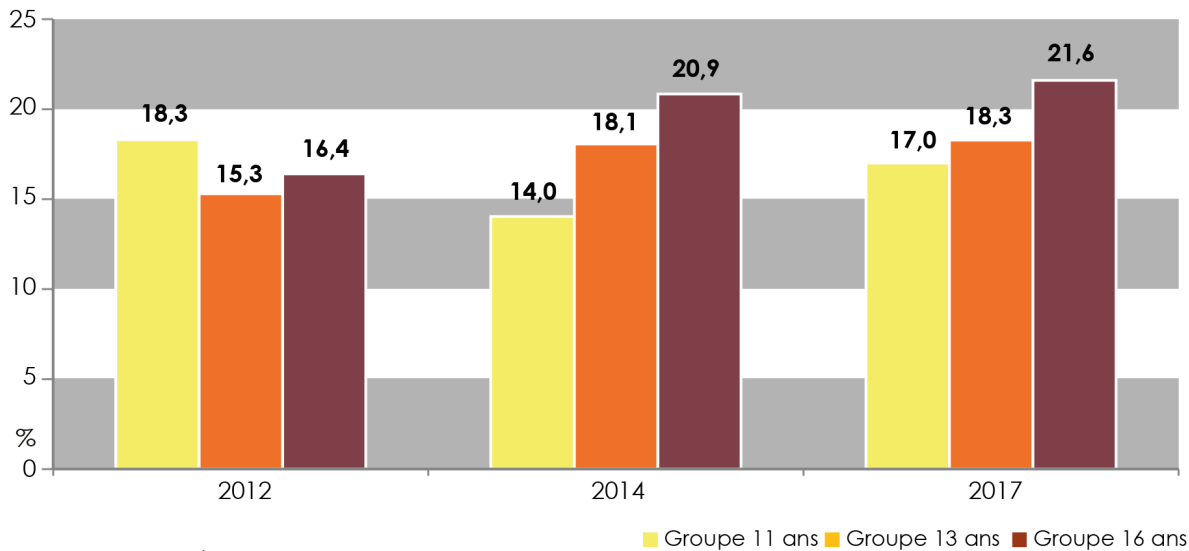


• Evolution

La problématique des maladies chroniques a été investiguée par l'OSH depuis l'enquête de 2010-2012.

La figure 1.13. présente l'évolution des maladies chroniques chez les jeunes de 10-17 ans en Hainaut.

Figure 1.13. Evolution de la fréquence de maladies chroniques selon le groupe d'âge



Entre 2012 et 2017, les fréquences de maladies chroniques sont restées relativement stables pour les jeunes de 11 ans et de 13 ans. Cependant, on constate une augmentation pour les jeunes de 16 ans : passant de 16 % en 2012 à 21 % en 2014 et à 22 % en 2017.

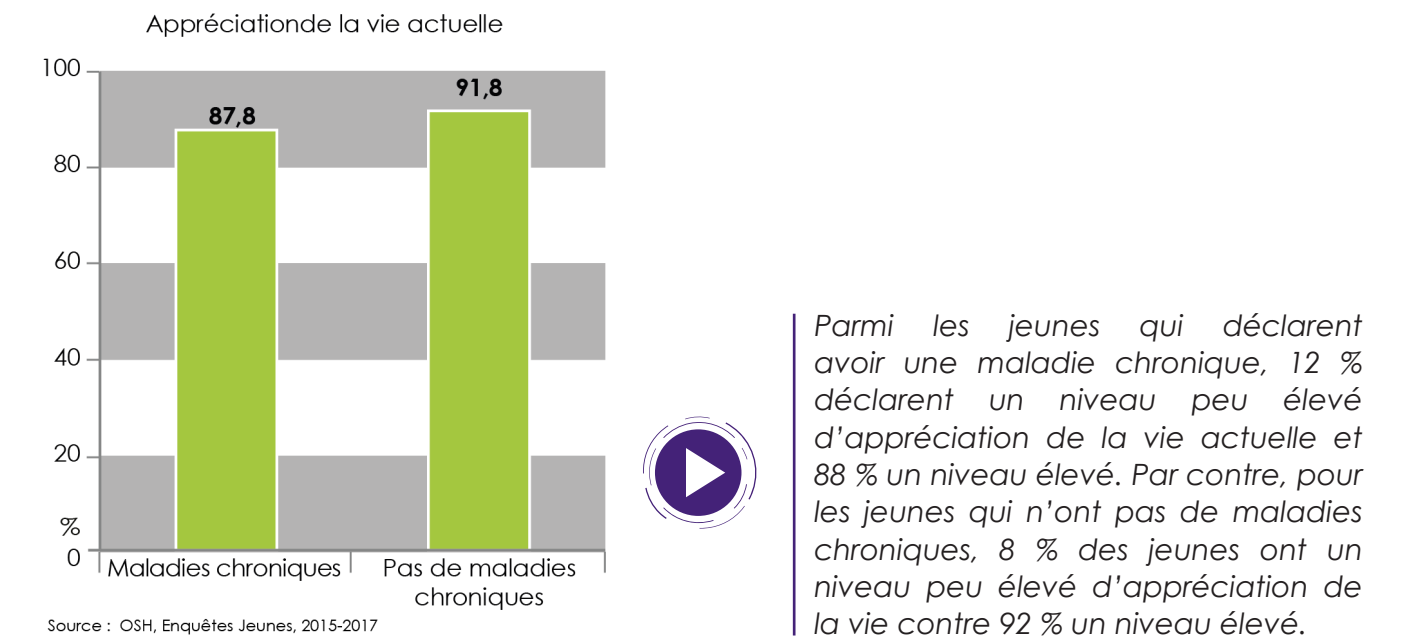
• Liens avec les facteurs socio-économiques

La présence de maladies chroniques n'est pas associée aux facteurs socio-économiques étudiés chez les jeunes du Hainaut.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

La présence de maladies chroniques est faiblement liée au niveau d'appréciation de la vie du jeune, comme l'illustre la figure 1.14.

Figure 1.14. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de la présence de maladie chronique (N = 1 454)



Aucune différence n'est constatée dans le lien avec le niveau d'appréciation globale de la vie à l'école.



3.1.4. Problèmes déclarés

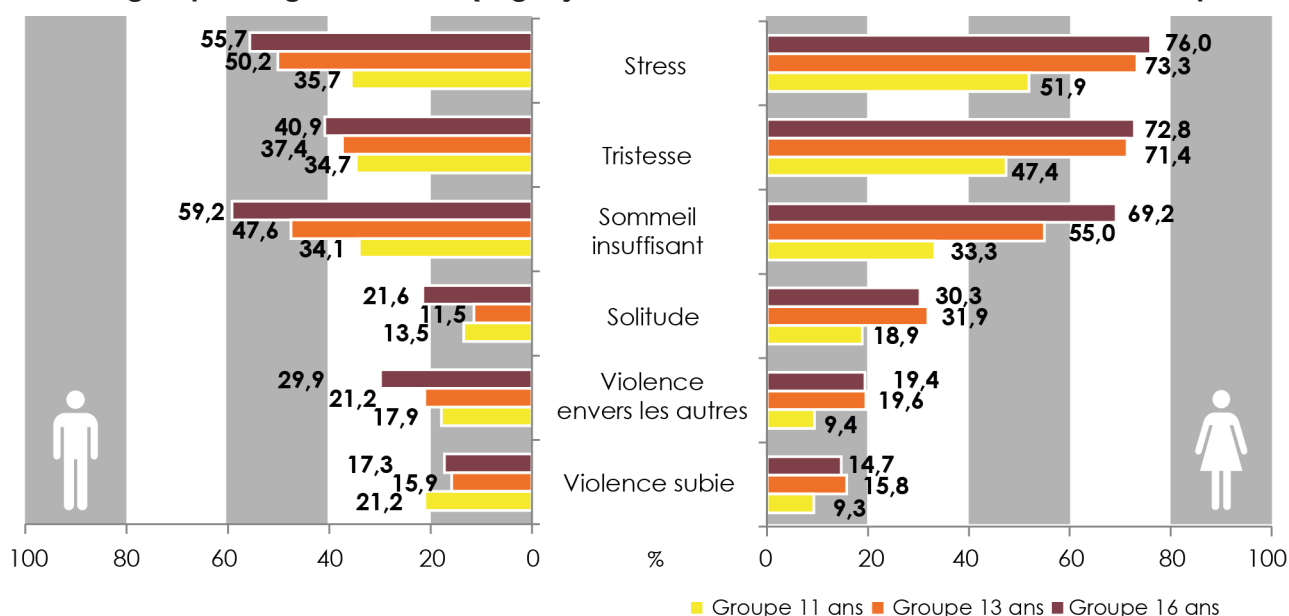
Les jeunes ont aussi été interrogés sur quelques problèmes rencontrés (stress, tristesse, sommeil insuffisant, solitude, violence, alcool, tabac, cannabis) au cours des 12 derniers mois. Ces éléments sont liés au niveau de bien-être des jeunes en Hainaut.

- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 58 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré avoir souffert **de stress** au cours des 12 derniers mois. Il apparaît également que 51 % de ces derniers déclarent avoir **un sommeil insuffisant**.

L'étude a montré que ces proportions diffèrent selon le sexe et le groupe d'âge, comme l'illustre la figure 1.15.

Figure 1.15. Problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête selon le groupe d'âge et le sexe (N garçons = 752 à 762 ; N filles = 721 à 724, selon le problème)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les filles déclarent davantage que les garçons avoir rencontré des problèmes au cours des 12 derniers mois.

Le stress, problème le plus rencontré, augmente fortement entre 11 et 13 ans surtout chez les filles au moment charnière du passage entre l'enseignement primaire et secondaire.

Les problèmes de sommeil insuffisant augmentent aussi avec l'âge des jeunes. Les filles de 13 et 16 ans affichent des proportions supérieures à celles des garçons du même âge.

Seule la violence subie, chez les garçons, n'évolue pas avec l'âge.

En 2014, les jeunes de la FW-B rapportaient plus fréquemment, soit plus d'une fois par semaine au cours des 6 derniers mois, des difficultés pour dormir (31 %) et de la nervosité (29 %). Les proportions de jeunes déclarant des problèmes de nervosité sont en augmentation depuis 2010 (Moreau, 2017).

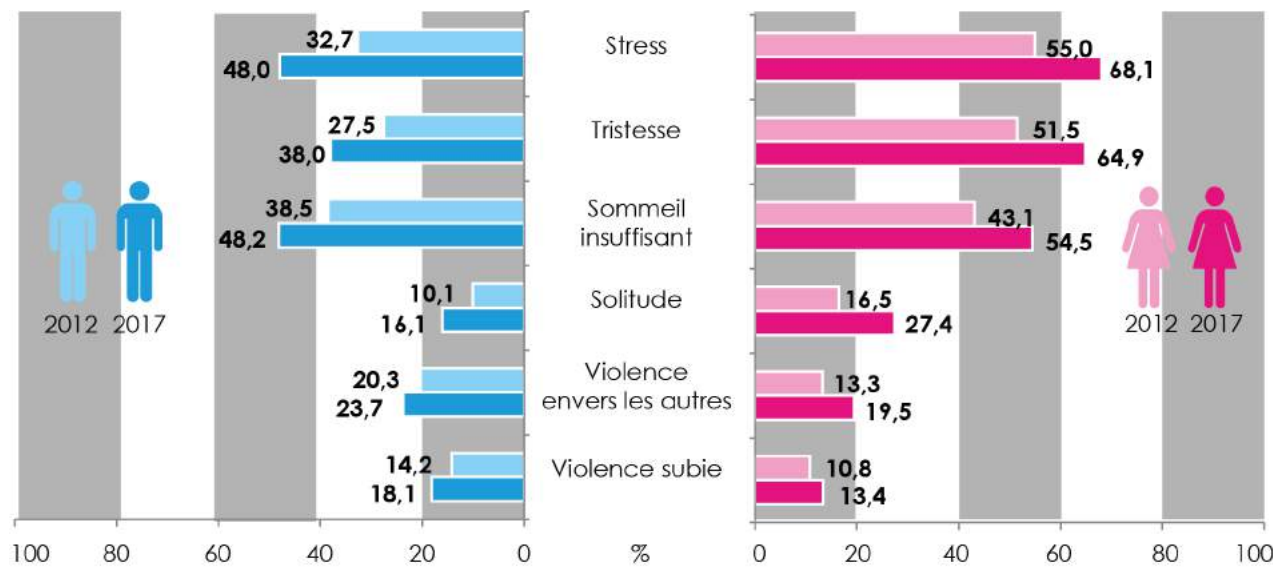
Les problématiques en lien avec la consommation de tabac, d'alcool ou de drogues ont été posées uniquement aux jeunes âgés de 13 et 16 ans.

Il ressort de l'enquête que 11 % de ces jeunes déclarent connaître des problèmes liés à la **consommation de tabac**, 23 % à la **consommation d'alcool** et 8 % à la **consommation de cannabis**.

• Evolution

Entre 2012 et 2017, les proportions de problèmes déclarés par les jeunes de 10 à 17 ans ont augmenté. La figure 1.16. présente les proportions des problèmes rencontrés selon le sexe des jeunes de 10 à 17 ans.

Figure 1.16. Evolution des problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois selon le sexe



Source : OSH, Enquêtes Jeunes, 2010-2012 et 2015-2017



Globalement, tant en 2012 qu'en 2017, les filles déclarent davantage de problèmes que les garçons.

En ce qui concerne le **stress**, on constate une nette augmentation entre 2012 et 2017 tant pour les filles que les garçons : passant de 33 % à 48 % pour les garçons et de 55 % à 68 % pour les filles. La **tristesse** connaît également la même évolution entre 2012 et 2017.

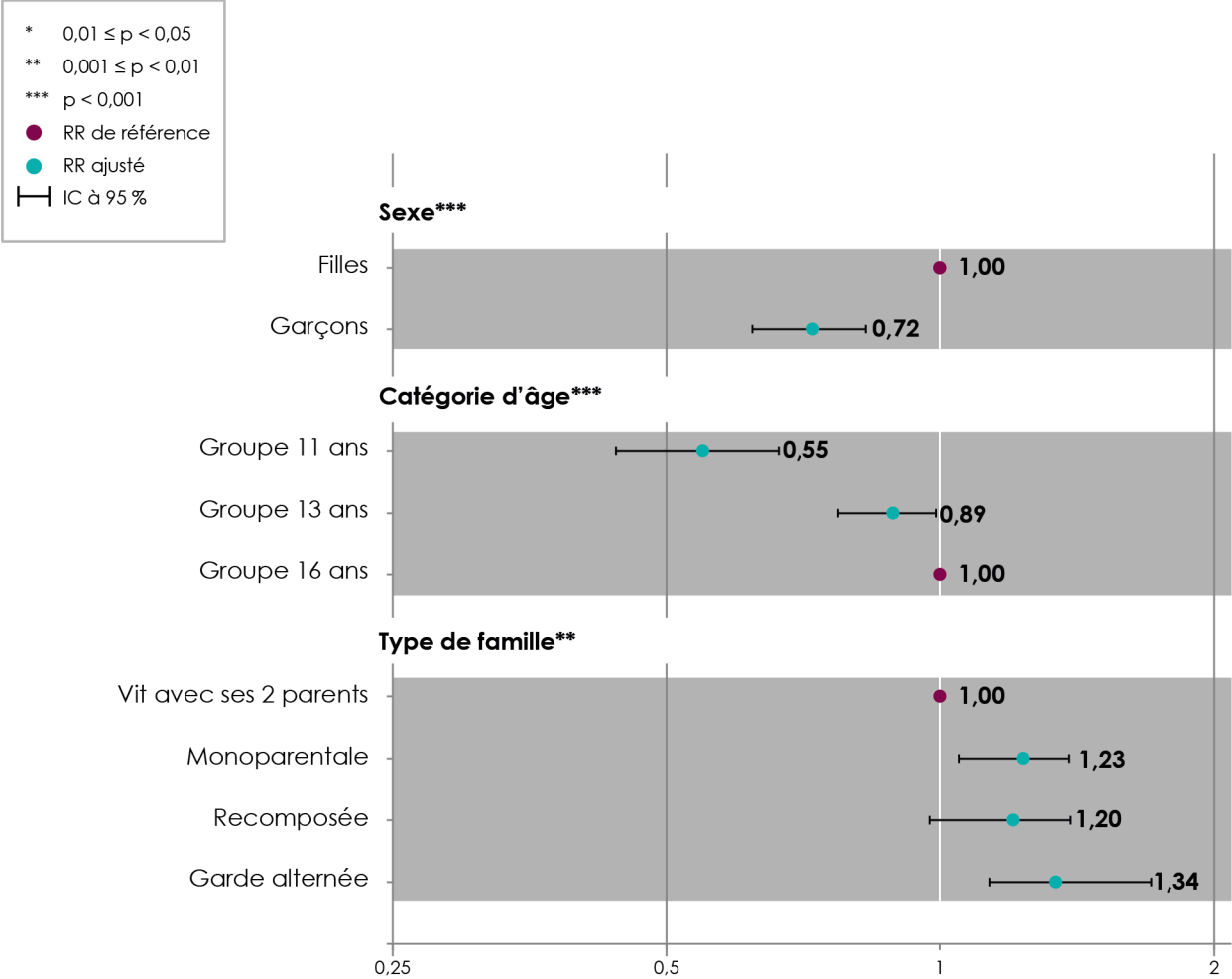
Les **problèmes de sommeil insuffisant** ont aussi connu une croissance entre 2012 et 2017. Les filles connaissent davantage de **problèmes de solitude** en 2017 (27 %) qu'en 2012 (17 %).

Les **problèmes de violences** (envers les autres ou subies) sont principalement déclarés par les garçons tant en 2012 qu'en 2017.



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Figure 1.17. Au moins 2 problèmes aux cours des 12 derniers mois en fonction des facteurs socio-économiques



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les garçons ont une probabilité inférieure de 28 % par rapport aux filles d'avoir déclaré au moins 2 problèmes au cours des 12 derniers mois.

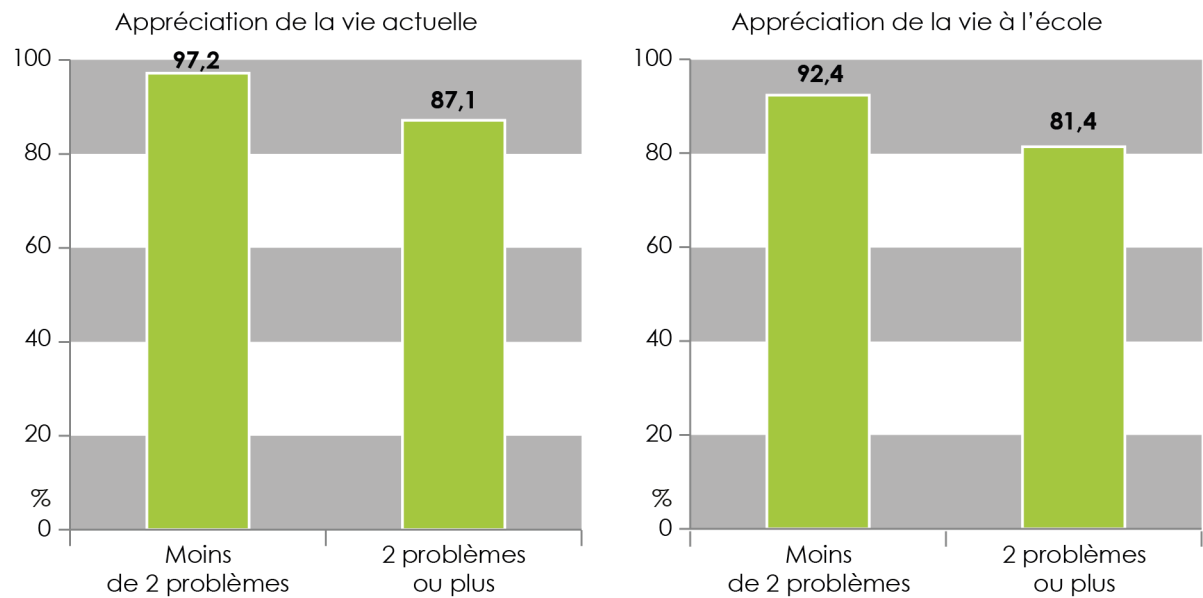
Par rapport aux jeunes de 16 ans, ceux de 11 ans et de 13 ans sont moins exposés au fait de cumuler plus de 2 problématiques sur l'année écoulée.

Enfin, les jeunes de famille monoparentale ou en garde alternée ont plus de risque d'avoir rencontré plus de 2 problèmes au cours des 12 derniers mois.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

La présence de problèmes déclarés est liée au niveau d'appréciation globale de la vie et de la vie à l'école, comme le montre la figure 1.18.

Figure 1.18. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle (N = 1 485) et de la vie à l'école (N = 1 483) en fonction du nombre de problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes qui rencontrent moins de 2 problèmes au cours des 12 derniers mois, ont des niveaux élevés d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école supérieurs à ceux qui déclarent 2 difficultés ou plus : passant de 97 % pour la vie actuelle à 87 % et de 92 % pour la vie à l'école à 81 %.

3.2. Consommation de soins

En lien avec les plaintes somatiques, l'étude a exploré la consultation d'un professionnel de la santé au cours des 12 derniers mois.

• Description de la situation en 2017

Globalement, la majorité des jeunes ont déclaré avoir vu un généraliste ou un pédiatre au cours des 12 derniers mois. Les spécialistes ont été moins consultés.

Le tableau 1.2. reprend les proportions de jeunes déclarant avoir consulté un des professionnels de la santé au cours des 12 derniers mois.

Tableau 1.2. Consultation d'un généraliste ou un pédiatre (N = 1 465), un dentiste (N = 1 484), un ophtalmologue (N = 1 481), un ORL (N = 1 477), un psychologue (N = 1 472)

Professionnels consultés	%
Médecin généraliste ou pédiatre	74,7
Dentiste	69,4
Ophtalmologue	31,0
ORL	16,8
Psychologue, psychiatre, psychothérapeute	15,0

Source : OSH, Enquête jeunes, 2015-2017



La grande majorité (75 %) s'est rendue au moins une fois chez un médecin généraliste ou un pédiatre au cours des 12 derniers mois.

En 2017, plus particulièrement, 15 % des jeunes ont rencontré un professionnel en santé mentale (psychologue, psychiatre ou psychothérapeute) au cours des 12 derniers mois. Aucune différence n'a été constatée entre les filles et les garçons ni entre les groupes d'âges.



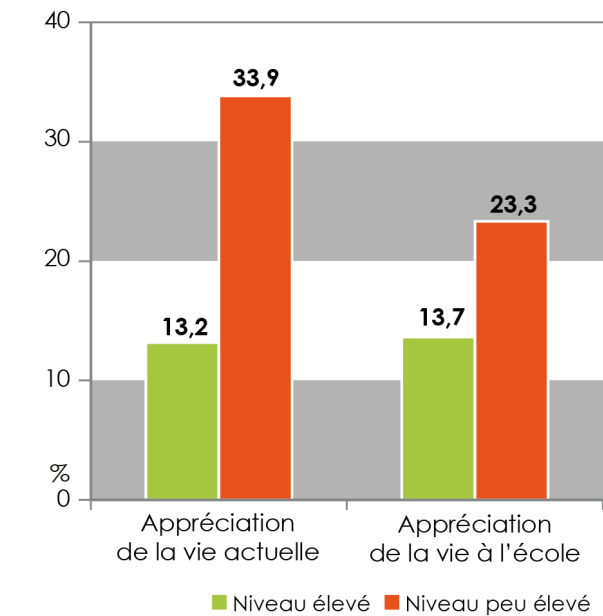
• Liens avec les facteurs socio-économiques

Les facteurs socio-économiques ne sont pas associés à la consultation de professionnel de la santé mentale (psychologue, psychothérapeute, ...) chez les jeunes du Hainaut.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Le lien entre l'appréciation de la vie et de la vie à l'école, l'analyse et la consultation d'un psychologue, psychiatre, psychothérapeute est présenté à la [figure 1.19](#).

Figure 1.19. Consultation d'un psychologue, psychiatre, psychothérapeute en fonction du niveau d'appréciation de la vie et de la vie à l'école (N = 1 465 et 1 463)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, parmi les jeunes qui ont un niveau peu élevé de satisfaction de la vie, 34 % consultent un professionnel de la santé contre 13 % de ceux qui ont un niveau élevé d'appréciation de la vie. Une différence un peu moindre est constatée lorsqu'il s'agit du niveau d'appréciation de la vie à l'école.

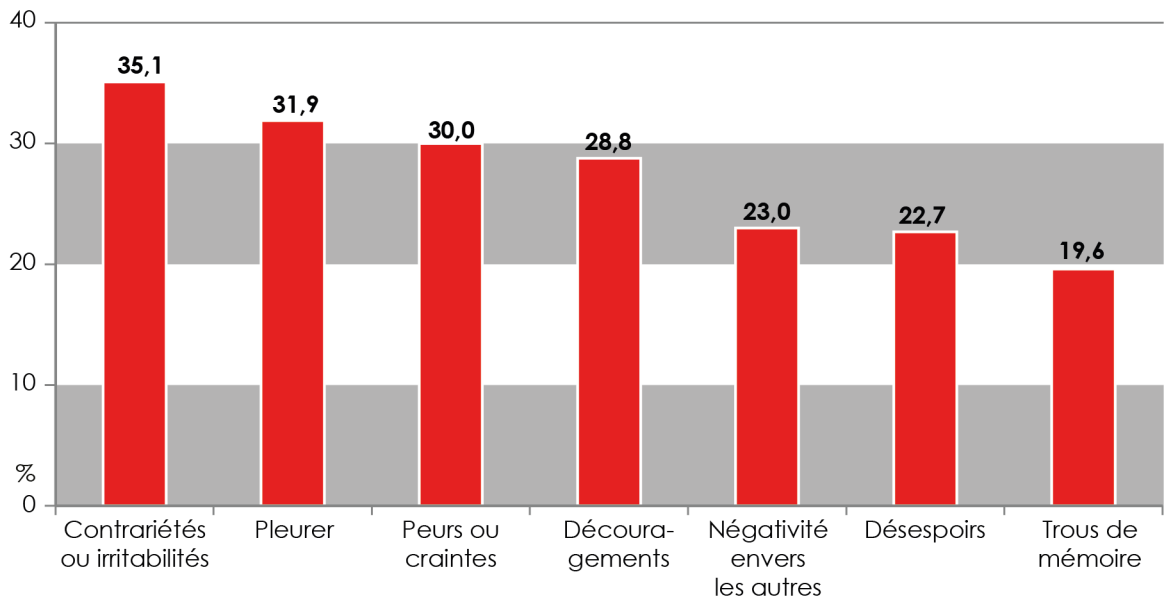
3.3. Détresse psychologique

La **détresse psychologique** est symptomatique d'un certain mal-être. Divers éléments pouvant contribuer à la détresse psychologique ont été explorés : peur, irritation, sentiment négatif envers les autres, découragement, etc.

- **Description de la situation en 2017**

La **figure 1.20.** reprend les proportions de jeunes qui ont rencontré des difficultés au cours des 7 derniers jours.

Figure 1.20. Avoir rencontré (« assez souvent » ou « souvent ») des difficultés au cours des 7 derniers jours (N = 1 477 à 1 486)



En 2017, 35 % des jeunes de 10 à 17 ans ont connu au moins un épisode **de contrariété ou d'irritabilité** au cours des 7 derniers jours. Ils sont également 32 % à **avoir pleuré facilement**.

Globalement, 30 % ont ressenti **des peurs ou des craintes**, 29 % se sont sentis **découragés** et 23 % ont été **négatifs envers les autres**. Parmi les jeunes rencontrés, 23 % ont connu au moins un épisode de **désespoir** et 20 % des **trous de mémoire** durant les 7 derniers jours.

Ces constats varient **selon le sexe et le groupe d'âge**.

Globalement, les filles déclarent proportionnellement plus que les garçons avoir connu des difficultés régulières au cours des 7 derniers jours. La proportion de jeunes qui déclarent avoir connu « assez souvent » ou « souvent » des difficultés augmente avec l'âge des jeunes.



3.4. Fatigue matinale les jours d'école

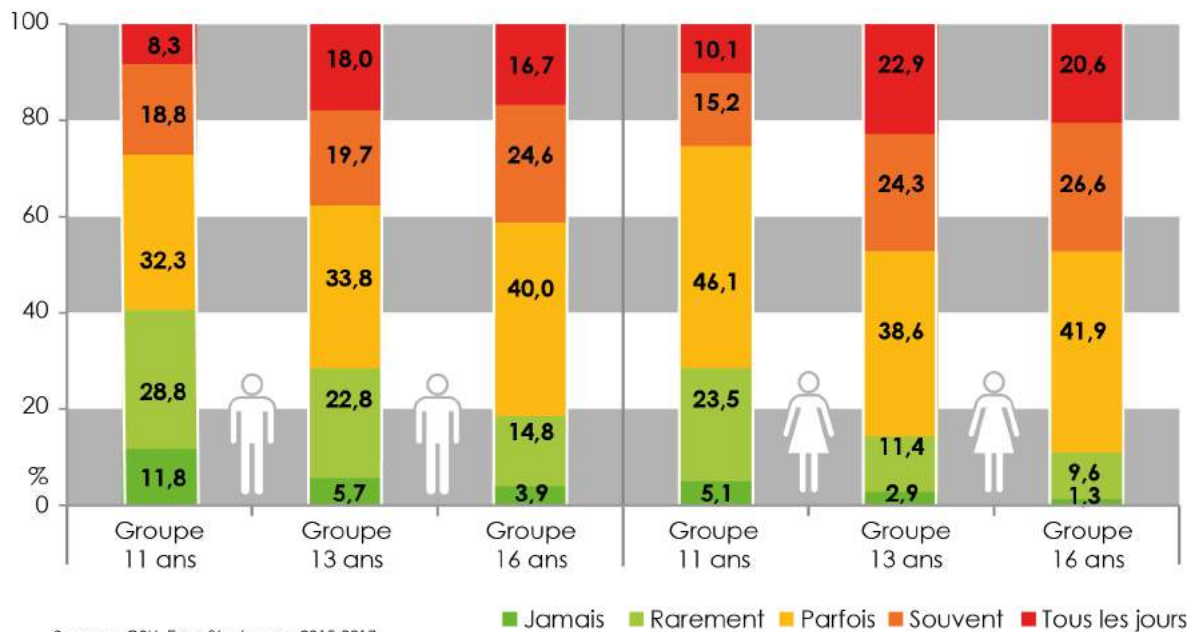
Les jeunes ont été interrogés concernant le fait de se sentir fatigué le matin les jours d'école. Il leur était également demandé de décrire la fréquence à laquelle ils ressentent cette fatigue (« jamais », « rarement », « parfois », « souvent » ou « tous les jours »).

- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 38 % des jeunes déclarent être (« souvent » ou « tous les jours ») fatigués le matin les jours d'école.

La figure 1.21. présente les proportions de jeunes de 10 à 17 ans déclarant la fréquence d'une fatigue matinale les jours d'écoles.

Figure 1.21. Fatigue matinale les jours d'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 490)



Globalement, cette fatigue matinale fréquente augmente avec l'âge des jeunes (26 % des 11 ans et 43 % des 13-16 ans). Les garçons déclarent moins fréquemment que les filles être fatigués le matin les jours d'école.

En 2014, en FW-B, 35 % des jeunes de l'enseignement primaire rapportent qu'ils se sentent fatigués au moins quatre jours par semaine, le matin avant d'aller à l'école. Ce pourcentage croît jusque 40 % en secondaire.

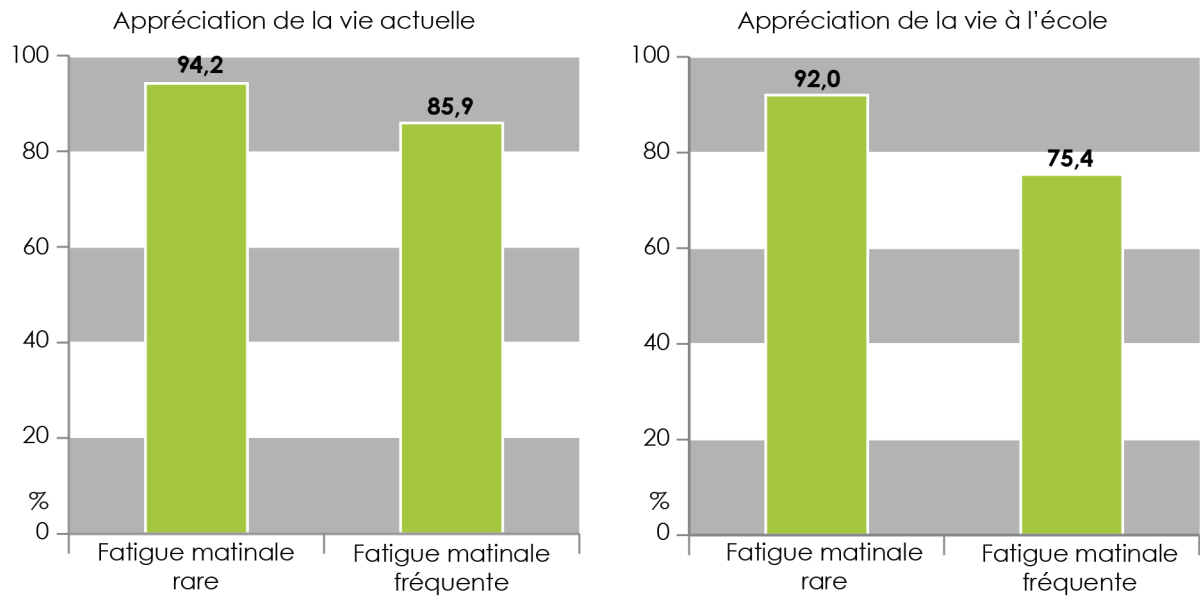
- **Liens avec les facteurs socio-économiques**

Les facteurs socio-économiques ne sont pas associés à la fatigue matinale des jeunes du Hainaut.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

En 2017, la fatigue matinale et l'appréciation de la vie et de la vie à l'école sont associées comme l'illustre la figure 1.22.

Figure 1.22. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la fatigue matinale les jours d'école (N = 1 482)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes qui souffrent rarement de fatigue matinale ont des niveaux élevés d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école supérieurs à ceux pour qui le phénomène est fréquent : passant de 94 % pour la vie actuelle à 86 % et de 92 % pour la vie à l'école à 75 %.





CHAPITRE 2



Environnement social et scolaire





FAITS MARQUANTS



Famille

- Le **type de famille** est lié à l'appréciation de la vie actuelle et varie selon le sexe dans certains types de familles.

Les filles issues de familles **recomposées ou en garde alternée** affichent des scores d'appréciation de la vie actuelle significativement inférieurs à ceux des garçons.

- 47 % des jeunes déclarent un **soutien social** « élevé » au sein de leur environnement familial, 52 % un soutien « moyen » et 1 % un soutien « faible ».

Les jeunes de 11 ans témoignent majoritairement avoir un niveau « élevé » de soutien social dans leur sphère familiale. Les proportions chutent à l'adolescence.

Lorsque les jeunes disposent d'un niveau élevé de soutien familial, ils sont également plus satisfaits de leur vie actuelle.

- Les jeunes de 11 ans sont peu nombreux à ressentir de la **pression familiale** concernant leurs résultats scolaires. Ces proportions augmentent avec l'âge des jeunes, chez les garçons davantage que chez les filles.

Amis

- Les jeunes **entourés de 2 amis ou plus** déclarent davantage un niveau élevé de satisfaction « vie/école ».

- 79 % des jeunes qui ont vécu une **rupture amoureuse** qui les fait encore souffrir ont un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle contre 94 % lorsqu'ils n'en ont pas vécu.

Aucune différence n'a été constatée entre les filles et les garçons.

Ecole

- Le **redoublement des élèves** est associé aux facteurs socio-économiques (revenus et catégories socioprofessionnelles des parents) et à la filière scolaire : les jeunes fréquentant l'enseignement de qualification ont plus souvent connu un redoublement que ceux de la filière de transition. Le redoublement est associé au niveau d'appréciation de la vie actuelle davantage chez les filles que chez les garçons.

- La proportion de jeunes déclarant un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école augmente lorsqu'ils ont **un enseignant à qui ils peuvent poser des questions à l'école**.

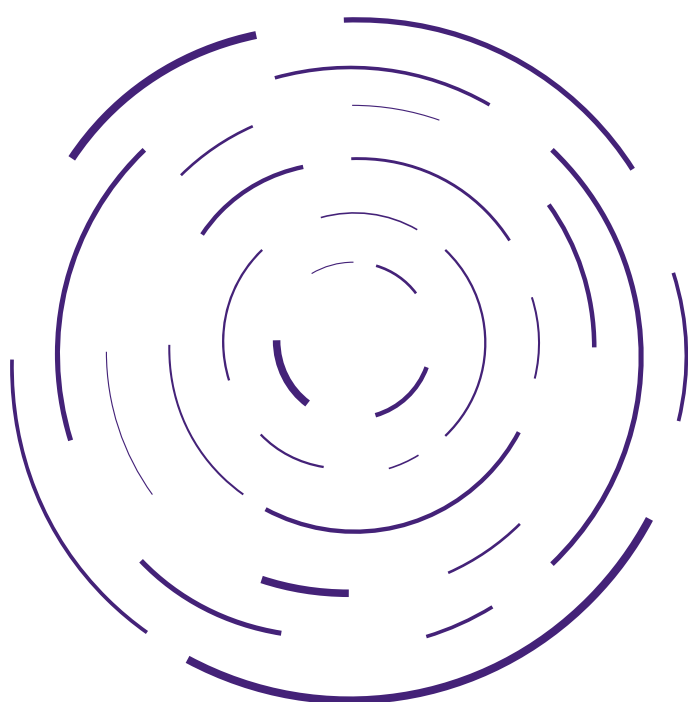
- Une association a été constatée entre la présence **d'un parent ou d'un frère/une sœur** les soutenant et le niveau d'appréciation « vie/école ».

- Lorsqu'il y a un **climat de respect dans l'école**, le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle à l'école est plus fréquent.

Le constat est identique tant pour les filles que pour les garçons, mais cela diffère en fonction de l'âge.

- Les différents **éléments de l'infrastructure scolaire** revêtent de l'importance aux yeux des jeunes. L'importance accordée aux locaux et au matériel varie avec l'âge, mais pas entre les filles et les garçons.
Lorsque les jeunes de 10 à 17 ans accordent de l'importance aux locaux et au matériel, la proportion de niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école augmente.
- Lorsque le **règlement de l'école** est perçu comme « trop sévère », les proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école diminuent, davantage chez les garçons que chez les filles.
- La majorité des jeunes du groupe de 11 ans (78 %) déclarent **se sentir en sécurité** dans leur école contre 67 % pour les 13 et 16 ans.

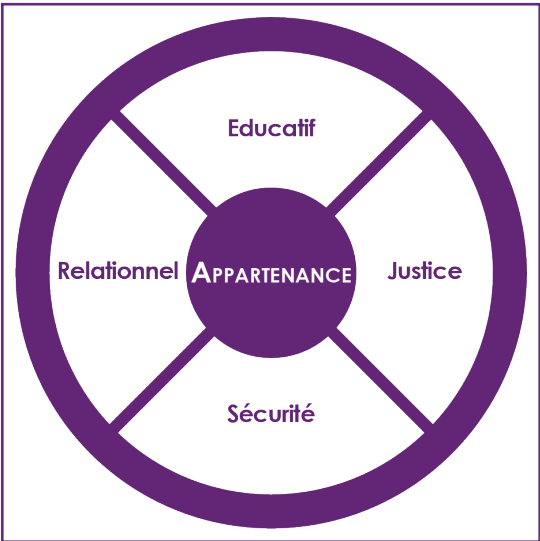
Les jeunes qui se sentent en sécurité dans et aux alentours de leur établissement déclarent davantage de satisfaction dans leur vie actuelle et leur vie à l'école.



Comme présenté dans le chapitre premier, un des déterminants du bien-être et, de facto, du bien-être à l'école est l'environnement social et scolaire dans lequel les jeunes évoluent (axe « Loving » et « Having » du modèle de Konu et Rimpela présenté dans le chapitre 1) (Konu, Rimpela, 2002).

Comme indiqué précédemment, le climat scolaire est une perception globale de l'atmosphère qui règne dans l'école. On peut y distinguer cinq composantes : le climat relationnel, le climat éducatif, le climat de sécurité, le climat de justice et le climat d'appartenance comme indiqué dans le schéma ci-dessous (Janosz, 1998).

Figure 2.1. Composante de l'environnement socioéducatif : le climat scolaire et ses différentes facettes



Source : Janosz M, Georges P, Parent S, L'environnement socio-éducatif à l'école secondaire : un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu, Revue Canadienne de Psychoéducation, Volume 27, numéro2, 1998 : 285-306.

Le **climat relationnel** fait référence aux rapports entre les individus et dépend de la chaleur des contacts interpersonnels, du respect entre individus et de l'assurance du soutien d'autrui. Ces éléments seront abordés dans ce chapitre et les suivants.

Un **climat éducatif** positif implique que « l'école soit perçue comme un véritable lieu d'éducation », dévouée à la réussite des élèves ainsi qu'à leur bien-être.

La **sécurité** renvoie à « l'ordre et à la tranquillité du milieu ». Le sentiment de sécurité est analysé à la fois dans ce chapitre et au chapitre 4.

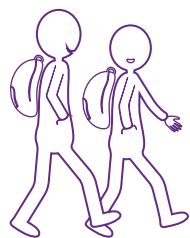
Le **climat de justice** concerne l'équité des règles et de leur application, mais aussi de l'équité de l'évaluation des élèves.

Le **sentiment d'appartenance** « se développe à partir des autres types de climat ». Il dépend donc des quatre éléments décrits ci-dessus.

A travers ce chapitre, deux sections sont étudiées : d'une part au niveau des relations sociales, la sphère familiale (relations avec les parents et la famille), la sphère amicale (relations amicales et premières relations amoureuse) et la sphère scolaire; d'autre part, au niveau du cadre scolaire, les infrastructures, l'organisation scolaire, les rythmes scolaires et la sécurité.

Le lien entre ces facteurs et le bien-être à l'école sera étudié ainsi que l'impact des facteurs socio-économiques sur ces derniers.

La question des conflits entre jeunes est développée dans le Chapitre 4 de ce Regard sur la Santé des Jeunes.



1. FAMILLE

L'environnement familial est lié au bien-être des jeunes. Les relations que les jeunes entretiennent avec leurs parents peuvent être directement associées avec leur niveau de bien-être et leur satisfaction (Konu, Rimpela, 2002)

1.1. Composition de la famille

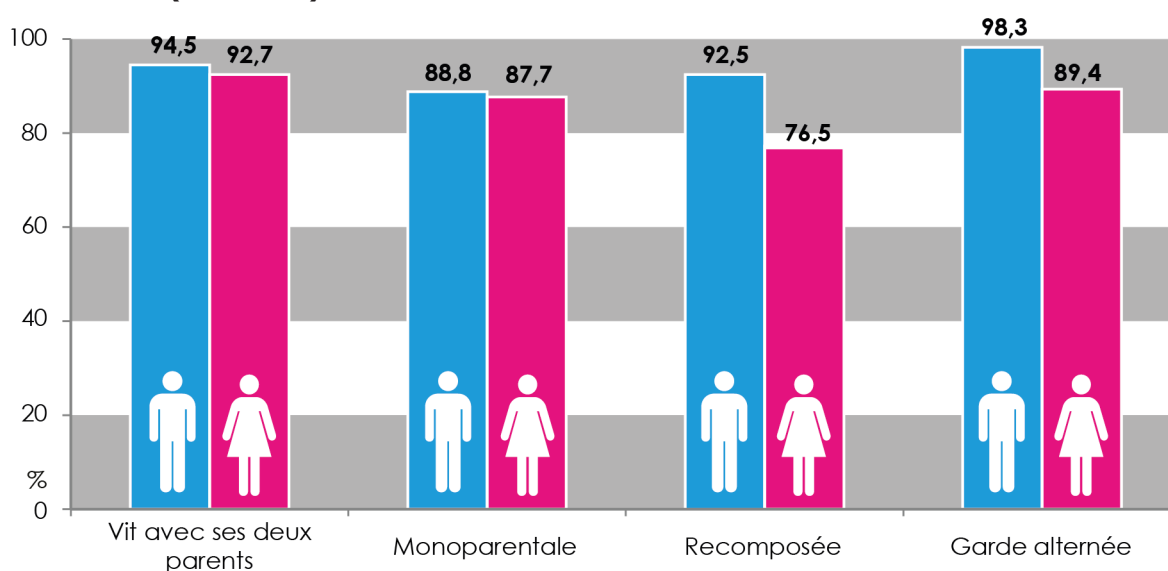
- Description de la situation en 2017**

En 2017, 64 % des jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans vivent avec leurs deux parents, 17 % dans une famille monoparentale, 11 % dans une famille recomposée et 7 % en garde alternée.

- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Une association existe entre la composition familiale et le sentiment de bien-être général selon le sexe.

Figure 2.2. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du type de famille selon le sexe (N = 1 422)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Comme constaté précédemment, les filles issues de famille recomposées ou en garde alternée affichent des scores significativement inférieurs à ceux des garçons.

Les jeunes issus de familles recomposées présentent une différence importante entre les filles et les garçons. On constate un écart statistiquement significatif de 6 % : 77 % des filles vivant en famille recomposée déclarent avoir un niveau élevé d'appréciation de leur vie actuelle, contre 93 % des garçons dans ce même environnement familial.

Les filles vivant en garde alternée déclarent également des proportions inférieures de niveau élevé d'appréciation de la vie : 89 % des filles contre 98 % des garçons.

L'âge est également un indicateur intéressant. En effet, l'étude montre que les jeunes de 13 ans issus de familles recomposées sont moins nombreux à déclarer un niveau élevé de satisfaction de leur vie actuelle (74 % pour les 11 ans, contre 88 % pour les 16 ans).

Le niveau d'appréciation de la vie à l'école n'est pas associé au type de famille.

1.2. Soutien social dans l'environnement familial

Le soutien social dans la vie des jeunes tient un rôle déterminant comme présenté dans le premier chapitre (Konu, Rimpela, 2002).

- Description de la situation en 2017

Un ensemble de questions ont été posées aux jeunes concernant la relation avec un parent ou un autre adulte dans leur environnement familial. Il leur était demandé de se prononcer sur des expressions présentées dans le [tableau 2.1.](#) (choix entre « pas du tout vrai » – « un peu vrai » – « assez vrai » – « tout à fait vrai »). Le soutien dans l'environnement familial est mesuré par la présence d'un parent ou d'un adulte à qui les jeunes peuvent se confier, qui les encourage, qui croit en eux ou qui leur montre de l'affection.

Le [tableau 2.1.](#) reprend les résultats des réponses en illustrant les proportions de jeunes ayant répondu « **tout à fait vrai** » selon le sexe.

Tableau 2.1. Paramètres du soutien social dans l'environnement familial, selon le groupe d'âge (N = 1 479 à 1 484 selon item)

Dans mon entourage, il y a un adulte : (En %)	Groupe 11 ans	Groupe 13 ans	Groupe 16 ans
Qui parle avec moi de mes problèmes	48,2	33,4	31,0
Qui s'intéresse à mes travaux scolaires	60,7	42,2	39,5
Qui m'écoute lorsque j'ai quelque chose à dire	56,8	42,9	41,2
Qui s'attend à ce que je respecte les règlement	60,2	45,6	40,8
Qui croit que je réussirai	74,3	56,1	49,0
Qui veut toujours que je fasse de mon mieux	74,1	60,3	58,7
Qui est affectueux avec moi	67,0	53,8	52,7

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

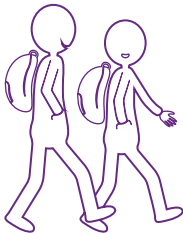


Globalement, les proportions de jeunes affirmant que ces expressions sont « tout à fait vraies » diminuent dès l'âge de 13 ans.

Les jeunes qui considèrent avoir une personne **qui parle avec eux de leurs problèmes** sont de 48 % à l'âge de 11 ans, 33 % à 13 ans et 31 % à l'âge de 16 ans.

On constate que 6 jeunes sur 10 de 11 ans ont une personne de leur entourage **qui s'intéresse à leurs travaux scolaires** contre 4 sur 10 pour les jeunes de 13 et 16 ans.

L'écart entre les proportions de jeunes de 11 ans et les aînés est généralement une diminution de 15 % entre ces groupes d'âge. Cela peut s'accroître avec le groupe des 16 ans. Par exemple, 75 % des jeunes de 11 ans déclarent que **quelqu'un de leur entourage croit en leur réussite**. Ce score passe à 56 % des jeunes de 13 ans et 49 % des jeunes de 16 ans.

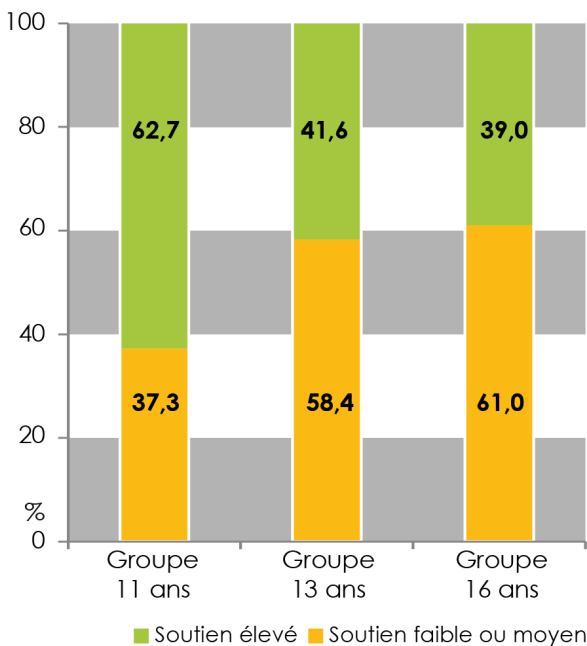


L'ensemble de ces questions a permis de développer **un indice de soutien familial** déclaré par les jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans. Cet indice peut témoigner d'un soutien social en famille (faible/moyen ou élevé) (Pica, 2013).

En 2017, 47 % des jeunes déclarent un soutien social « élevé » au sein de leur environnement familial, 52 % un soutien « moyen » et 1 % un soutien « faible ».

La **figure 2.3.** présente les résultats de cet indice selon le groupe d'âge.

Figure 2.3. Indice de soutien social en environnement familial selon le groupe d'âge (N = 1 460)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes du groupe de 11 ans témoignent majoritairement (63 %) avoir un niveau élevé de soutien social dans leur sphère familiale. Les proportions s'inversent à l'adolescence : 42 % pour les 13 ans et 39 % des jeunes de 16 ans.

L'enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire (Pica, 2013), a également mis en avant le fait que la majorité (75 %) des adolescents rencontrés disposent d'un niveau élevé de soutien social dans leur environnement familial. Les résultats ont également mis en avant que le niveau de soutien familial diminue avec l'âge des jeunes. Les garçons québécois (74 %) autant que les filles (76 %) déclarent la même perception de pouvoir compter sur un soutien familial élevé. En Hainaut, la différence entre les filles (42 %) et les garçons (39 %) n'est pas significative. Ces derniers déclarent des proportions inférieures à celle du Québec dont l'échantillon reprend les jeunes de la première année à la 5^e de l'enseignement secondaire.

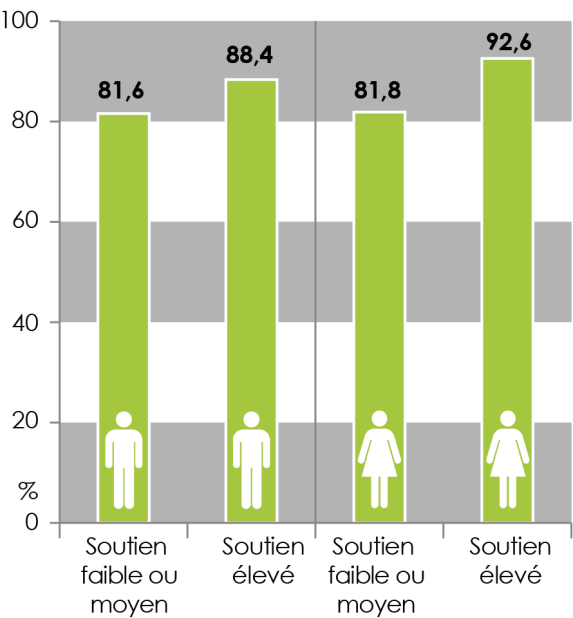
• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Lorsque les jeunes disposent d'un niveau élevé de soutien familial, ils sont également plus satisfaits de leur vie actuelle.

Globalement, 90 % des jeunes qui ont un niveau élevé de soutien dans la sphère familiale ont une satisfaction élevée de leur vie actuelle, contre 82 % pour ceux qui ont un soutien faible ou moyen.

La figure 2.4. présente l'appréciation de la vie à l'école en fonction du niveau de soutien dans la sphère familiale.

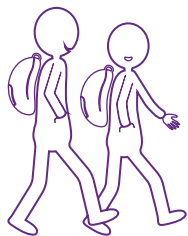
Figure 2.4. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du niveau de soutien social dans l'environnement familial selon le sexe (N = 1 451)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



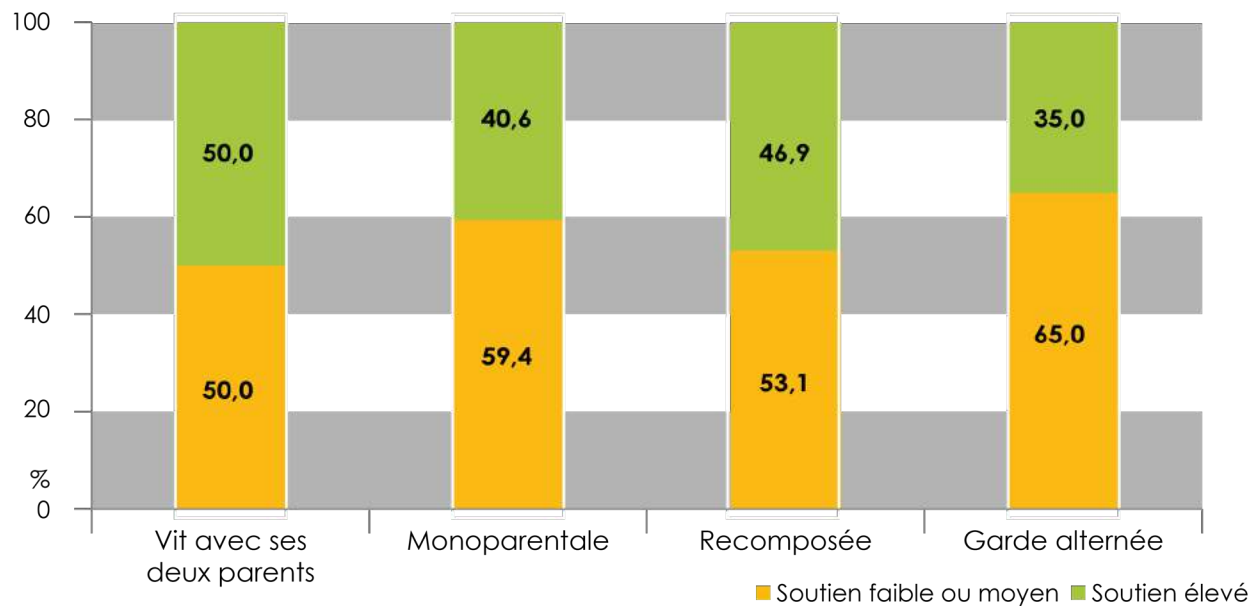
En 2017, 82 % des jeunes du Hainaut disposant d'un soutien familial faible/moyen ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle. Cette proportion augmente à 88 % des garçons et 93 % des filles qui ont un soutien élevé dans leur environnement familial.



Il existe également un lien entre le niveau de soutien familial et le type de famille. Globalement, les jeunes issus de familles biparentales déclarent plus fréquemment un niveau élevé de soutien social dans la sphère familiale.

La [figure 2.5](#) illustre ce constat.

Figure 2.5. Niveau de soutien social dans l’environnement familial en fonction du type de famille (N = 1 396)



Un jeune sur 2 (50 %) de 10 à 17 ans vivant avec ses deux parents déclare un niveau de soutien familial élevé. Cette proportion varie selon le type de famille : 47 % pour les jeunes de famille recomposée, 40 % des familles monoparentales et 35 % des enfants en garde alternée.

1.3. Pressions dans l'environnement familial

Certains jeunes peuvent rencontrer des difficultés dans leur environnement familial (maladie, changement d'école, pression concernant les travaux scolaires). Des liens ont été constatés entre ces événements et leur bien-être à l'école.

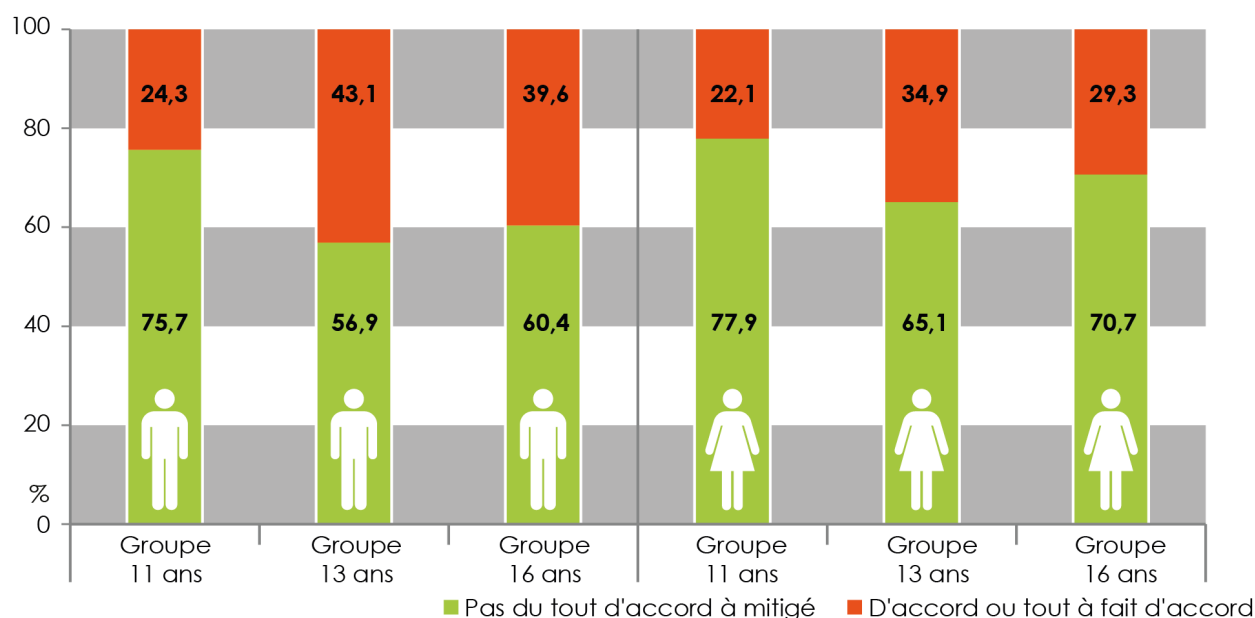
- **Description de la situation en 2017**

Le bien-être à l'école peut être associé à la manière dont la réussite scolaire est perçue dans l'environnement familial. L'enquête leur a demandé de se positionner sur la phrase suivante : « Mes parents me mettent la pression par rapport à mes résultats scolaires ».

En 2017, 33 % des jeunes déclarent que leurs parents « leur mettent la pression par rapport à leurs résultats scolaires ». Un jeune sur 4 (26 %) n'est ni d'accord, ni en désaccord avec cela. Enfin, 42 % ne sont pas d'accord avec l'idée que leurs parents leur mettent la pression concernant leurs résultats scolaires.

Des différences sont constatées entre les filles et les garçons selon le groupe d'âge.

Figure 2.6. Pression parentale par rapport aux résultats scolaires selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 472)

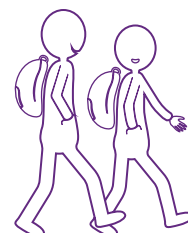


Globalement, les jeunes de 11 ans sont peu nombreux à ressentir de la pression familiale concernant leurs résultats scolaires, tant les filles (22 %) que les garçons (24 %). On constate que ces proportions augmentent avec l'âge des jeunes, chez les garçons davantage que chez les filles.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Aucune association n'a été établie entre la pression des parents concernant la réussite scolaire et l'appréciation de la vie et de la vie à l'école.

Cependant, il apparaît que la filière scolaire est associée. Les jeunes de 13 et 16 ans issus d'une filière scolaire de transition (39 %) déclarent davantage de pression de leurs parents concernant leur réussite scolaire que ceux de la filière qualifiante (32 %).



2. PROCHES

Un autre axe des relations sociales qui déterminent le bien-être des jeunes est celui qui concerne les relations amicales et « amoureuses ».

2.1. Amis

- **Description de la situation en 2017**

Globalement, les jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans sont bien entourés. L'élément étudié est le nombre de vrai(e)s ami(e)s à l'heure actuelle.

En 2017, seul 1 % des jeunes déclarent n'être entouré d'aucun ami, 3 % n'en déclarent qu'un seul, 22 % en ont 2 ou 3 et 74 % des jeunes en déclarent 4 ou plus.

Pour certains jeunes rencontrés lors de l'enquête par focus group (cf. annexe 1), les amis constituent un élément important de leur bien-être à l'école. Certains étant scolarisés avec leurs amis, ils estiment important d'être entourés.

Les **amis** sont, selon les jeunes de 2^e année secondaire, la première source de bien-être à l'école. Ces copains permettent de passer du bon temps, de rigoler, de parler, de s'amuser, etc. Ils constituent aussi une entraide pour les cours, un soutien. Il est nécessaire d'avoir une bonne ambiance dans la classe.



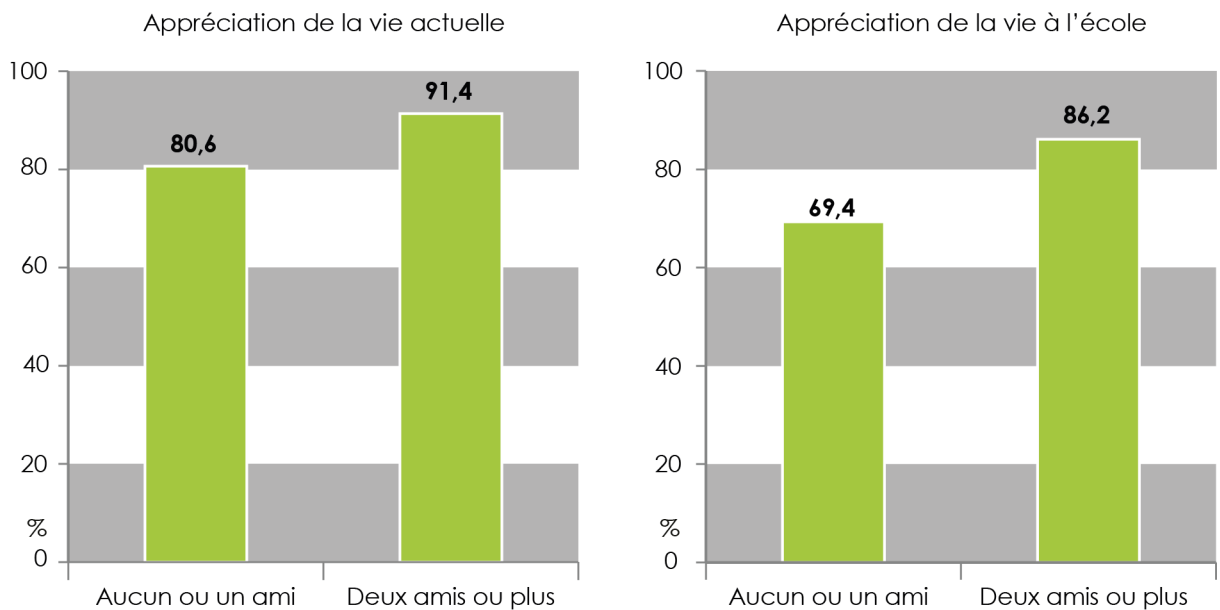
En 2014, la majorité (88 %) des jeunes scolarisés en primaire et en secondaire en FW-B sont entourés d'au moins 3 ami(e)s proches et 11 % déclarent en avoir un(e) ou 2. Une faible proportion (1 %) d'entre eux déclarent ne pas avoir du tout d'ami(e)s (Moreau, 2017). En France, 70 % des collégiens perçoivent un soutien élevé de la part de leurs amis : les filles (77 %) davantage que les garçons (63 %), (Léon, 2016).

L'enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire (Pica, 2013) constate que près de 7 jeunes sur 10 (69 %) considèrent que les amis leur donnent un soutien social élevé. Les filles (81 %) le déclarent davantage que les garçons (57 %). Cette étude met également en évidence le fait que plus de la moitié des élèves rencontrés (55 %) affirment qu'ils ont des amis avec un niveau élevé de comportement « prosocial » (indice permettant de mesurer à quel point sont « vrais » les amis); les filles (65 %) plus encore que les garçons (44 %). Cependant, au niveau du soutien social apporté par les amis, il existe une légère différence par rapport à l'environnement familial. Le niveau élevé de soutien social apporté par les amis augmente avec l'âge des jeunes : passant de 65 % en 1^e secondaire à 74 % en 5^e secondaire.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Parmi les jeunes qui déclarent avoir 2 amis ou plus, un lien a été constaté avec l'appréciation de la vie et l'appréciation de la vie à l'école.

Figure 2.7. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'avoir au moins 2 amis (N = 1 442 et 1 444)

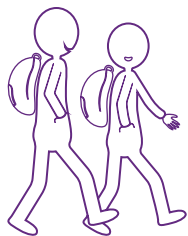


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes entourés de 2 amis ou plus déclarent davantage un niveau élevé de satisfaction de leur vie et de leur vie à l'école.

Concernant l'appréciation de la vie à l'école, 69 % des jeunes n'ayant aucun ami ou seulement un déclarent un niveau élevé de satisfaction contre 86 % pour ceux qui en ont au moins 2 deux.



2.2. Relations amoureuses

- Description de la situation en 2017

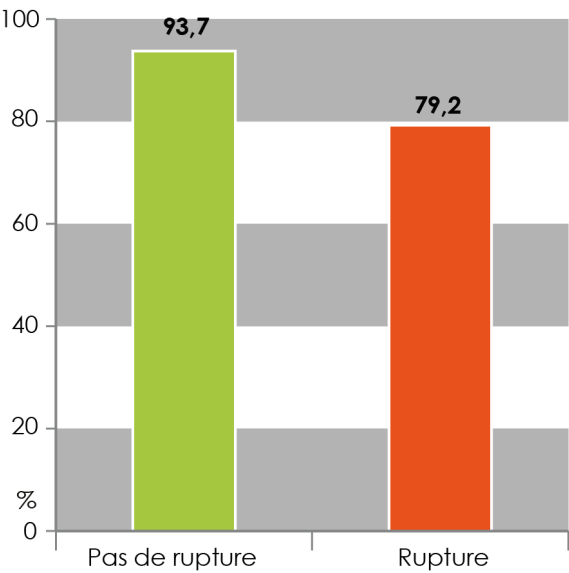
Outre les relations amicales, les jeunes peuvent également développer leurs premières relations « amoureuses » mais également leurs premières ruptures. Cet élément peut s'avérer déterminant dans le bien-être ressenti par les jeunes.

En 2017, 18 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déjà vécu une rupture amoureuse qui les fait encore souffrir le jour de l'enquête. Il existe des différences selon le sexe : les filles (21 %) sont plus nombreuses que les garçons (14 %).

- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association existe entre le niveau d'appréciation de la vie actuelle et le fait d'avoir vécu ou non une rupture amoureuse qui les fait encore souffrir au moment de l'enquête.

Figure 2.8. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction d'une rupture amoureuse qui fait encore souffrir au moment de l'enquête (N = 1 468)



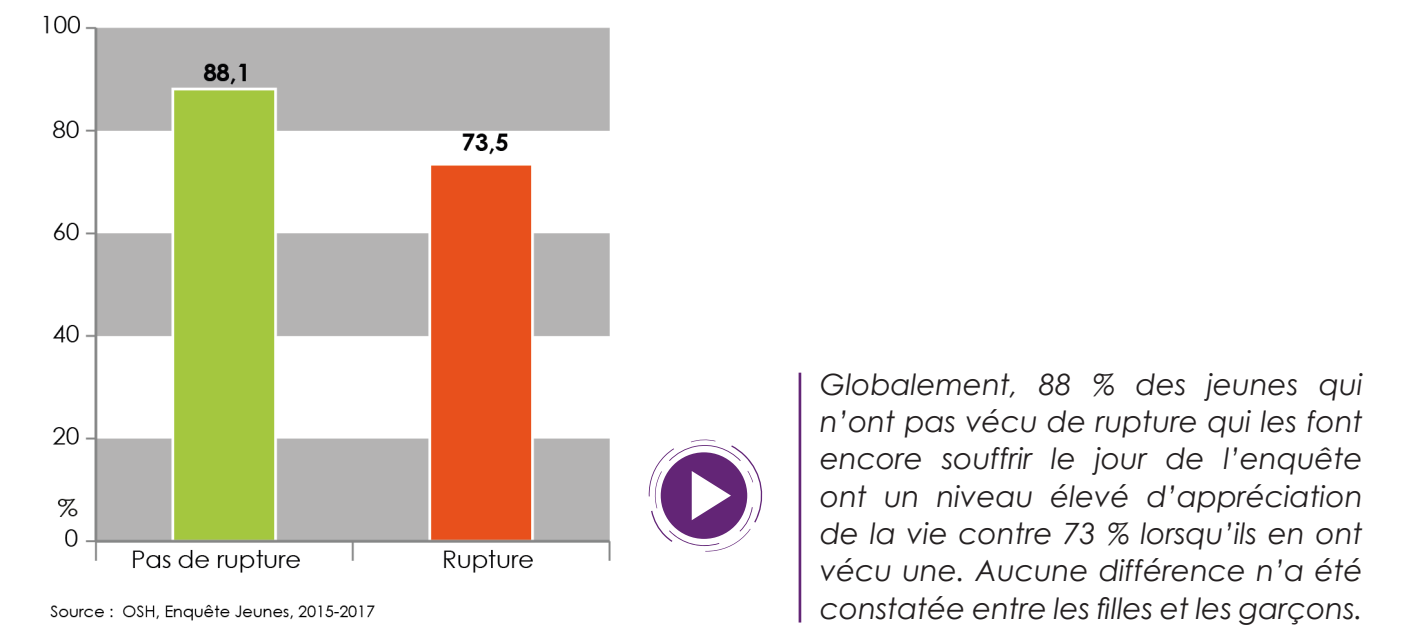
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



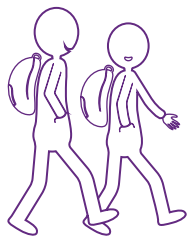
Globalement, 94 % des jeunes qui n'ont pas vécu de rupture qui les fait encore souffrir ont un niveau élevé de satisfaction de leur vie actuelle contre 79 % lorsqu'ils ont vécu une rupture. Aucune différence n'a été constatée entre les filles et les garçons.

Une association a également été constatée entre l'appréciation de la vie à l'école et le fait d'avoir vécu une rupture amoureuse qui les fait encore souffrir au moment de l'enquête.

Figure 2.9. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction d'une rupture amoureuse qui fait encore souffrir au moment de l'enquête (N = 1 466)



Que ce soit dans leur vie actuelle ou dans leur vie à l'école, le fait de vivre une déception ou une rupture amoureuse peut influencer la satisfaction des jeunes et leur bien-être.



3. ÉCOLE

Les relations dans le cadre scolaire sont associées au bien-être à l'école. La dynamique de groupe dans les classes, la relation entre le professeur et ses élèves, le soutien des enseignants, entre autres, sont déterminants dans la qualité de vie à l'école et la manière dont les élèves y évoluent.

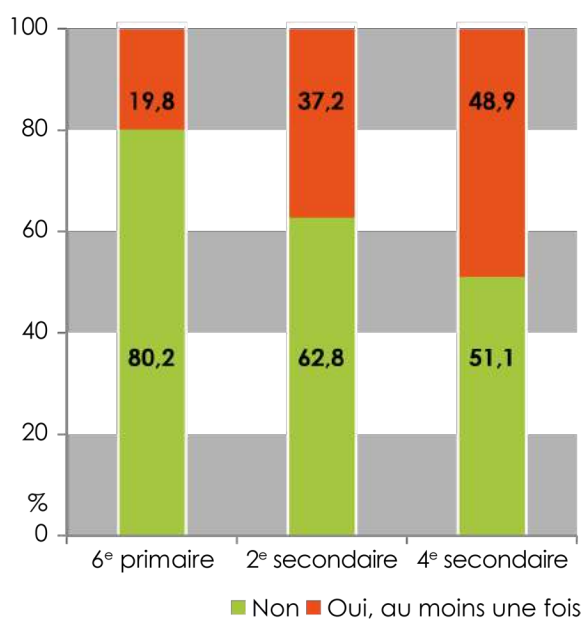
3.1. Scolarité et redoublement

• Description de la situation en 2017

En 2017, globalement 36 % des jeunes de 10 à 17 ans rencontrés déclarent avoir redoublé au moins une fois au cours de leur vie : 27 % une seule fois, 9 % deux fois au cours de leur scolarité. Seuls 11 élèves de l'enseignement secondaire ont déclaré avoir doublé trois fois ou plus.

Ce constat évolue bien entendu avec l'âge des jeunes et varie surtout selon le sexe de ces derniers.

Figure 2.10. Redoublement au cours de la vie selon la classe (N = 1 480)



En 2017, le redoublement au cours de la vie concerne 20 % des jeunes de 6^e primaire, 37 % des adolescents de 2^e secondaire et 49 % de 4^e secondaire.

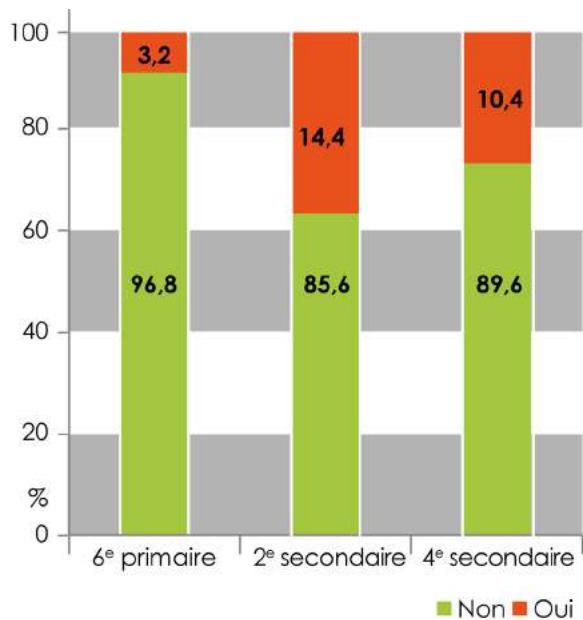
Globalement, 43 % des jeunes du secondaire interrogés ont recommencé une année scolaire au cours de leur vie.

Le redoublement au cours de la vie peut expliquer une part du retard scolaire étudié par la FW-B dans ses indicateurs de la scolarité. En effet, le retard scolaire est déterminé par la différence entre l'âge théorique de l'élève à l'année d'étude dans laquelle il s'inscrit et son âge réel. Ainsi, des jeunes ayant déclaré avoir redoublé peuvent se retrouver en retard scolaire par rapport à leur scolarité théorique. Le retard peut également s'expliquer par d'autres motifs (âge de début de scolarité entre le passage maternelle vers primaire...)

En FW-B, 13 % des élèves de primaire sont en retard scolaire (20 % des jeunes de 5^e et 6^e primaire). En Hainaut, cette proportion s'élève aussi à 20 % pour les jeunes de 6^e primaire rencontrés durant l'enquête. En FW-B, 46 % des jeunes du secondaire ordinaire (36 % de 2^e secondaire et 61 % de 5^e secondaire) accusent du retard scolaire. En Hainaut, cela concerne 43 % des jeunes du secondaire rencontrés (37 % en 2^e secondaire et 49 % en 4^e secondaire), soit des proportions relativement similaires à la FW-B (Etnic, 2018). Selon les données de l'OCDE, les élèves de la FW-B connaissent un taux de redoublement particulièrement élevé (OCDE, 2015).

Parmi les jeunes Hainuyers qui ont déjà redoublé au cours de leur vie, une part a précisé « avoir recommencé cette année » (celle de l'enquête, soit les redoublants). Globalement, 10 % des jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans ont redoublé l'année scolaire durant laquelle l'enquête a lieu. Cette proportion varie selon l'âge des jeunes.

Figure 2.11. Redoublement au cours de l'année scolaire d'enquête selon la classe (N = 1 492)



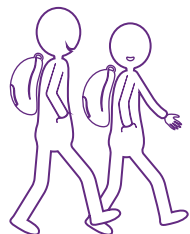
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 3 % des jeunes de 6^e primaire recommencent leur année scolaire au moment de l'enquête. Cela concerne 14 % des élèves de 2^e secondaire et 10 % de 4^e secondaire.

En FW-B, le redoublement touche une part non négligeable de jeunes et constitue un phénomène important de son système éducatif. En 2018, les indicateurs présentent que 3 % des élèves de l'enseignement primaire (1,2 % des élèves de 6^e primaire en Hainaut) sont redoublants. En 2016, 12 % du secondaire (14 % de 2^e secondaire et 15 % de 4^e en Hainaut) ont redoublé (Ethnic, 2018).

La (faible) différence entre les proportions de l'enquête et celles de la FW-B peuvent s'expliquer par la manière de comptabiliser et de récolter l'information. En effet, la FW-B ne comptabilise pas comme « redoublant » les jeunes passant de 2^e année différenciée à la 2^e année commune du secondaire ordinaire. De plus, l'enquête se base sur la déclaration de l'élève ce qui peut avoir un effet en termes de fiabilité des réponses (mauvaise compréhension, choix incorrect...).



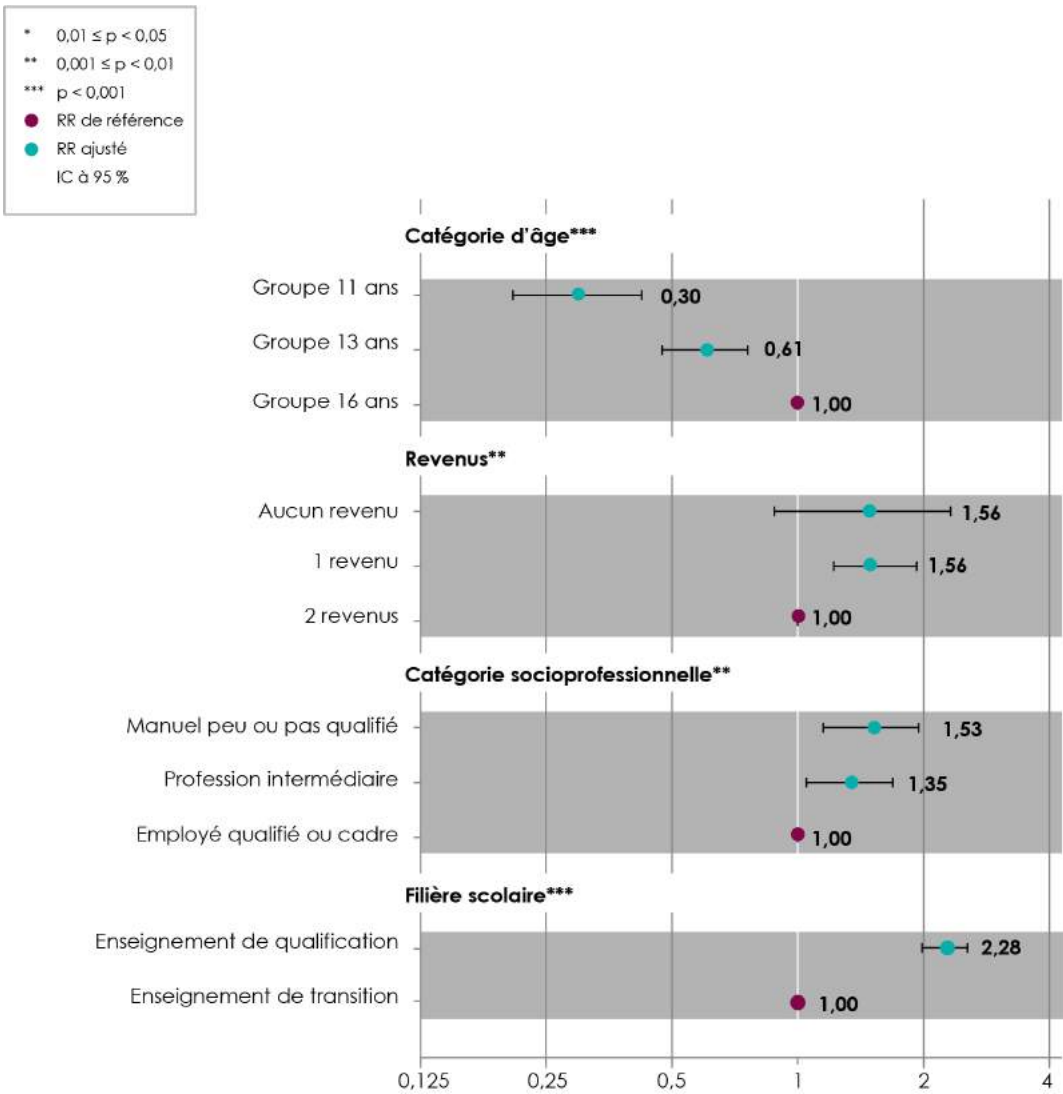
• Liens avec les facteurs socio-économiques

Les inégalités sociales de santé ne semblent pas liées aux divers éléments analysés dans cette section.

Les facteurs socio-économiques ne sont pas associés au niveau de soutien social dans l'environnement familial, ni à la présence de pressions familiales relatives à la réussite scolaire.

Le redoublement est, quant à lui, associés à ces facteurs.

Figure 2.12. Redoublement au cours de la vie en fonction des facteurs socio-économiques



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

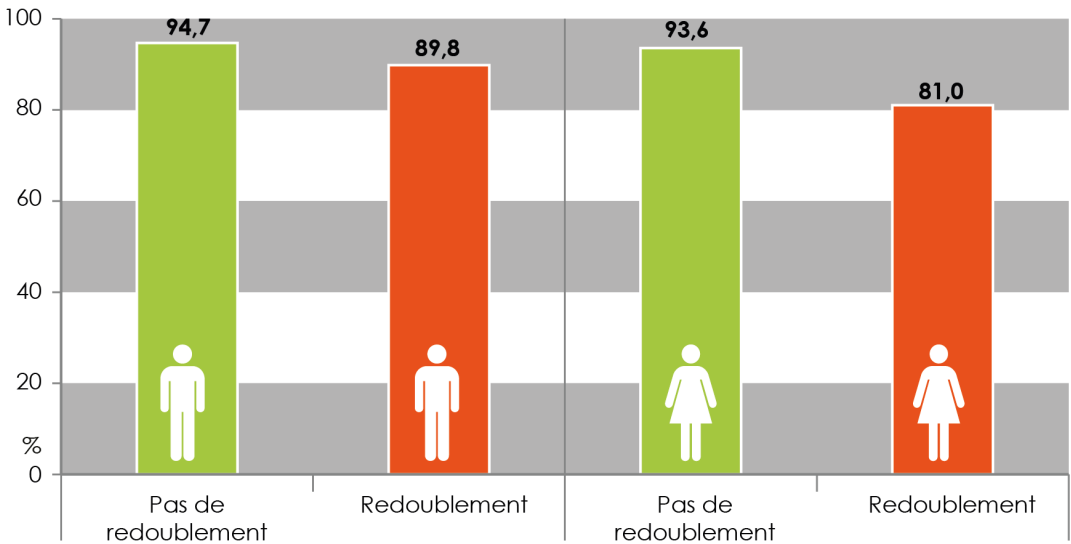


Le redoublement des élèves est associé aux facteurs socio-économiques. En effet, les jeunes issus des familles n'ayant qu'un revenu et dont les parents ont des professions manuelles peu ou pas qualifiées ou intermédiaires sont plus exposés au redoublement. De plus, les jeunes issus de l'enseignement de qualification sont également plus exposés que ceux de la filière de transition.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le redoublement et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 2.13. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du redoublement selon le sexe (N = 1 473)

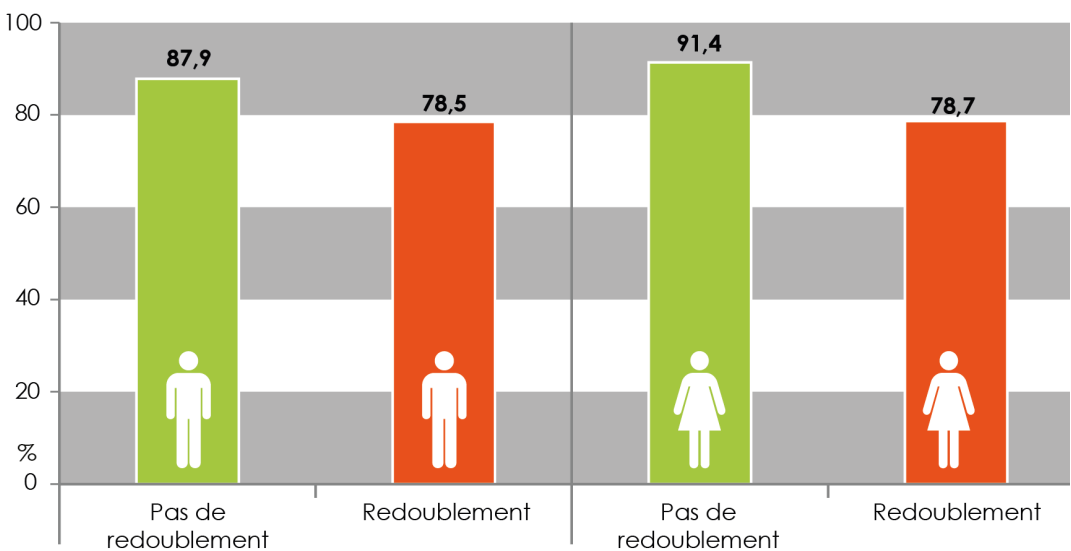


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 95 % des garçons n'ayant pas redoublé déclarent un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle contre 90 % de ceux qui ont redoublé au moins une fois au cours de leur vie. Les filles quant à elles, sont plus affectées par le redoublement. En effet, lorsqu'elles n'ont pas redoublé au cours de leur vie, 94 % d'entre elles déclarent un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle alors qu'elles sont 81 % si elles ont recommencé au moins une année au cours de leur scolarité.

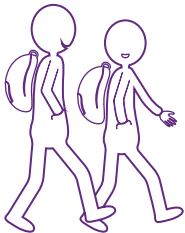
Figure 2.14. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du redoublement selon le sexe (N = 1 471)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Il apparaît que 88 % des garçons n'ayant jamais redoublé au cours de leur scolarité ont un niveau élevé de satisfaction de leur vie à l'école contre 79 % s'ils ont recommencé au moins une année. Les filles accusent également une différence significative entre le niveau élevé de satisfaction lorsqu'il y a ou non un redoublement au cours de la scolarité.



3.2. Soutien scolaire

3.2.1. Soutien dans l'environnement scolaire

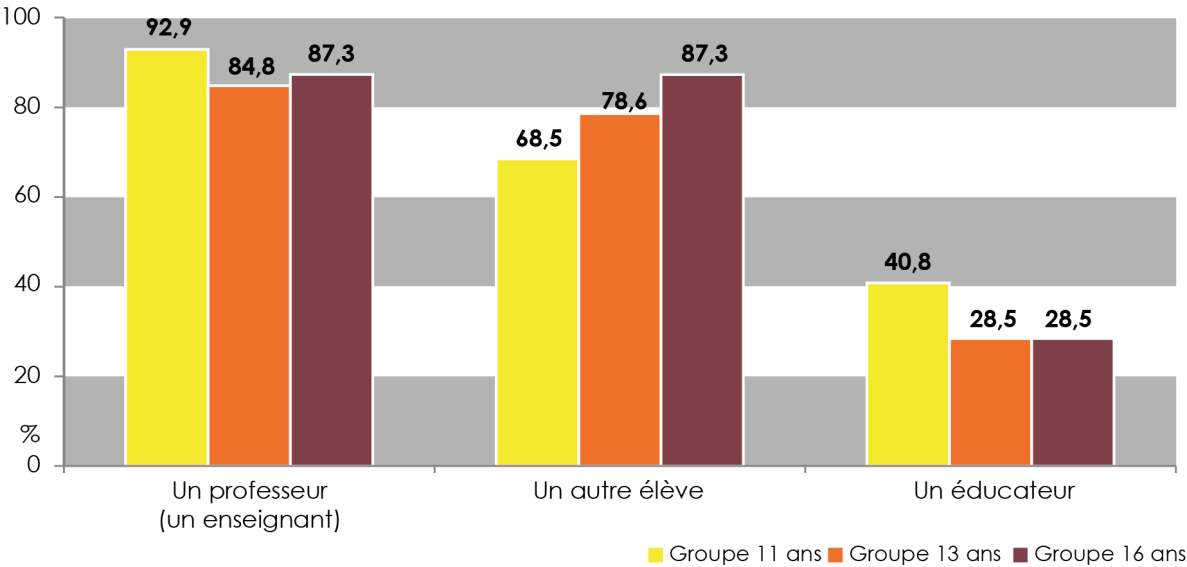
- Description de la situation en 2017

Le soutien et l'aide concernant la matière vue à l'école contribue au bien-être des jeunes.

Différents intervenants **au sein de l'école** peuvent aider ou répondre aux questions des jeunes sur la matière des cours : un enseignant, un autre élève ou un éducateur.

Globalement, 88 % des jeunes considèrent qu'il y a un professeur qui peut les aider au sein de leur école, 79 % qu'il y a un autre élève et 32 % un éducateur. Cependant, ces proportions varient avec l'âge des jeunes.

Figure 2.15. Soutien scolaire au sein de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 462 à 1 473)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, les jeunes sont majoritairement soutenus par un professeur (un enseignant) lorsqu'il y a un problème de compréhension de la matière : davantage dans le groupe de 11 ans (93 %) que chez les 13-16 ans (85 % et 87 %).

On constate cependant que le recours à un autre élève augmente graduellement avec l'âge des jeunes : passant de 69 % pour le groupe des 11 ans à 79 % pour les 13 ans et 87 % pour les 16 ans. La solidarité et le soutien entre élèves sont plus importants dans le secondaire que le primaire.

Le recours à un éducateur diminue avec l'âge des jeunes : 41 % des 11 ans y ont recours lorsqu'ils ne comprennent pas la matière contre 29 % des jeunes de 13 et 16 ans.

Selon l'enquête québécoise sur la santé des jeunes (Picca, 2013), 34 % des élèves du secondaire disposent d'un niveau élevé de soutien scolaire contre 57 % qui déclarent un niveau moyen. Les filles en ont davantage que les garçons (36 % contre 32 % respectivement).

Selon cette même étude, les appuis de l'environnement scolaire diminuent rapidement entre les deux premières années du secondaire : passant de 42 % des jeunes en 1^e secondaire qui ont un niveau élevé de soutien social dans l'école à 33 % en 2^e secondaire (proportion qui se maintient jusqu'en 5^e secondaire).

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

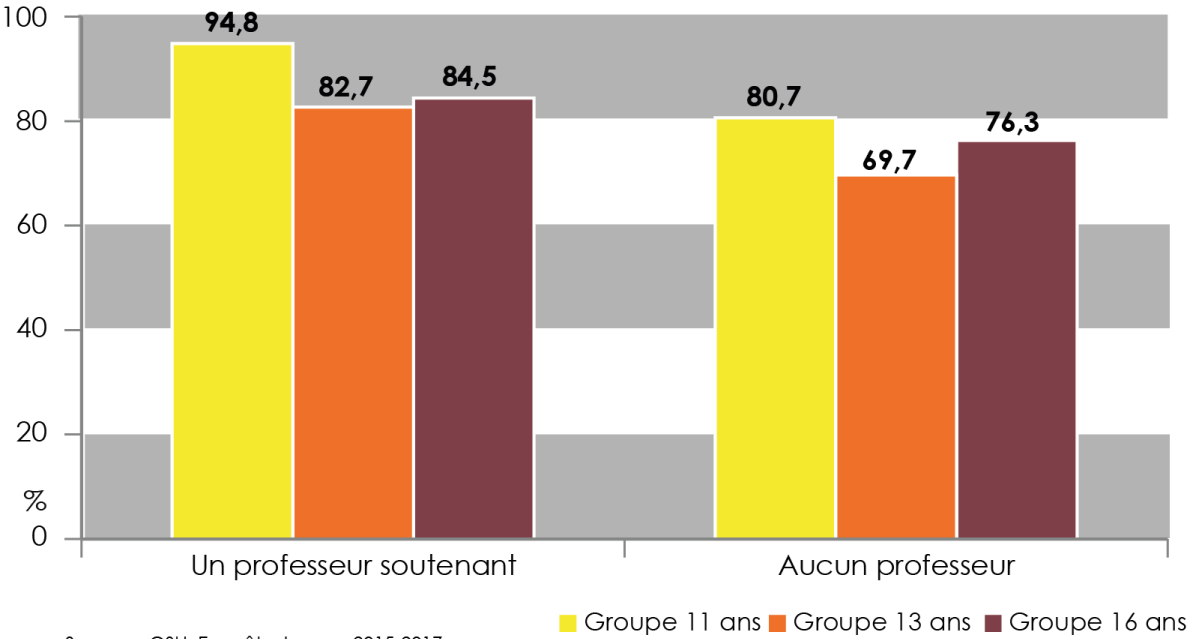
Une association existe entre le soutien scolaire apporté par un professeur (un enseignant) et la satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Globalement, en ce qui concerne la **satisfaction de la vie actuelle**, les jeunes qui ont un enseignant vers qui ils peuvent se tourner s'ils ont des questions, déclarent davantage un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle : 92 %, contre 86 % lorsqu'ils n'ont personne. Les filles sont plus sensibles au fait d'avoir une personne pour le soutien scolaire.

Plus particulièrement, le rôle de l'enseignant dans le soutien scolaire est associé à la **satisfaction de la vie à l'école**.

Lorsque les jeunes ont un enseignant ou un professeur à qui ils peuvent poser des questions à l'école, 87 % déclarent un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école. Cette proportion est de 74 % lorsqu'ils n'ont pas d'enseignant ou de professeur vers qui se tourner.

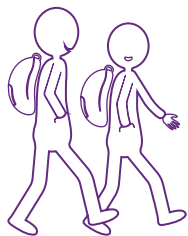
Figure 2.16. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du soutien scolaire d'un professeur selon le groupe d'âge (N = 1 464)



La proportion de jeunes déclarant un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école augmente lorsqu'ils ont un enseignant à qui ils peuvent poser des questions à l'école. En 2017, 95 % des jeunes de 11 ans ayant un instituteur vers qui se tourner ont un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école contre 81 % dans le cas contraire. Ce constat est identique pour les jeunes de 13 ans, qui affichent les proportions les plus faibles : 83 % lorsqu'au moins un professeur est identifié contre 70 % lorsqu'il n'y en a pas. La différence entre les deux situations n'est pas significative dans le cas des jeunes de 16 ans.

L'enquête a également mis en avant que la présence d'un enseignant pour les soutenir au niveau scolaire varie selon le sexe : 77 % des filles ont niveau élevé de satisfaction s'il n'y pas d'enseignant soutenant contre 88 % lorsqu'il y en a un. Pour les garçons, le constat est le même mais dans une proportion moindre : 72 % des garçons ont un niveau élevé de soutien scolaire lorsqu'aucun professeur n'est présent contre 86 % dans le cas contraire.

Lors de l'enquête qualitative, les jeunes ont exprimé combien il est important pour eux d'avoir un soutien scolaire de la part de leurs enseignants.



Pour les jeunes en 2^e secondaire, les **professeurs** doivent être « compétents » et encourager leurs élèves. Les cours qu'ils aiment sont souvent liés à des professeurs qu'ils trouvent sympathiques, agréables, souriants et de bonne humeur. L'aide et les encouragements sont primordiaux pour se sentir bien ainsi que le fait qu'ils peuvent trouver des adultes à qui se confier et qui font attention à eux.



Les élèves sont donc sensibles au fait que leur(s) enseignant(s) soient des personnes-ressources lorsqu'ils ont des questions. Cela contribue à leur bien-être à l'école.

3.2.2. Soutien hors environnement scolaire

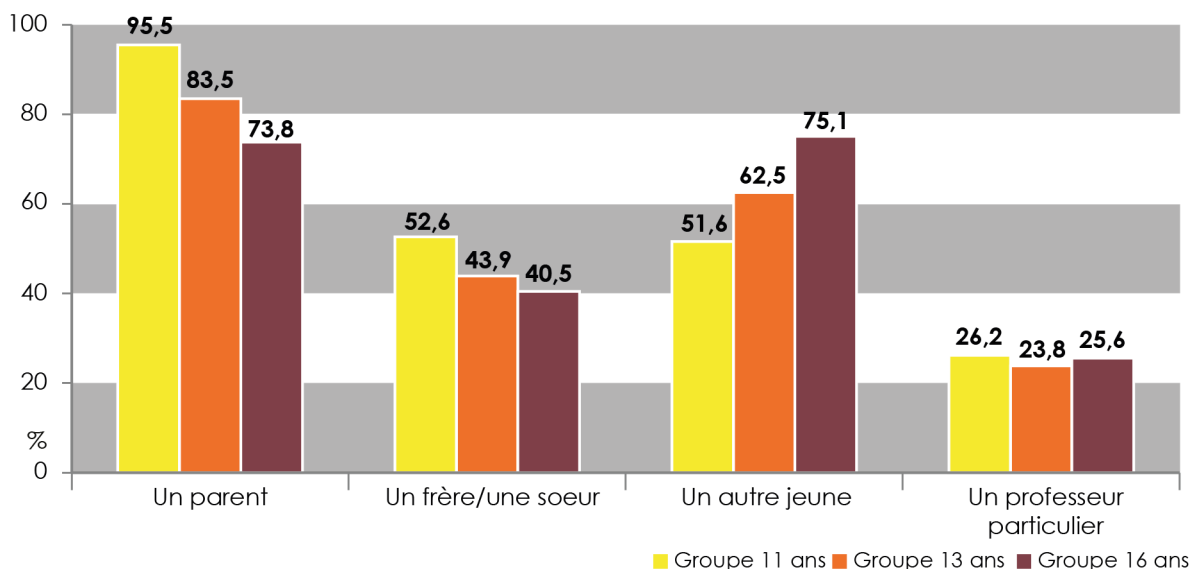
- **Description de la situation en 2017**

Le soutien scolaire lorsqu'il y a des difficultés au niveau de la matière peut aussi avoir lieu **en dehors de l'établissement**. Les personnes-ressources dans ce cas de figure peuvent être un parent, un frère/une sœur, un copain ou même un professeur particulier.

Globalement, 83 % des jeunes consultent un parent (père, mère, beau-père ou belle-mère) lorsqu'ils ont des difficultés. Ils ne sont que 45 % à se tourner vers un frère ou une sœur. En 2017, 64 % des jeunes font appel à un autre jeune (copain, copine...) et 25 % à un professeur particulier.

Ces proportions évoluent avec l'âge des jeunes.

Figure 2.17. Soutien scolaire en dehors de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 469 à 1 480)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



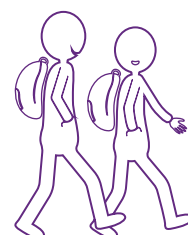
Même s'il reste important, le recours à **un parent** lorsque des difficultés se présentent diminue avec l'âge des jeunes : 96 % des 11 ans, 84 % des 13 ans et 74 % des 16 ans. Il en est de même en ce qui concerne le recours à un frère ou une sœur.

On constate a contrario que, comme dans le cadre scolaire, le recours à **un autre jeune** augmente avec l'âge : passant de 52 % à 11 ans à 63 % pour les 13 ans et 75 % des jeunes de 16 ans. A 16 ans, les jeunes ont autant recours à un parent qu'à un autre jeune lorsqu'ils rencontrent des difficultés avec la matière.

Environ, un jeune sur 4 fait appel à un professeur particulier. Cependant, aucune différence significative ne se marque avec l'âge des jeunes Hainuyers.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Une association a été constatée entre la présence d'**un parent ou d'un frère/une sœur** les soutenant et le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.



○ Un parent soutenant

En ce qui concerne le niveau **d'appréciation de la vie actuelle**, 93 % des jeunes déclarent un niveau élevé de satisfaction lorsqu'ils ont un parent à qui poser des questions contre 84 % lorsqu'ils n'en ont aucun. Cette différence se marque tant chez les filles que les garçons.

Ces proportions évoluent avec l'âge des jeunes. Les jeunes de 11 ans attachent beaucoup d'importance au fait d'avoir un parent pour les accompagner : 95 % ont niveau élevé de satisfaction de leur vie actuelle s'ils ont un parent pour répondre à leur question contre 70 % lorsqu'aucun parent ne les soutient. Ce sont 89 % des jeunes de 13 ans et 93 % pour les 16 ans lorsqu'ils sont entourés, contre respectivement 80 % et 87 % lorsqu'ils n'ont aucun parent qui les aide.

Dans le cas de **l'appréciation de la vie à l'école**, 90 % des filles déclarent un niveau élevé lorsqu'elles ont un parent pour les aider contre 72 % lorsqu'il n'y a aucun parent vers qui se tourner. Les garçons ne sont pas sensibles à ce paramètre. Qu'il y ait ou non un parent n'a pas d'impact sur l'appréciation de la vie à l'école pour les jeunes de 11 ans et ceux de 16 ans. Par contre pour les jeunes de 13 ans, période charnière à plus d'un titre (scolarité, développement physique...), s'il y a un parent pour les aider, 83 % déclarent un niveau élevé de satisfaction contre 72 % lorsqu'il n'y a aucun parent.

○ Un frère ou une sœur soutenant(e)

Les jeunes ont également pointé qu'un frère ou une sœur peuvent améliorer leur appréciation de la vie actuelle ou de la vie à l'école dans le cas où ces derniers sont présents pour répondre à des questions.

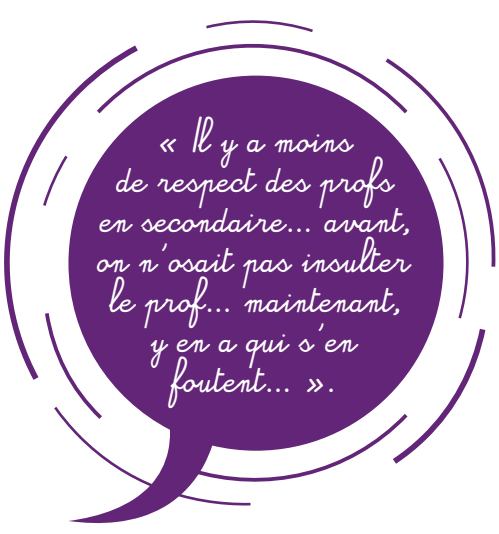
Au niveau de **l'appréciation de la vie actuelle**, 93 % des jeunes ayant un frère ou une sœur à qui poser des questions ont un niveau élevé de satisfaction contre 89 % lorsqu'aucun frère ou aucune sœur n'est une personne-ressource pour le soutien scolaire. Ce constat ne change pas avec l'âge des jeunes, ni le sexe.

Dans le cas de **l'appréciation de la vie à l'école**, 89 % des jeunes ayant un frère ou une sœur pour les soutenir ont un niveau élevé de satisfaction contre 83 % lorsqu'aucun membre de la fratrie ne peut répondre aux questions. Ce constat ne varie pas avec l'âge, ni le sexe des jeunes.

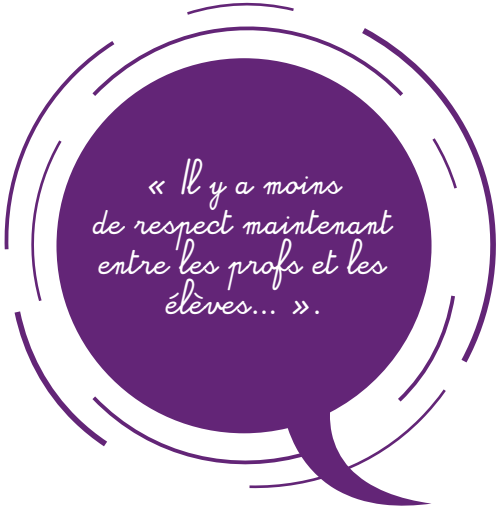
3.3. Relation enseignant/ élèves

- Description de la situation en 2017

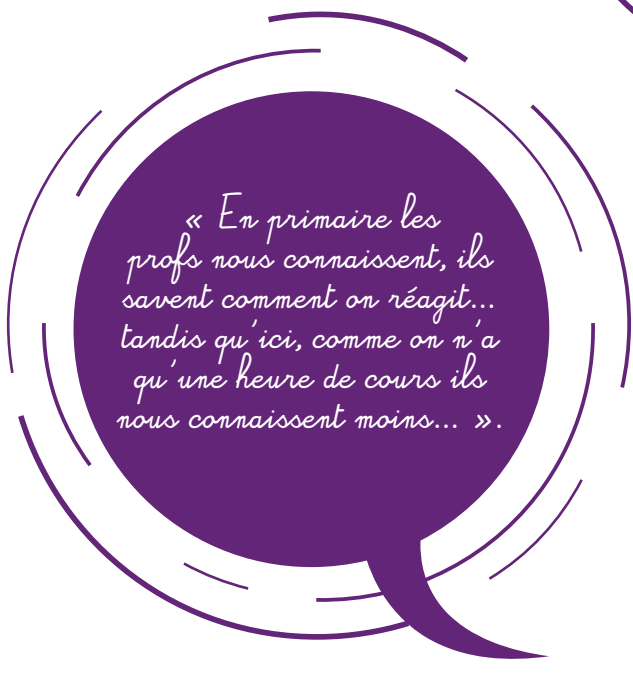
Lors de l'enquête qualitative auprès des jeunes de 2^e secondaire, divers éléments sont apparus quant à la manière dont ils entretiennent les relations avec leurs enseignants au long de leur scolarité. Les professeurs du primaire sont perçus comme **plus soutenant**s que ceux du secondaire. En primaire, ils les encourageaient, les aidaient, prenaient du temps pour leur expliquer s'ils ne comprenaient pas. Ils expriment le fait qu'il y avait plus de **respect dans le primaire** aussi bien avec les professeurs qu'avec les autres jeunes de l'école.



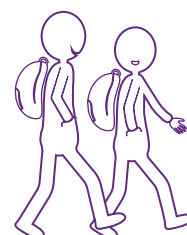
« Il y a moins de respect des profs en secondaire... avant, on n'osait pas insulter le prof... maintenant, y en a qui s'en foutent... ».



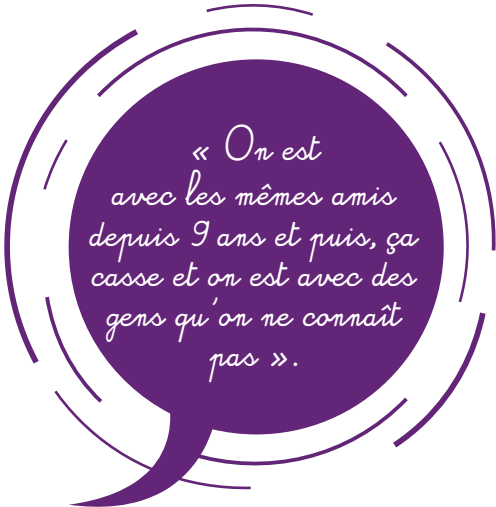
« Il y a moins de respect maintenant entre les profs et les élèves... ».



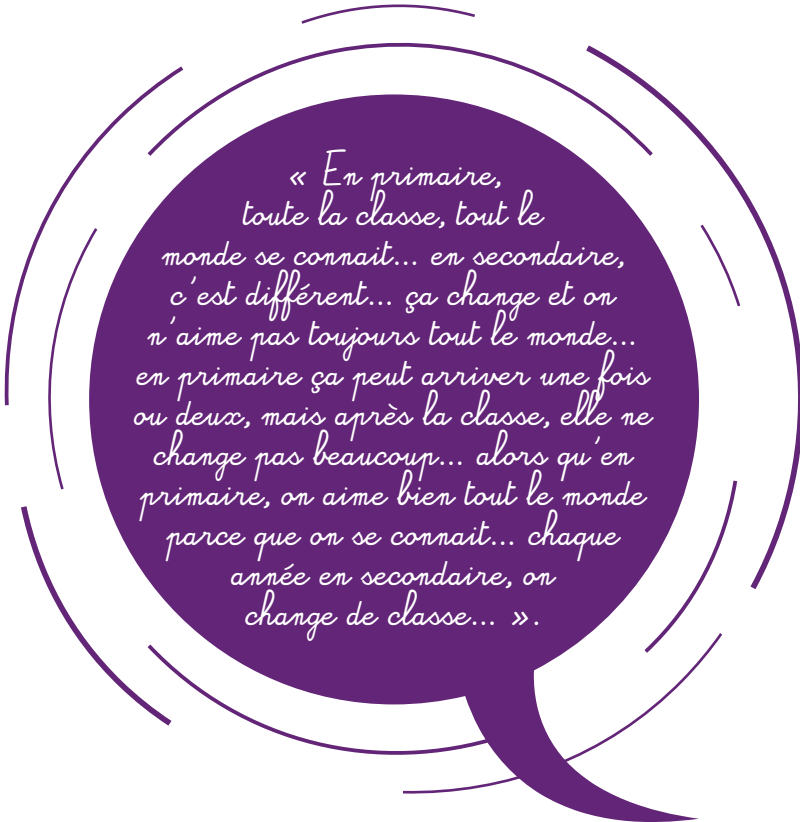
« En primaire les profs nous connaissent, ils savent comment on réagit... tandis qu'ici, comme on n'a qu'une heure de cours ils nous connaissent moins... ».



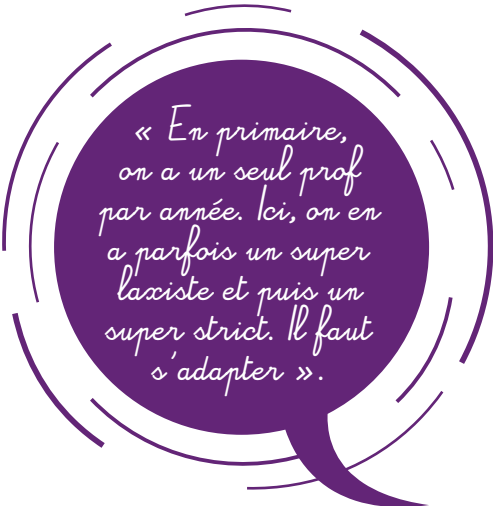
Le passage entre l'enseignement primaire et secondaire est aussi difficile à vivre et demande beaucoup **d'adaptation**. Tout d'abord, les élèves quittent un lieu où ils étaient les « plus grands » pour rentrer dans un établissement où ils sont les « plus petits » (perte de position). Ils sont souvent dans des écoles plus grandes avec beaucoup plus d'élèves que dans leur établissement d'enseignement primaire. Ils doivent faire face à la perte des « copains » de longue date (parfois plus de 6 ans d'amitié) et aux changements continuels des camarades de classe d'année en année selon les options. Les jeunes déclarent qu'ils doivent aussi s'adapter aux changements de professeurs et de locaux en cours de journée. Pour certains cette adaptation a pris un certain temps et a influencé leur bien-être à l'école.



« On est avec les mêmes amis depuis 9 ans et puis, ça casse et on est avec des gens qu'on ne connaît pas ».



« En primaire, toute la classe, tout le monde se connaît... en secondaire, c'est différent... ça change et on n'aime pas toujours tout le monde... en primaire ça peut arriver une fois ou deux, mais après la classe, elle ne change pas beaucoup... alors qu'en primaire, on aime bien tout le monde parce que on se connaît... chaque année en secondaire, on change de classe... ».



« En primaire, on a un seul prof par année. Ici, on en a parfois un super laxiste et puis un super strict. Il faut s'adapter ».



« En 6^e primaire, on était les plus grands de l'école... Or, maintenant on est les petits... ».

3.4. Respect au sein de l'école

• Description de la situation en 2017

La notion de respect au sein du monde scolaire est une notion explorée afin de définir le bien-être des élèves au niveau de leur vie à l'école.

Le respect a été évalué au moyen de 5 items qui ont permis d'établir un score de la notion de respect au sein de l'environnement scolaire. Ces items aident à percevoir le niveau de respect entre les élèves et les professeurs mais également celui du matériel et des locaux.

La question consistait en une série de phrases pour lesquelles les élèves devaient marquer ou non leur accord (« pas du tout d'accord », « pas d'accord », « ni d'accord, ni pas d'accord », d'accord », « tout à fait d'accord »).

Tableau 2.2. Evaluation du respect dans l'environnement scolaire (N = 1 463 à 1 479)

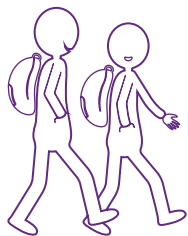
En %	Pas du tout d'accord ou pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	D'accord ou Tout à fait d'accord	Total
Les élèves respectent les professeurs (enseignants) ?	26,4	40,8	32,9	100,0
Les professeurs (enseignants) respectent les élèves ?	12,0	29,8	58,2	100,0
Les élèves se respectent entre eux ?	26,1	40,2	33,7	100,0
Les professeurs (enseignants) se respectent entre eux ?	3,2	17,3	79,5	100,0
Les élèves respectent le matériel et les locaux ?	28,8	35,3	36,0	100,0

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



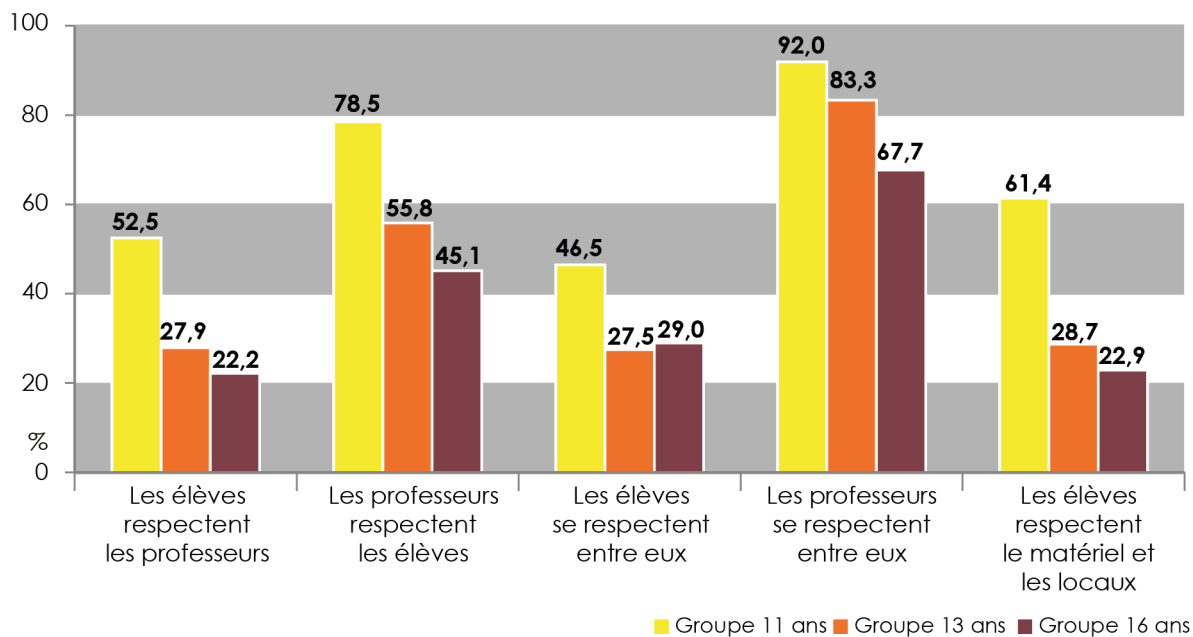
Globalement, de nombreux élèves (30 % à 41 %) n'ont pas d'avis tranché sur les questions posées sauf pour le respect entre professeurs où la catégorie « ni d'accord ni pas d'accord » est moins représentée (17 %).

Seuls, environ un tiers des jeunes estiment que les élèves manifestent du respect entre eux (34 %), envers les enseignants (33 %) ou le matériel (36 %). Ils considèrent plus fréquemment que les professeurs sont respectueux envers les élèves (58 %) et surtout entre eux (80 %). Très peu (3 %) sont en désaccord sur ce dernier point.



Les proportions évoluent selon l'âge des élèves.

Figure 2.18. Affirmation (« d'accord » ou « tout à fait d'accord ») du respect dans l'environnement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 461 à 1 479)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les proportions diminuent avec l'âge. Le groupe des 11 ans est le plus positif concernant le respect entre les élèves, les professeurs et avec le matériel ou les locaux.

De nouveau, l'accord est plus rare dans le secondaire (22 % à 29 %) au sujet du respect des élèves (entre eux, envers les enseignants ou le matériel).

Le respect des professeurs entre eux fait quasi l'unanimité dans le groupe des 11 ans (92 %) puis diminue pour atteindre 68 % chez les 16 ans. Le respect des professeurs envers les élèves connaît une chute importante de 79 % dans le groupe des 11 ans à 45 % dans le groupe des 16 ans.

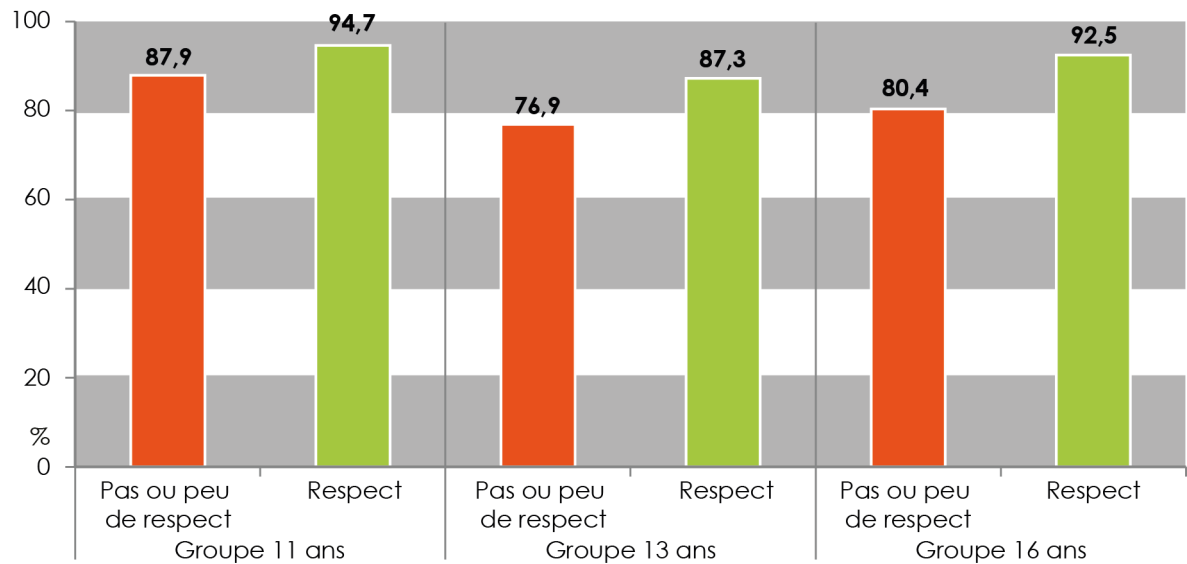
Ce constat renforce les témoignages des élèves déjà présentés précédemment sur le fait que le respect évolue lors du passage du primaire vers le secondaire et que la relation entre les professeurs est perçue différemment.

• Liens avec l'appréciation de la vie à l'école

Afin d'analyser le lien entre le respect dans l'environnement scolaire et l'appréciation de la vie à l'école, un **indice de respect** au sein de l'école a été constitué à partir des items présentés précédemment.

Globalement, lorsqu'il y a un climat de respect dans l'école le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle à l'école est plus fréquent : sans respect, 80 % des jeunes déclarent un niveau élevé de satisfaction contre 92 % quand il y a du respect. Le constat est identique tant pour les filles que pour les garçons. Par contre, les proportions diffèrent en fonction de l'âge.

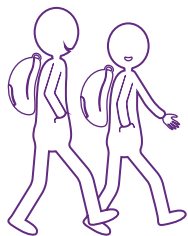
Figure 2.19. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'indice de respect dans l'environnement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 452)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes du groupe de 11 ans présentent une différence de 7 points dans le niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école entre une situation avec du respect (88 %) dans l'environnement et une situation où il n'y en pas ou peu (95 %). Cette différence est plus importante dans les groupes plus âgés issus de l'enseignement secondaire : 10 points à 13 ans et 12 points pour les 16 ans.



3.5. Recours au centre PMS

- Description de la situation en 2017

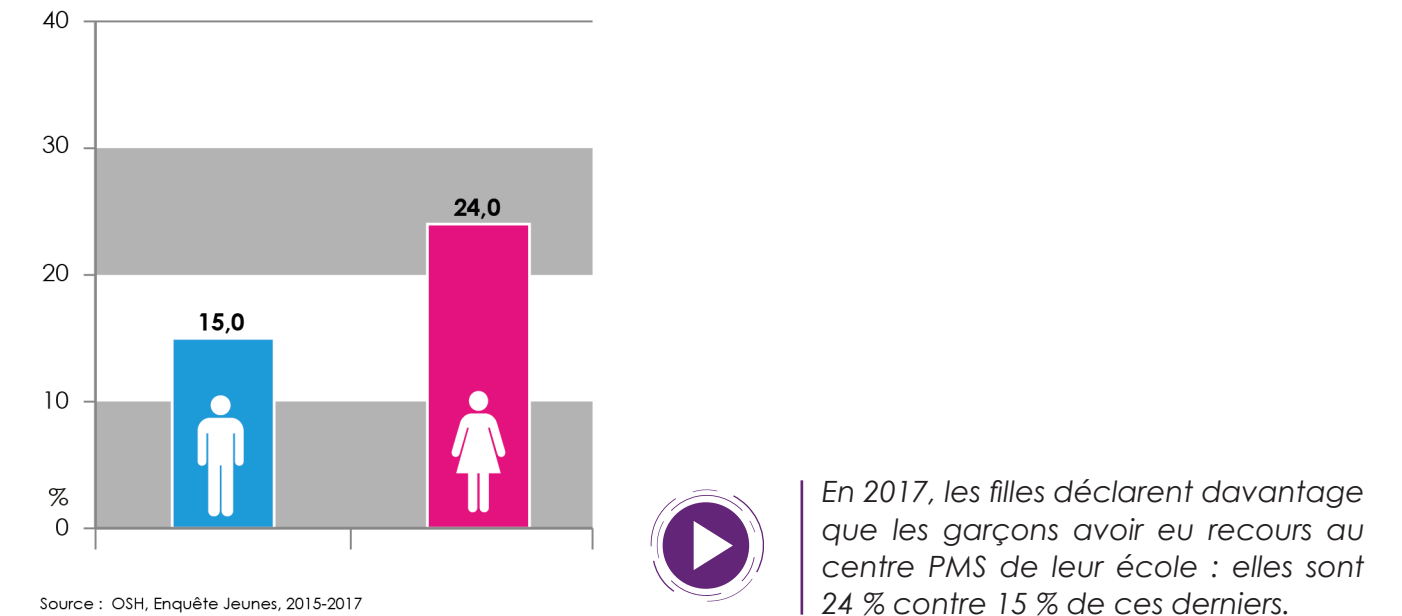
Dans le cadre du bien-être à l'école, les jeunes (13 et 16 ans) ont été interrogés sur leur connaissance du centre Psycho-Médico-Social (PMS).

En 2017, 87 % des jeunes connaissent les centres PMS : les filles (89 %) davantage que les garçons (85 %).

Parmi les jeunes rencontrés, 19 % ont déjà fait personnellement appel au centre PMS de leur école.

Parmi les jeunes qui ont fait appel au centre PMS de leur école, 45 % considèrent que leur demande a été satisfaite, 44 % qu'elle a été plus ou moins satisfaite et 11 % qu'elle n'a pas été satisfaite.

Figure 2.20. Recours au centre PMS de son école selon le sexe (groupes 13 et 16 ans) (N = 1 020)



CONDITIONS SCOLAIRES

Les conditions scolaires constituent des éléments déterminants du bien-être à l'école.

Afin de les étudier, des questions ont été posées tant aux jeunes Hainuyers qu'à leurs responsables scolaires. Cela a permis de connaître l'environnement scolaire, l'état des infrastructures scolaires, le rythme scolaire. Cette section fait référence au modèle du bien-être à l'école de Konu et Rimpela présenté dans le Chapitre 1 du présent document (Konu, Rimpela, 2002), plus précisément l'axe du « **Having** » (reprenant les conditions scolaires telles que l'environnement, le règlement scolaire...).

1. INFRASTRUCTURES SCOLAIRES

1.1. Environnement et nuisances

- **Description de la situation en 2017**

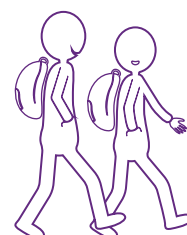
L'évaluation des infrastructures scolaires en lien avec le bien-être des élèves a été abordée à la fois dans le questionnaire complété par les jeunes et dans un autre adressé à la direction des établissements primaires et secondaires.

Parmi les 91 établissements sollicités, 23 écoles primaires et 37 de l'enseignement secondaire ont répondu au questionnaire. Les implantations participantes se situaient en milieu rural (9 écoles primaires et 4 secondaires), semi-urbain (6 écoles d'enseignement primaire et 10 du secondaire) ou urbain (8 primaires et 23 secondaires).

Les **bruits** autour des écoles constituent la principale nuisance signalée (18 établissements sur les 60 participants), suivie par la **pollution atmosphérique** et/ou **d'odeurs** (7 établissements).

Les **classes** sont également évaluées par l'étude. Une école sur 4 déclare ne pas disposer de suffisamment de classes de taille adaptée au nombre d'élèves. En 2017, 4 établissements rencontrés n'ont pas de mobilier adapté à l'âge des élèves et 4 autres écoles déclarent avoir un mobilier en mauvais état.

Parmi les écoles rencontrées, certaines sont équipées **d'ateliers** pour leurs cours. Les directions sont satisfaites du niveau de sécurité et d'équipement technologique.



1.2. Locaux et matériel

Les jeunes ont évalué les infrastructures et l'importance qu'ils accordent aux différents éléments physiques de l'environnement de leur école.

Cette évaluation portait sur les sanitaires (toilettes, savon...), le local des repas, la cours de récréation, mais également les locaux, leur matériel et l'équipement informatique.

Tableau 2.3. Importance accordée aux éléments de l'infrastructure scolaire (N = 1 467 à 1 483)

En %	Pas du tout important ou Un peu important	Assez important ou Très important	Total
Aux sanitaires (toilettes, savon, papier...)	22,6	77,4	100,0
Au local où tu manges.	20,1	79,9	100,0
A la cour de récréation.	30,4	69,6	100,0
Aux locaux (grandeur, décoration...)	29,8	70,2	100,0
Au matériel scolaire (bancs, chaises, tableaux...)	18,8	81,2	100,0
A l'équipement informatique.	33,7	66,3	100,0

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les différents éléments de l'infrastructure scolaire revêtent de l'importance aux yeux des jeunes. Les éléments les plus souvent classés comme importants sont le matériel scolaire (81 %), le local des repas (80 %) et les sanitaires (77 %). Les locaux scolaires et la cour de récréation sont cités par 70 % des élèves contre, 66 % pour le matériel informatique de l'école.

En 2017, l'importance accordée aux locaux et matériel varie avec l'âge mais pas entre les filles et les garçons. Globalement, 49 % des jeunes de 11 ans déclarent accorder une importance élevée aux éléments de l'infrastructure scolaire contre 35 % des 13 ans et 30 % des 16 ans.

- **Liens avec l'appréciation de la vie à l'école**

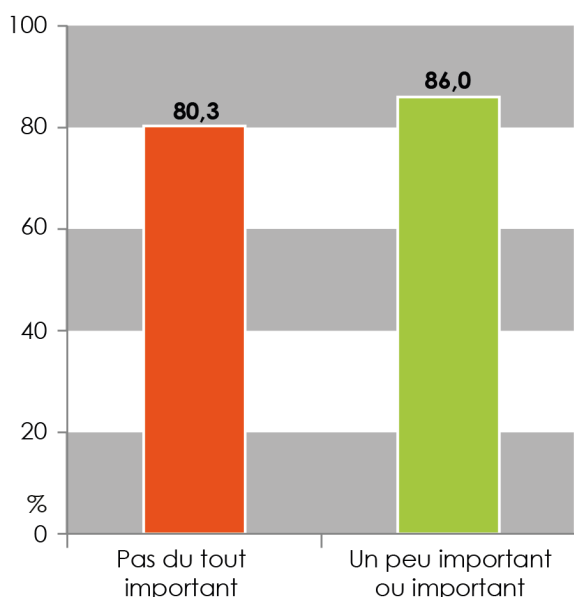
Il existe une association entre l'importance accordée par les élèves à l'infrastructure scolaire et l'appréciation de la vie à l'école, certains items étant plus associés que d'autres. Les jeunes ont des niveaux d'appréciation plus élevés lorsqu'ils accordent plus d'importance aux sanitaires, aux locaux des repas et de cours, au matériel scolaire et à l'équipement informatique.

En effet, différents travaux scientifiques soulignent que les espaces scolaires, la restauration scolaire mais également l'aménagement du bâti et des locaux ont une influence sur les élèves.

 **D'autres travaux** (Barrett, Davies, Zhang & Barret, 2015) **indiquent que trois catégories de facteurs décrivant l'environnement physique influencent les performances et le bien-être des enfants en classe : des facteurs liés au confort des élèves (la lumière, le bruit, la température, la qualité de l'air...), des facteurs permettant de satisfaire leurs besoins cognitifs (pièces clairement identifiables, personnalisées, adaptables à la pédagogie des enseignants et permettant d'être en lien avec le reste de l'école) et des facteurs esthétiques (l'harmonie des couleurs et de l'agencement des différents éléments de la salle de classe).**  (Cnesco, 2017)

Le lien avec le bien-être à l'école peut être synthétisé avec un indice reprenant l'importance de ces différents locaux.

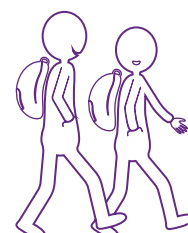
Figure 2.21. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'importance accordée aux locaux (N = 1 459)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, lorsque les jeunes de 10 à 17 ans accordent au moins un peu d'importance aux locaux et matériel, la proportion de niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école augmente : passant de 80 % lorsqu'aucune importance n'est accordée à 86 % dans le cas contraire.



2. ORGANISATION SCOLAIRE

2.1. Règlement de l'école

- Description de la situation en 2017

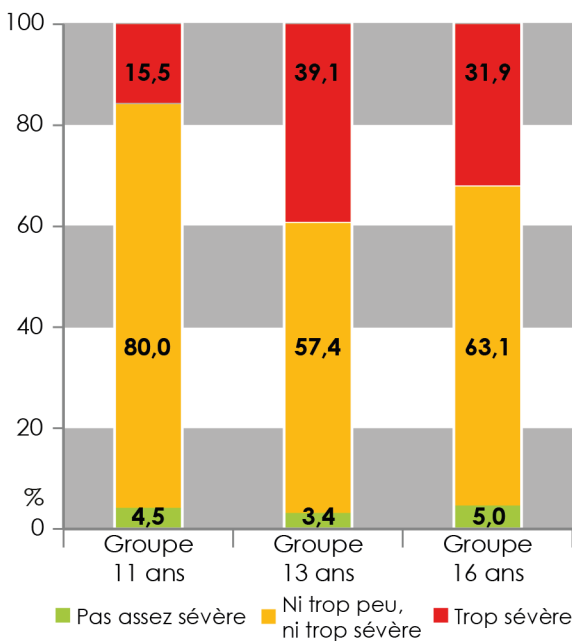
Le règlement de l'école, mais surtout la façon dont il est perçu, contribue au bien-être à l'école.

Lors de l'enquête, les jeunes de 10 à 17 ans ont été amenés à se prononcer sur le règlement de leur école.

Globalement, 3 jeunes sur 10 (29 %) le trouvent « trop sévère » et environ 6 sur 10 (67 %) le trouvent « ni trop peu, ni trop sévère ». Seuls, 4 % ne le trouvent « pas assez sévère ».

Ces proportions varient avec l'âge et le sexe.

Figure 2.22. Perception du règlement selon le groupe d'âge (N = 1 486)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes de 11 ans sont les moins nombreux à trouver le règlement scolaire trop sévère : 16 % contre 39 % des 13 ans et 32 % des 16 ans. Ces proportions augmentent donc avec l'âge des jeunes Hainuyers.

Les directions des établissements scolaires contribuant à l'enquête ont aussi été questionnées au sujet du règlement de l'école.

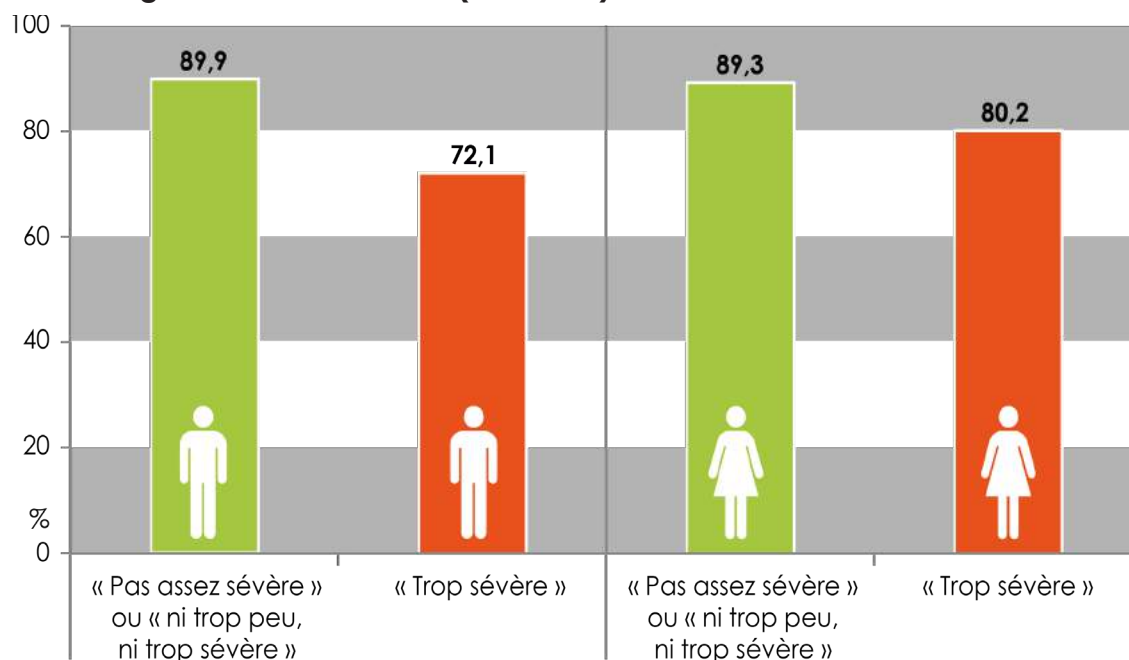
Il a été demandé si les élèves pouvaient participer à l'élaboration du règlement scolaire. Parmi les répondants, il apparaît que la majorité (39 établissement sur les 60 interrogés) déclare que l'élaboration du règlement se fait sans la participation des élèves. Parmi les établissements qui consultent les élèves pour l'élaboration du règlement (16 écoles), 5 écoles relèvent de l'enseignement primaire et 11 de l'enseignement secondaire.

- **Liens avec l'appréciation de la vie à l'école**

Il existe une association entre la perception du règlement de l'école et le niveau d'appréciation de la vie à l'école.

Globalement, lorsque le règlement de l'école est perçu comme « trop sévère », les proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école diminuent. En effet, 90 % des jeunes considérant le règlement comme « pas assez sévère » ou « ni trop peu, ni trop sévère » ont un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école contre 76 % s'ils répondent « trop sévère ». Ce constat se marque davantage chez les garçons que chez les filles.

Figure 2.23. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de la perception du règlement selon le sexe (N = 1 477)

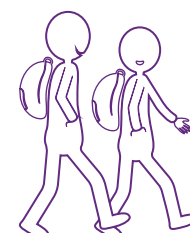


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsqu'ils jugent le règlement « trop sévère », 72 % des garçons ont un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école contre 90 % lorsqu'ils considèrent qu'il ne l'est pas. Cette différence est plus importante chez les garçons que chez les filles : 80 % ont un niveau élevé de satisfaction lorsque le règlement est « trop sévère » contre 89 % dans le cas contraire.

Ce constat se marque également dans les groupes d'âge avec des écarts relativement semblables entre ces derniers. Les jeunes de 11 ans et de 16 ans semblent plus affectés lorsque le règlement est perçu comme « trop sévère » que ceux de 13 ans.



Dans l'enquête qualitative, les jeunes de 2^e année secondaire constatent un **durcissement** dans le **règlement** par rapport aux vêtements, à l'emploi du téléphone, à leur façon d'être lors du passage en secondaire. Ils ne comprennent pas toujours pourquoi ils ne peuvent plus agir comme en primaire. La cour de récréation semble aussi être devenue problématique avec le passage en secondaire. Les jeunes souhaiteraient parfois pouvoir bouger, jouer et on leur impose d'être calme et de ne pas avoir de comportement de « gamin ». Ces éléments mettent en avant l'importance d'une activité physique et la difficulté des temps de sédentarité liés au monde scolaire. Le lien entre l'activité physique et le bien-être à l'école est exploré dans le chapitre 5 de la présente publication.



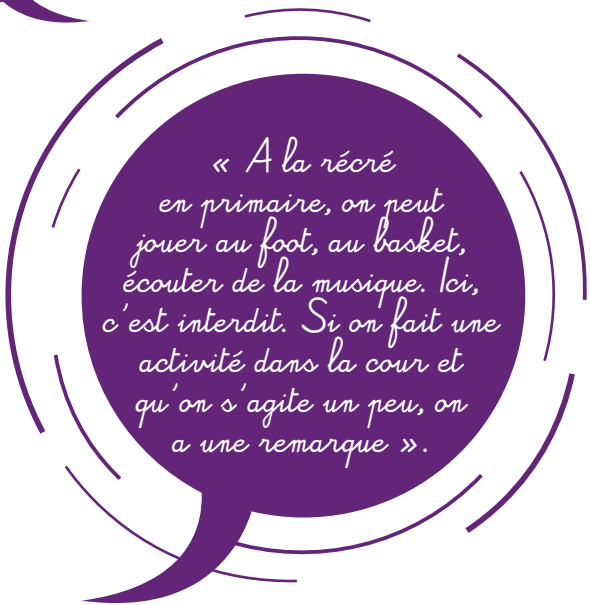
« En primaire, on ne nous interdisait pas beaucoup... ».



« Les règles sont plus difficiles à suivre en secondaire ».



« Il y a beaucoup plus de règles maintenant. Le règlement est plus strict... Maintenant, il y a des rapports et tout... avant il n'y avait pas ça... ».



« A la récré en primaire, on peut jouer au foot, au basket, écouter de la musique. Ici, c'est interdit. Si on fait une activité dans la cour et qu'on s'agite un peu, on a une remarque ».

2.2. Passage du primaire au secondaire

• Description de la situation en 2017

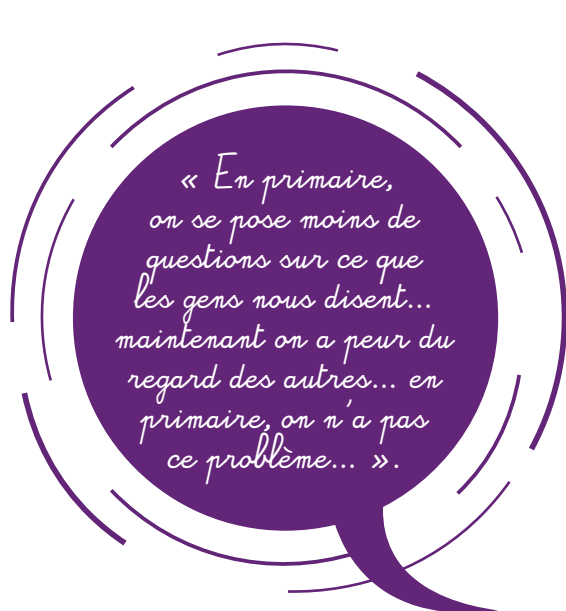
Nombre d'indicateurs et de déterminants du bien-être et du bien-être à l'école connaissent une évolution importante dans le groupe des 13 ans. Outre les éléments statistiques, les jeunes interrogés de manière qualitative ont exprimé combien le passage entre l'enseignement primaire et secondaire peut s'avérer déterminant dans leur perception de l'école et leur bien-être.

La majorité des jeunes interrogés expliquent la présence de scores de bien-être plus élevés dans le primaire par une forme « **d'insouciance** » liée à leur jeune âge. L'enseignement primaire est perçu comme un moment privilégié, protégé d'un monde cruel.

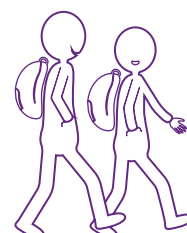
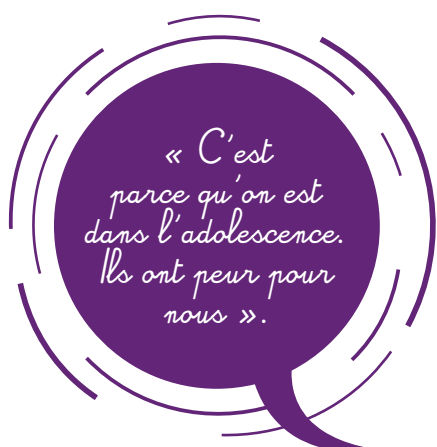


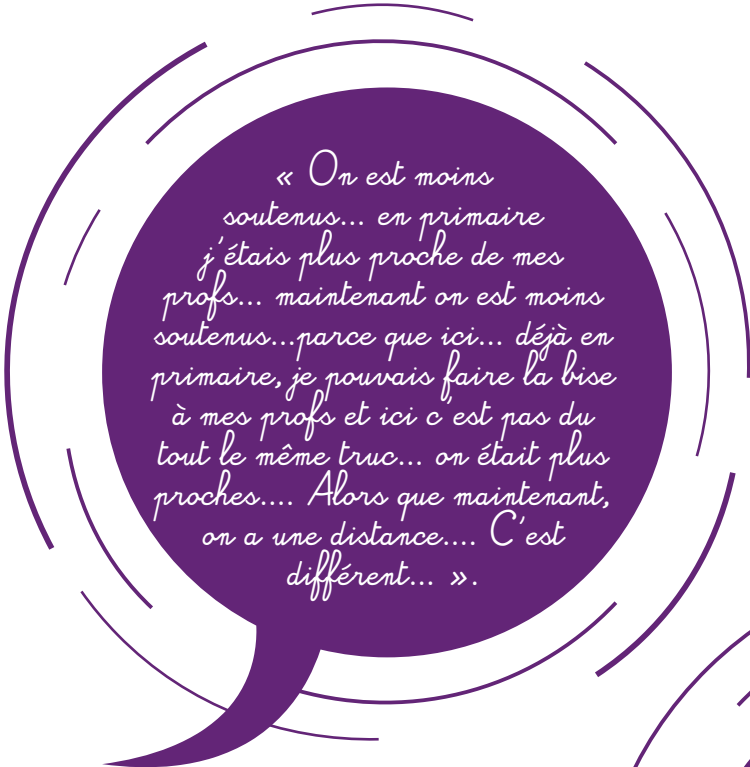
« En primaire, il y avait plus de valeurs ».

Il apparaît que la plupart des jeunes interrogés déclarent une forme de **nostalgie** par rapport à leur 6^e primaire. Ils l'envisagent comme une période de vie où on ne faisait pas trop attention à ce que pensaient les autres, où la notion de jugement (de la part des autres) intervenait peu. Il s'agit d'une période de la vie scolaire dans laquelle on avait le droit d'être davantage soi-même et qui se révélait **moins stressante**.

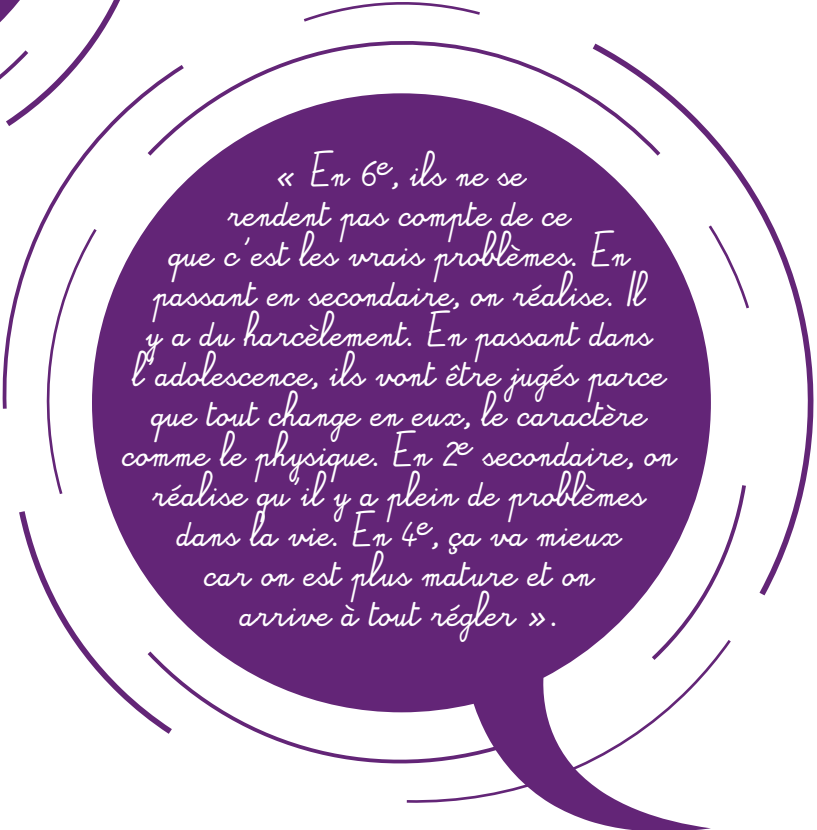


Dans les groupes de discussion, les cours étaient vus comme plus faciles en primaire et le fait d'avoir un seul professeur, voire deux dans certains cas, facilitait les contacts. **Le professeur est vu comme proche de ses élèves** au niveau affectif en primaire. Alors que, dans l'enseignement secondaire, les professeurs sont perçus comme se limitant à donner leur cours sans se soucier des élèves et de leur identité ou leur personnalité. Selon ces élèves, les interactions entre ces derniers et les enseignants **sont « plus froides »** dans l'enseignement secondaire.





« On est moins soutenus... en primaire j'étais plus proche de mes profs... maintenant on est moins soutenus... parce que ici... déjà en primaire, je pouvais faire la bise à mes profs et ici c'est pas du tout le même truc... on était plus proches.... Alors que maintenant, on a une distance.... C'est différent... ».

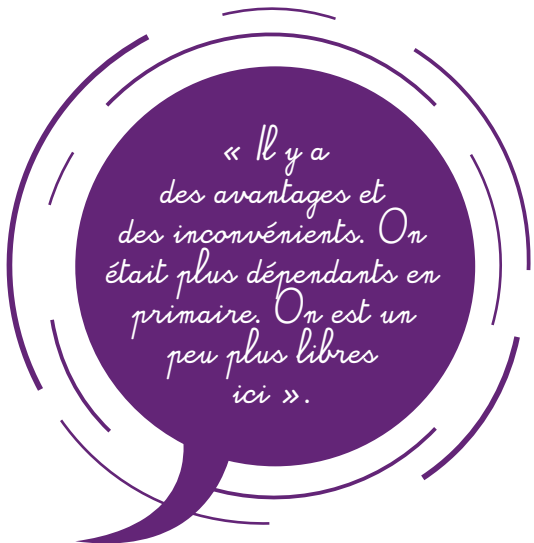


« En 6^e, ils ne se rendent pas compte de ce que c'est les vrais problèmes. En passant en secondaire, on réalise. Il y a du harcèlement. En passant dans l'adolescence, ils vont être jugés parce que tout change en eux, le caractère comme le physique. En 2^e secondaire, on réalise qu'il y a plein de problèmes dans la vie. En 4^e, ça va mieux car on est plus mature et on arrive à tout régler ».

En passant de l'enseignement primaire vers l'enseignement secondaire, les jeunes déclarent avoir gagné une **forme de liberté** (arrivée ou sortie décalée si le professeur est absent, sortie à midi...) mais ils sont également convaincus d'avoir davantage de **responsabilités**.



« On a plus de liberté. On a plus de responsabilités ».



« Il y a des avantages et des inconvénients. On était plus dépendants en primaire. On est un peu plus libres ici ».

3. RYTHMES SCOLAIRES

- **Description de la situation en 2017**

Parmi les paramètres constitutifs des conditions scolaires, le rythme scolaire est présenté comme déterminant du bien-être des jeunes à l'école (Konu, Rimpela, 2002).

La manière dont les cours sont organisés, le nombre mais également la durée de la leçon sont constitutifs du rythme scolaire auquel les élèves sont soumis. Dans la littérature scientifique, le rythme scolaire apparaît comme un déterminant du bien-être à l'école des jeunes.

Les jeunes interrogés mettent en avant les **horaires** et le **nombre d'heures** de cours par jour comme facteurs nuisant à leur bien-être à l'école.

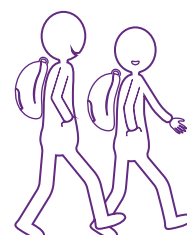
Pour certains, commencer une journée de cours à 8h ou 8h30 est beaucoup trop tôt. De plus, des journées de 8 heures sont perçues comme beaucoup trop longues. Il semble aussi que le fait d'avoir plusieurs heures d'un même cours limite leur bien-être à l'école. Ils souffrent d'une certaine **monotonie** dans leurs journées. Certains déclarent qu'ils manquent également d'activités extrascolaires et d'activités plus dynamiques.

« Oui mais ça dépend des jours... aujourd'hui par exemple, on finit à 16h alors j'ai pas envie de venir à l'école... parce que c'est tard... finir à 16h c'est chaud... on commence l'école à 8h15 ».

« Oui c'est une longue journée... les jours où on finit à 16h 10 alors c'est long donc on n'a pas envie d'y aller... ».

« J'aime l'école, mais le système rend l'école mauvaise. Rester 8 heures par jour assis à un banc, ça ne donne pas envie. Il faudrait trouver un autre système. S'il y avait des améliorations, j'aimerais y venir presque tout le temps ».

« A l'école, c'est répétitif. On fait toujours la même chose ».



4. SÉCURITÉ À L'ÉCOLE

• Description de la situation en 2017

Comme présenté en début de ce chapitre, une composante du climat scolaire est la sécurité (Janosz, 1998). Lors de l'enquête, la sécurité dans l'école et à ses abords a aussi été explorée auprès des **directions d'établissements**.

En 2017, 42 établissements scolaires sur 60 interrogés (soit 70 %) estiment que les abords de l'école sont aménagés pour garantir la sécurité des jeunes qui la fréquentent.

Parmi les écoles participantes, 18 ont une personne (agent de police ou autre) qui assure la sécurité des enfants aux abords de l'établissement.

La majorité des directions rencontrées (37 établissements) considèrent que les mesures qu'elles prennent garantissent de manière suffisante la sécurité des élèves.

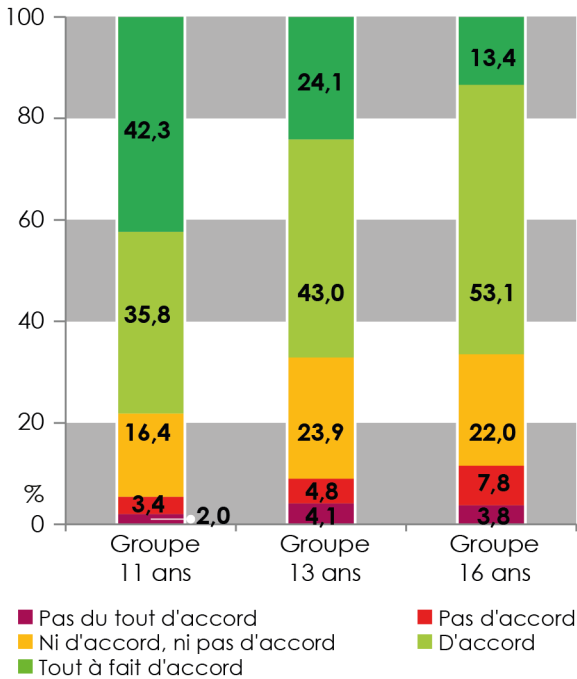
Les écoles de l'enseignement primaire et secondaire ne se distinguent pas réellement dans ce domaine.

Les **jeunes** ont également évalué leur sentiment de sécurité à l'école et ses alentours.

Lorsqu'on leur demande s'ils se sentent en sécurité dans leur école, la majorité (70 %) estime l'être et 9 % ne sont pas dans cette situation.

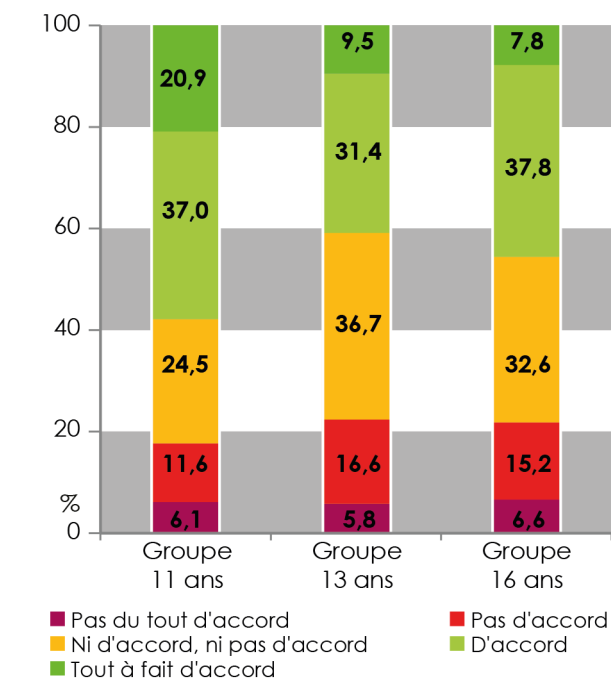
Ce sentiment de sécurité évolue avec l'âge des élèves.

Figure 2.24. Sentiment de sécurité dans l'école selon le groupe d'âge (N = 1 485)



Globalement, la majorité des jeunes du groupe de 11 ans (78 %) déclarent se sentir en sécurité dans leur école contre 67 % pour les 13 et 16 ans. Les jeunes de 16 ans sont plus nombreux que les plus jeunes à ne pas se sentir en sécurité : 12 % contre 5 % des 11 ans et 9 % des 13 ans.

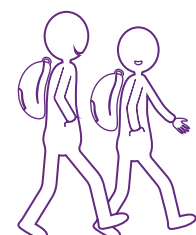
Figure 2.25. Sentiment de sécurité aux alentours de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 478)



Globalement, la majorité des jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans se sentent en sécurité aux alentours de leur école : les jeunes de 11 ans (58 %) davantage que les 13 ans (41 %) et les 16 ans (46 %).

D'avantage de jeunes se sentent plus insécurisés aux abords de leur école que dedans : 18 % du groupe de 11 ans, 22 % des 13 ans et 16 ans.

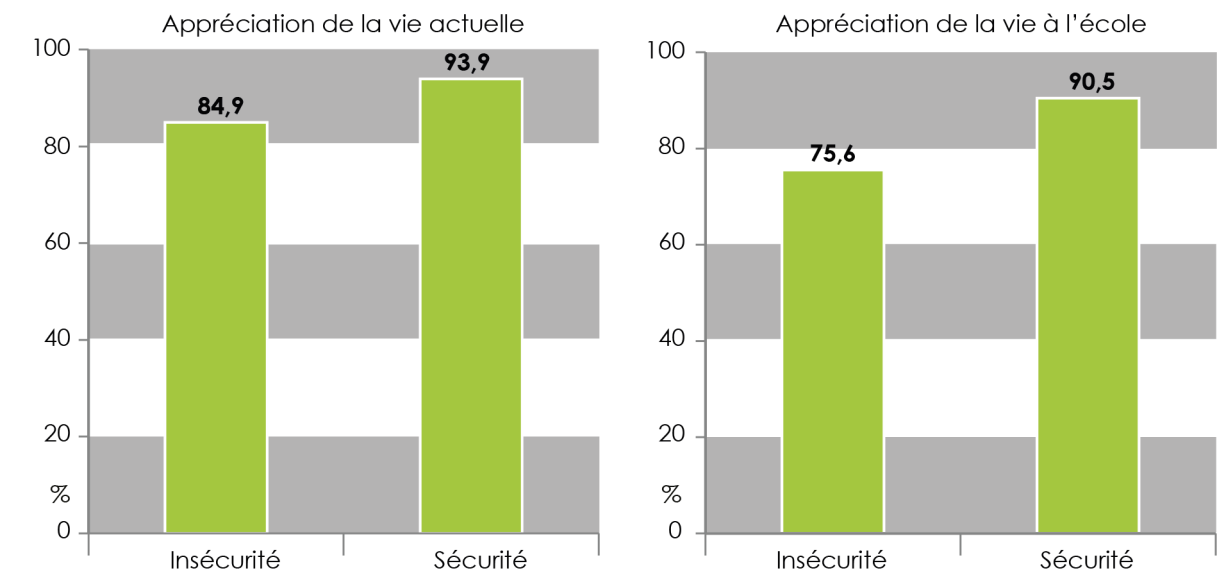
Globalement, 68 % des jeunes Hainuyers se sentent en sécurité dans leur école et dans ses alentours. Cependant, cette proportion évolue également avec l'âge : c'est 77 % du groupe de 11 ans, 64 % des 13 ans et 16 ans.



• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le sentiment de sécurité dans l'école et aux alentours et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 2.26. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du sentiment de sécurité dans l'école et aux alentours (N = 1 469 à 1 471)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les jeunes qui se sentent en sécurité dans et aux alentours de leur établissement déclarent davantage de satisfaction dans leur vie actuelle et leur vie à l'école. Ils sont 94 % à déclarer un niveau élevé d'appréciation de leur vie actuelle lorsqu'ils se sentent en sécurité contre 85 % dans le cas contraire. Cela concerne 91 % des jeunes dans leur vie à l'école lorsqu'ils ont un sentiment de sécurité avéré contre 76 % s'ils ne se sentent pas en sécurité.



CHAPITRE 3



Compétences psychosociales et investissement scolaire





FAITS MARQUANTS



- A l'école secondaire, la majorité des jeunes (76 %) ont été impliqués dans le choix de leur école. Ils sont alors plus satisfaits de leur vie et de leur vie à l'école que si ce choix est fait par une tierce personne (en général les parents).

Estime de soi

- Parmi les jeunes de 13 et 16 ans, 10 % des garçons et 29 % des filles ont un faible niveau d'estime de soi. Seulement, 73 % des jeunes déclarant **un niveau faible d'estime de soi** sont très satisfaits de leur vie actuelle.

Les garçons qui ont un niveau faible d'estime de soi présentent une meilleure appréciation de la vie actuelle que les filles. C'est l'inverse en ce qui concerne l'appréciation de la vie à l'école.

Satisfaction de soi

- **La satisfaction de soi** diminue avec l'âge, mais est également plus faible chez les filles que chez les garçons.

Plus la satisfaction de soi augmente, plus le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école augmente.

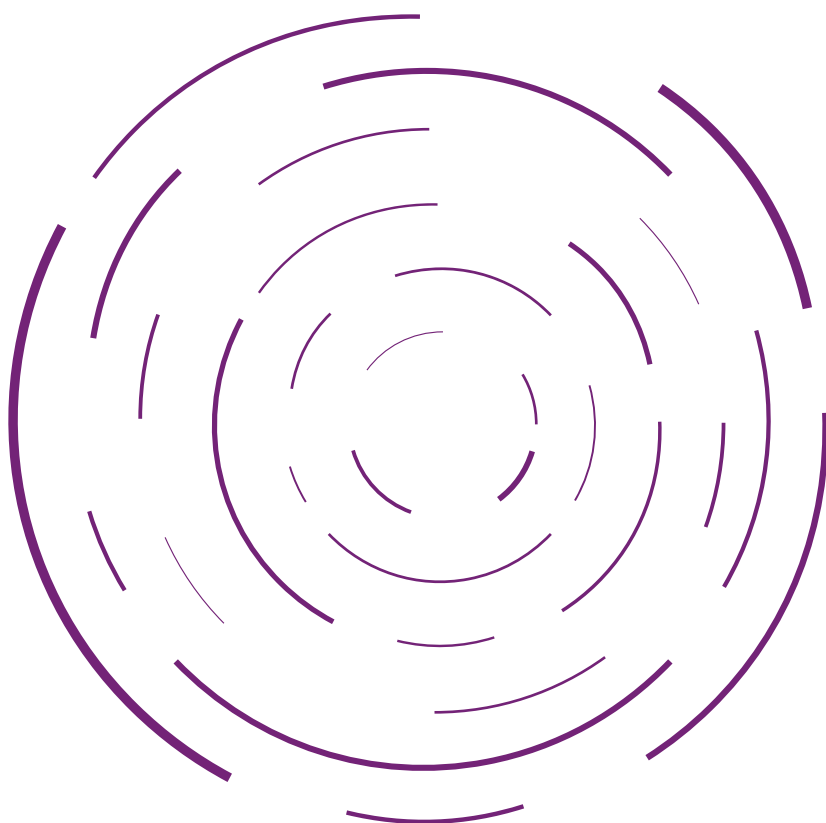
Efficacité personnelle

- Par rapport aux jeunes de 16 ans, les adolescents de 13 ans ont une probabilité plus importante de manquer **d'efficacité personnelle**, les filles davantage que les garçons.
- **La scolarité** est associée au niveau d'efficacité personnelle. Les jeunes de 13 et 16 ans issus de l'enseignement de qualification ont plus de probabilité d'avoir un niveau faible d'efficacité personnelle.
- Les jeunes ayant un niveau d'efficacité personnelle faible sont moins nombreux à déclarer un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle. Cela se marque davantage dans le groupe des 13 ans que dans celui des 16 ans.

Travail scolaire

- Pour les jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans, le niveau d'appréciation « vie/école » est plus faible ou diminue :
 - lorsqu'ils déclarent ressentir **du stress lié au travail scolaire** ;
 - lorsqu'ils jugent **le travail scolaire difficile** ;
 - lorsqu'ils jugent **le travail scolaire fatigant**.

- Chez les jeunes, le niveau élevé d'appréciation « vie/école » augmente quand :
 - ils jugent le travail scolaire **valorisant** ;
 - ils aiment « **un peu** » ou « **beaucoup** » l'école ;
 - ils estiment **se situer au-dessus de la moyenne** de la classe ;
 - le niveau d'importance **des bonnes notes** augmente ;
 - l'indice du **sentiment d'appartenance à l'école** est élevé.



Comme précisé dans le premier chapitre, le bien-être à l'école peut être déterminé par quatre composantes (Having, Loving, Health et Being) (Konu, Rimpela, 2002).

Pour rappel, le « Being » concerne les besoins de croissance personnelle des jeunes.

Cette croissance peut se faire par l'instauration de procédés favorables à l'intégration dans la prise de décision, la confiance en soi, etc. (Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire - cnesco, 2017).

Le présent chapitre expose les compétences personnelles, les choix personnels, perceptions et sentiments qui composent ce paramètre du bien-être.

1. CHOIX DE L'ÉCOLE ET OPTION

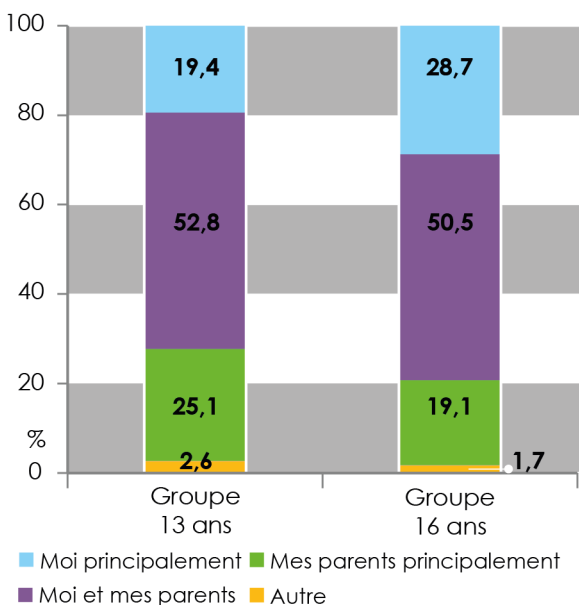
1.1. Choix de l'établissement

- Description de la situation en 2017

Les jeunes de l'enseignement secondaire ont été interrogés sur le choix d'école. On leur a demandé qui a fait le choix de l'école dans laquelle ils sont actuellement inscrits. Le fait de pouvoir choisir personnellement son établissement scolaire peut être déterminant pour la satisfaction et l'appréciation de la vie à l'école.

Globalement, 52 % des jeunes ont déclaré qu'il s'agissait d'un choix fait par eux-mêmes et leurs parents (« moi et mes parents »). Il apparaît également que 25 % des jeunes de 13 ans et 16 ans ont fait le choix eux-mêmes (« moi principalement ») et 22 % déclarent que leurs parents ont décidé pour eux (« mes parents principalement »). Seuls 2 % déclarent qu'un « autre » adulte a choisi pour eux (un adulte responsable d'eux ou un professionnel). Aucune différence significative n'est constatée entre les filles et les garçons. Par contre, les proportions changent avec l'âge des jeunes.

Figure 3.1. Choix de l'établissement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 024)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement la différence se marque principalement dans les proportions concernant le choix de l'élève principalement (« moi principalement ») : passant de 19 % pour le groupe des 13 ans à 29 % pour le groupe des 16 ans.

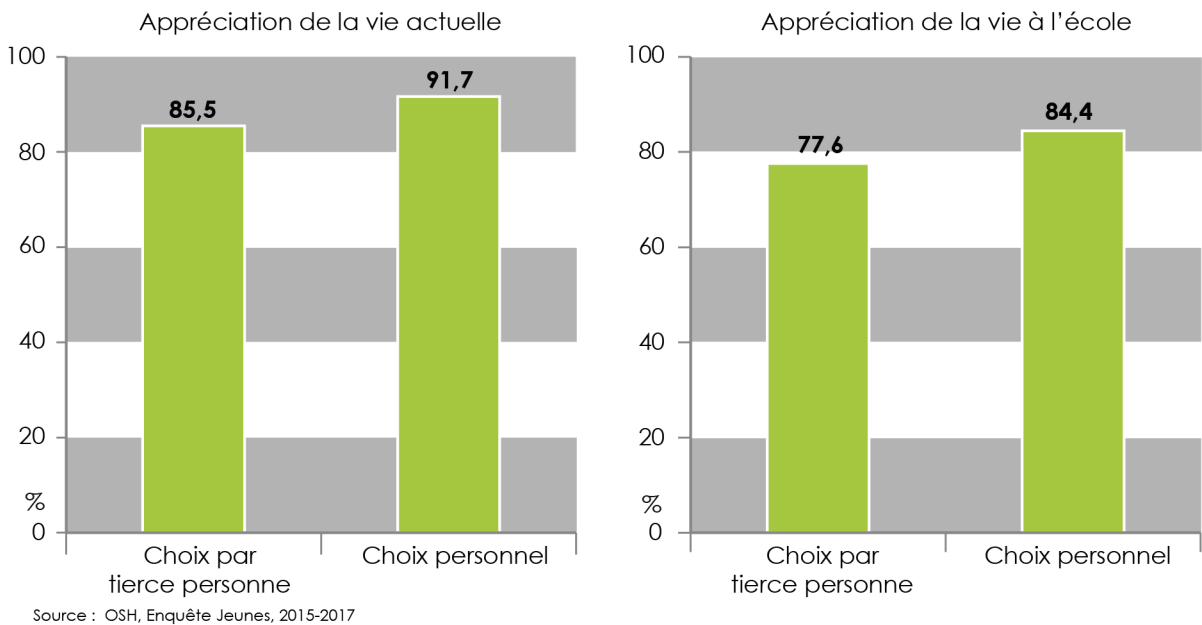


Suite à l'analyse des facteurs socio-économiques en lien avec la manière de choisir l'école, une association est constatée entre le choix de l'école et le type de famille des jeunes de 13 et 16 ans. Par rapport aux familles biparentales, le choix personnel de l'école est plus fréquent dans les familles monoparentales (probabilité plus élevée de 13 % de faire le choix personnellement pour les jeunes) et moins dans les familles recomposées (probabilité plus faible de 17 %).

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

L'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école est associée au choix de l'établissement scolaire. Globalement, lorsque le jeune choisit son école (« moi principalement » et « moi et mes parents »), il est plus satisfait de sa vie et de sa vie à l'école.

Figure 3.2. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du choix de l'établissement scolaire (N = 1 017 à 1 019)



Lorsque les jeunes font le choix personnel (« moi principalement » et « moi et mes parents ») de leur école, leur niveau de satisfaction augmente par rapport à ceux dont une tierce personne (les parents ou d'autres personnes) a choisi pour eux. Dans le cas de la satisfaction de la vie actuelle, le niveau élevé d'appréciation passe de 86 % dans le cas d'un choix par une tierce personne à 92 % lorsqu'il s'agit d'un choix personnel du jeune. Les proportions dans le cas de la vie à l'école sont de 78 % pour un choix par une autre personne contre 84 % lorsqu'il s'agit d'un choix personnel.

1.2. Choix de l'option

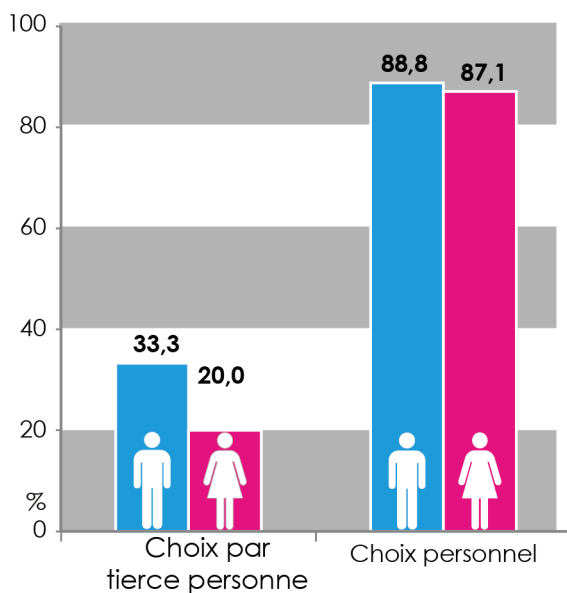
• Description de la situation en 2017

Les jeunes du groupe d'âge de 16 ans ont été interrogés au sujet de leur satisfaction relative à l'option de cours qu'ils suivent actuellement.

En 2017, 85 % des jeunes de 16 ans se sentent bien dans leur choix d'option. La majorité (72 %) a choisi seul (« moi principalement ») son option ; 23 % l'ont sélectionné avec leurs parents (« moi et mes parents ») et 4 % déclarent que ce sont leurs parents qui ont décidé (« mes parents principalement »).

Une association significative apparaît entre la personne qui choisit l'option et l'appréciation de cette dernière.

Figure 3.3. Appréciation de l'option en fonction de la personne qui choisit, selon le sexe (N = 547)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



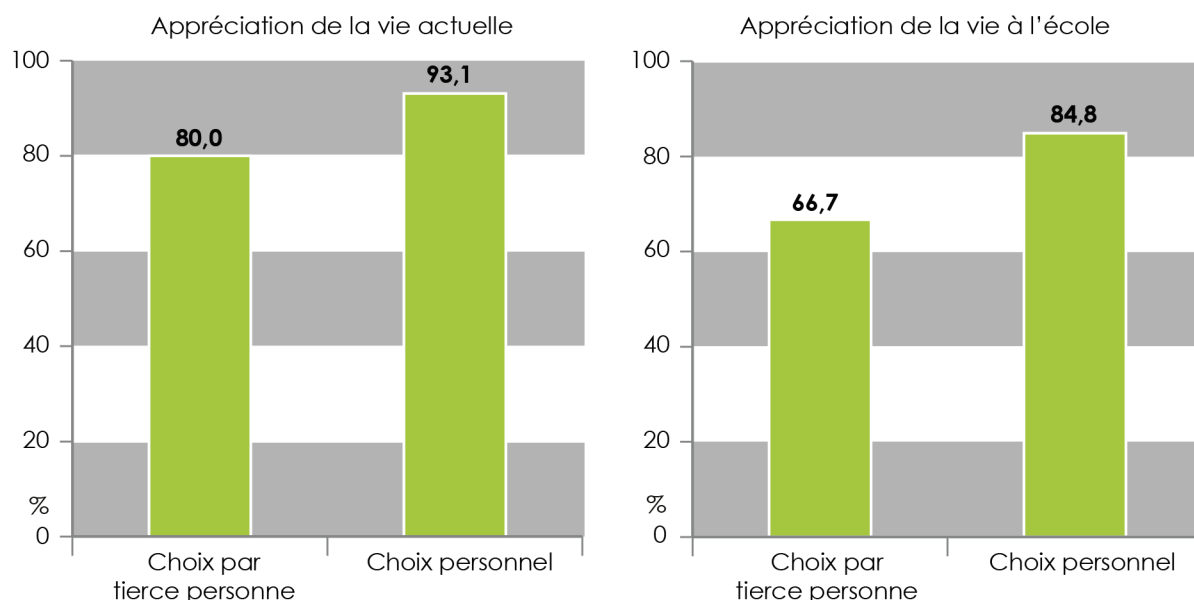
Globalement, lorsqu'ils font le choix de leur option (eux principalement ou accompagnés de leurs parents), les jeunes sont majoritairement satisfaits et se sentent bien dans leur cursus (88 % des filles et 87 % des garçons). A contrario, si le choix a été fait par les parents ou une autre personne, ils sont proportionnellement moins satisfaits de leur option : les filles (20 %) davantage que les garçons (33 %).



- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association existe entre la manière dont le choix d'option a été déterminé et l'appréciation de la vie actuelle et à l'école.

Figure 3.4. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du choix de l'option (N = 545 à 547)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes font le choix (eux principalement ou avec leurs parents) de leur option, les proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école sont plus élevées. En ce qui concerne l'appréciation de la vie actuelle, cela passe de 80 % de niveau élevé de satisfaction lorsque le choix est fait par une autre personne (parents principalement ou autre) à 93 % dans le cas du choix personnel (le jeune principalement ou accompagné de ses parents). Pour ce qui est de l'appréciation de la vie à l'école, l'effet est encore plus marqué et les proportions de niveau élevé de satisfaction passent de 67 % à 85 %.

2. ESTIME DE SOI ET SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

2.1. Estime de soi

- Description de la situation en 2017

L'estime de soi, (autrement dit la perception de sa propre valeur – Enquête Québécoise sur la santé des jeunes, Pica, 2013) est un déterminant du bien-être mais également du bien-être à l'école. Comme présenté dans le modèle de bien-être à l'école de Konu et Rimpela (Konu, Rimpela, 2002), l'estime de soi est une des composantes du « **Being** » déterminé par les besoins de croissance personnelle.

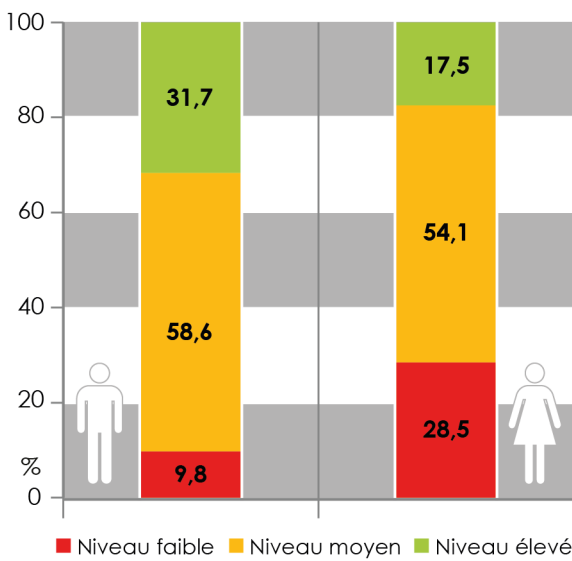
L'estime de soi a été mesurée à partir de dix affirmations sur lesquelles les jeunes de 13 et 16 ans ont dû se prononcer (« pas du tout d'accord », « plutôt pas d'accord », « plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord ») (Rosenberg, 1965, cité dans Pica, 2013).

Un indice d'estime de soi a été construit à partir de ces dix questions. Il a ensuite été décomposé en trois niveaux d'estime de soi : faible, moyen et élevé.

Globalement, 56 % des adolescents ont un niveau **moyen** d'estime de soi, 25 % ont un niveau **élevé** et 19 % un niveau **faible**.

Ces proportions varient selon le sexe des élèves.

Figure 3.5. Indice d'estime de soi selon le sexe (N = 983)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les filles déclarent davantage que les garçons un niveau faible d'estime de soi : 29 % contre 10 % pour ces derniers. A contrario, 32 % des garçons ont un niveau élevé d'estime de soi contre 18 % des filles.

Dans l'enquête québécoise sur la santé des jeunes (Pica, 2013), il ressort que les garçons (24 %) du secondaire rapportent aussi davantage que les filles (15 %) avoir un niveau élevé d'estime de soi. Dans cette étude, les garçons et les filles de 4^e et 5^e secondaires se situent davantage à un niveau élevé d'estime de soi que les élèves des autres années du secondaire.



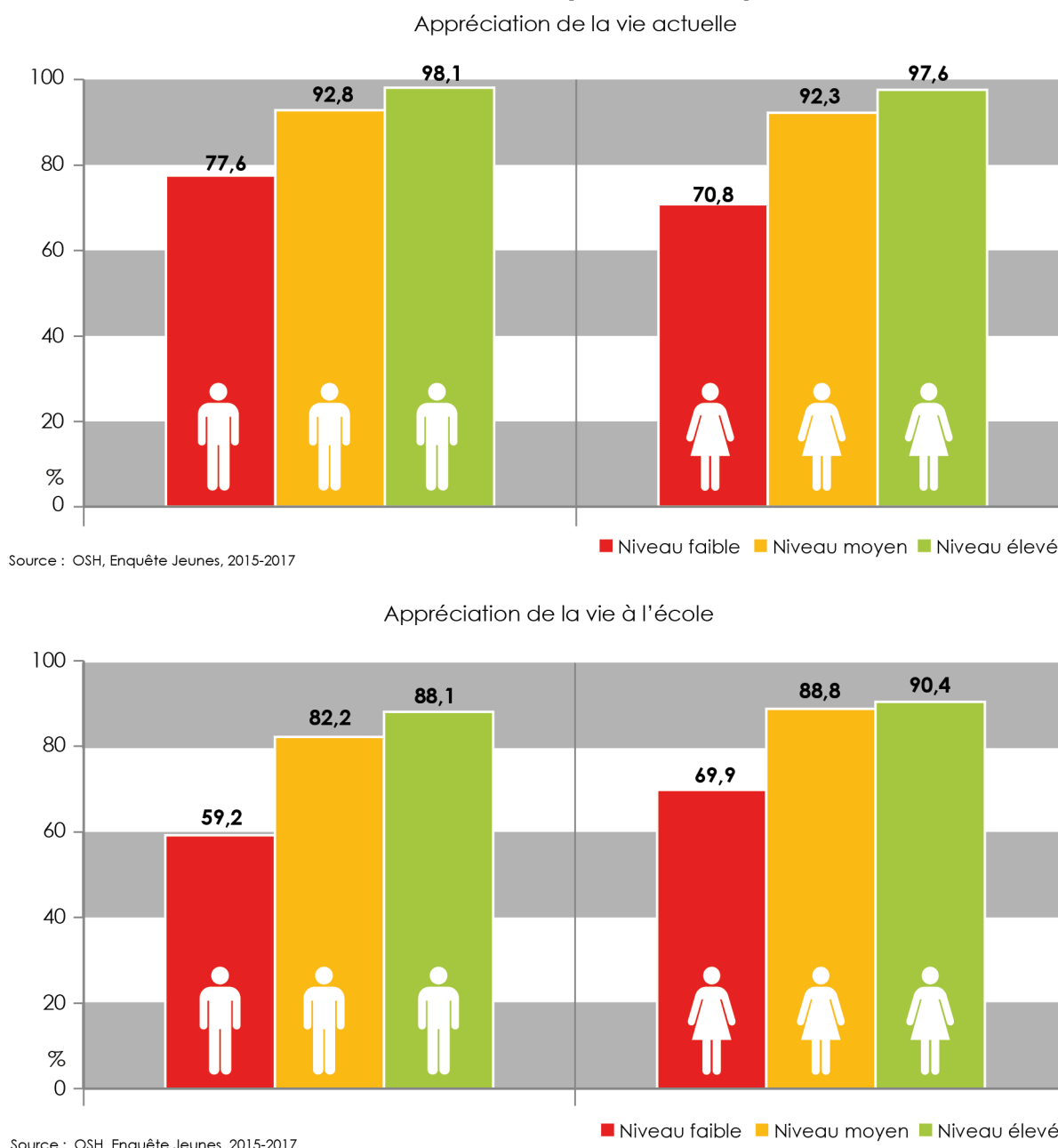
- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école est associé avec le niveau d'estime de soi.

Globalement, 73 % des jeunes déclarant un niveau faible d'estime de soi sont très satisfaits de leur vie actuelle. Cela augmente à 93 % pour ceux ayant un niveau moyen d'estime de soi et 98 % pour ceux avec un niveau élevé.

Ce constat se marque tant chez les filles que les garçons.

Figure 3.6. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du niveau d'estime de soi selon le sexe (N = 977 à 979)



Dans le cas d'un niveau faible d'estime de soi, les garçons présentent une meilleure appréciation de la vie actuelle que les filles : ils sont 78 % contre 71 % des filles. Par contre dans le cas de la vie à l'école, la tendance s'inverse pour les jeunes ayant un niveau faible d'estime d'eux-mêmes : 59 % des garçons ont un niveau élevé d'appréciation contre 70 % des filles.

2.2. Satisfaction personnelle

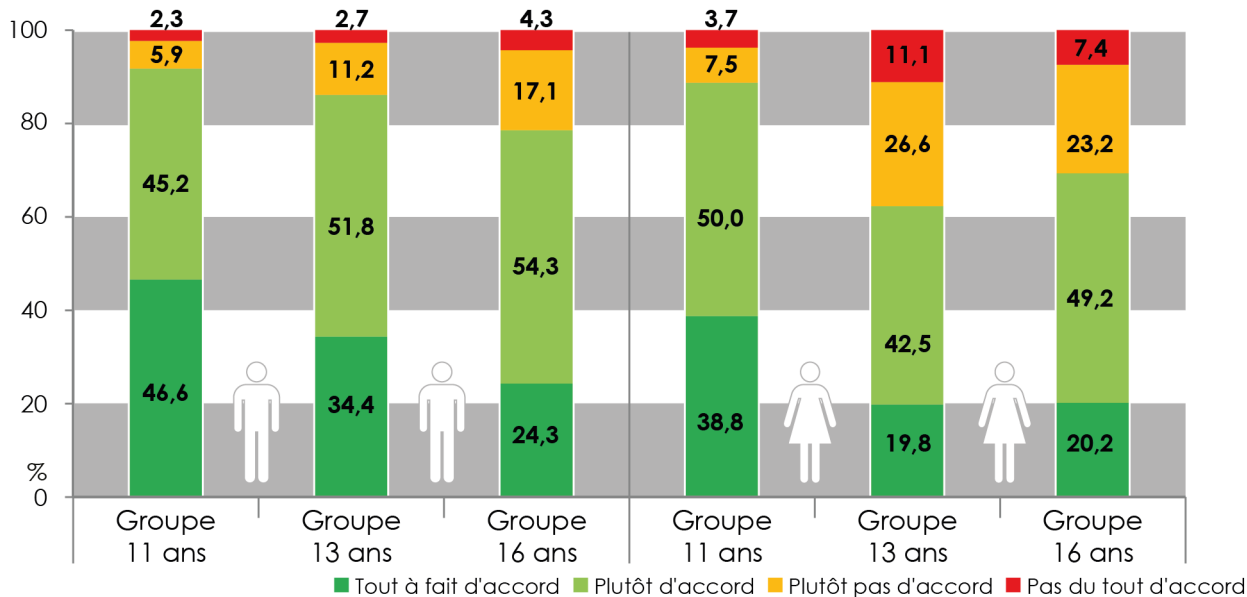
- Description de la situation en 2017

Un des paramètres composant l'estime de soi est la satisfaction de soi (Pica, 2013). Cet élément a été étudié auprès des jeunes de 10 à 17 ans. Ils devaient se prononcer (entre « pas du tout d'accord » et « tout à fait d'accord ») sur la phrase : « Dans l'ensemble, je suis satisfait(e) de moi ».

Globalement, 30 % des jeunes sont tout à fait satisfaits d'eux-mêmes (« tout à fait d'accord »), 49 % sont plutôt satisfaits (« plutôt d'accord »), 16 % ne sont pas vraiment satisfaits (« plutôt pas d'accord ») et 5 % ne sont pas du tout satisfaits (« pas du tout »).

Ces constats varient selon le sexe et le groupe d'âge.

Figure 3.7. Satisfaction de soi selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 465)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



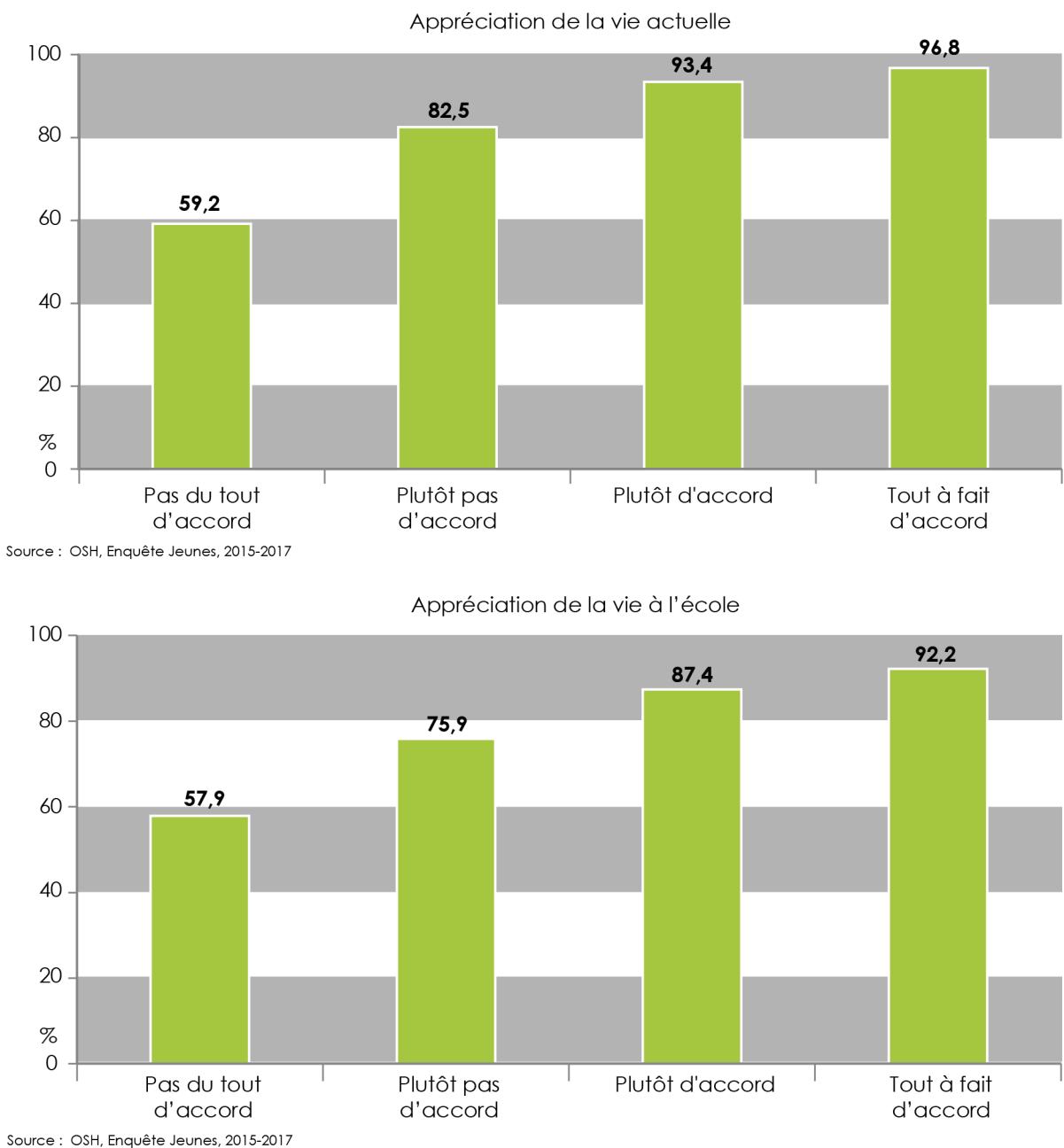
Globalement, la satisfaction de soi diminue avec l'âge mais est également plus faible chez les filles que chez les garçons. Les filles de 13 ans affichent des proportions plus faibles de satisfaction de soi que les garçons du même âge : 62 % d'entre elles sont satisfaites d'elles-mêmes contre 86 % des garçons.



• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association existe entre la satisfaction de soi et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 3.8. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la satisfaction de soi (N = 1 456 à 1 458)



Globalement, plus la satisfaction de soi augmente, plus le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école augmente. On constate que 59 % des jeunes n'ayant pas du tout une satisfaction positive d'eux-mêmes (« pas du tout d'accord ») ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle contre 97 % lorsqu'ils sont entièrement satisfaits. Ces taux sont de 58 % passant à 92 % en ce qui concerne la vie à l'école.

2.3. Sentiment d'efficacité personnelle

Le sentiment d'efficacité personnelle étudié dans la présente étude est inspiré de l'enquête québécoise sur la santé des jeunes (Pica, 2013). Dès lors, **l'efficacité personnelle** peut se définir comme « la croyance de l'individu en sa capacité de réaliser avec succès une tâche, un apprentissage, un défi ou un changement, ce qui le motive à s'engager dans l'agir et à faire tout ce qu'il faut pour l'atteindre. Cet indice est basé sur sept questions qui mesurent deux composantes retenues dans l'enquête pour définir l'efficacité personnelle : la confiance en soi et la persévérance » (Pica, 2013).

2.3.1. Confiance en soi

• **Description de la situation en 2017**

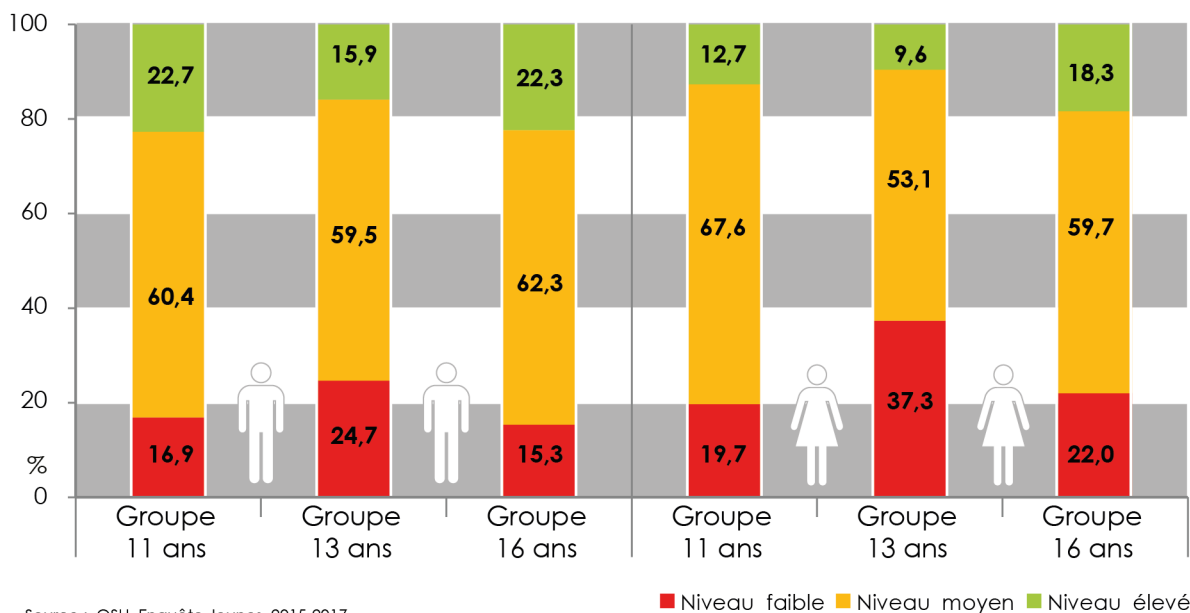
La confiance en soi est mesurée à partir de trois questions sur la capacité des jeunes à résoudre des problèmes, d'accomplir tous les objectifs fixés et de relever des défis qui leur tiennent à cœur (Bandura, 2009, cité dans Pica, 2013).

De l'analyse de ces questions, **un indice de confiance en soi** a été établi en répartissant les jeunes en trois niveaux selon les réponses aux différentes questions: faible, moyen et élevé (Pica, 2013)

En 2017, 17 % des jeunes de 10 à 17 ans ont un niveau élevé de confiance en eux, 61 % un niveau moyen et 22 % un niveau faible.

Le niveau de confiance évolue avec l'âge et le sexe des jeunes.

Figure 3.9. Indice de confiance en soi selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 474)



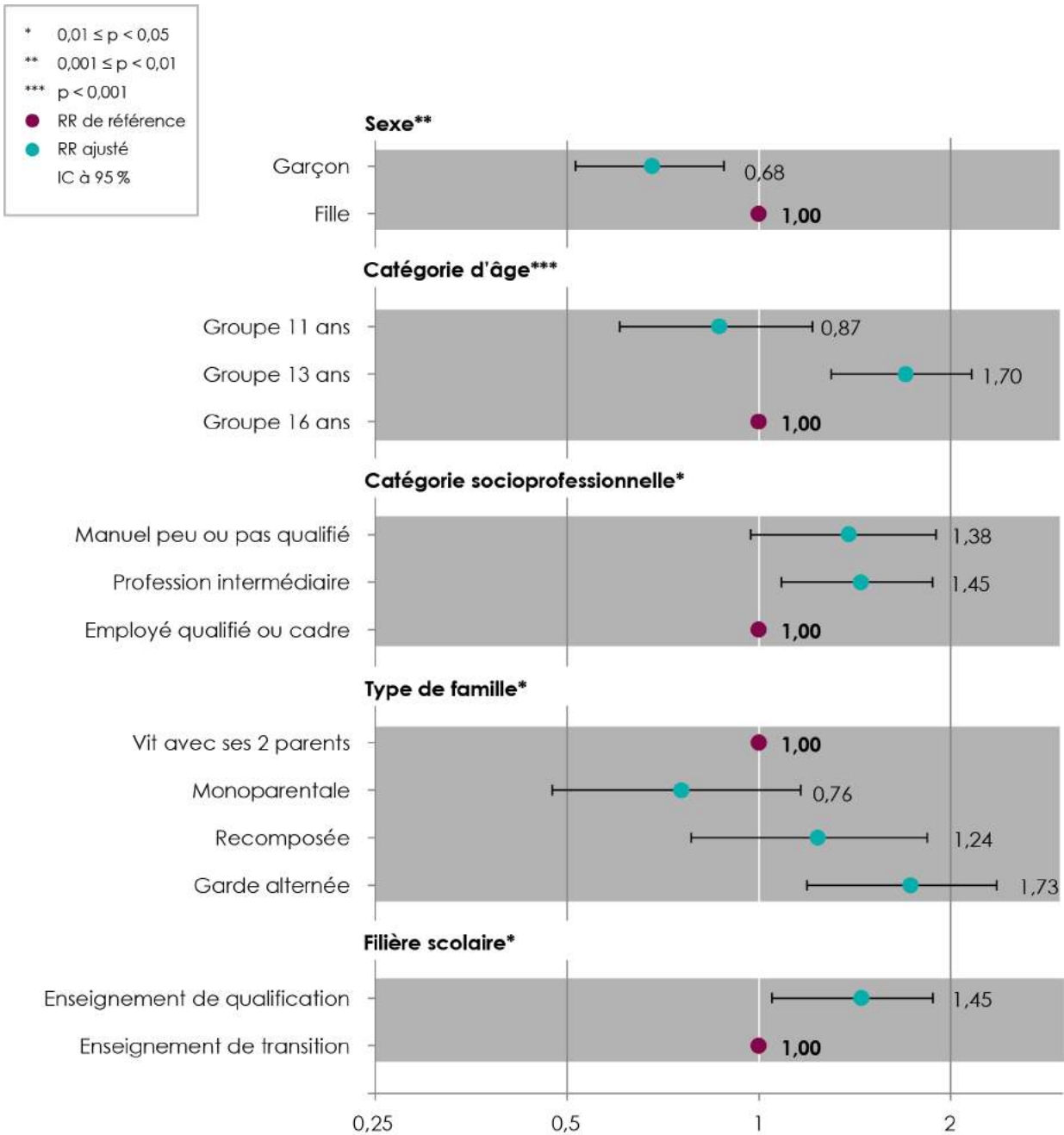
Les jeunes du groupe de 13 ans sont ceux qui déclarent le plus un niveau faible de confiance en soi : les filles (37 %) davantage que les garçons (25 %). Les groupes de 11 ans et de 16 ans, tant les filles que les garçons affichent des proportions relativement proches.



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Parmi les facteurs associés au fait d'avoir un niveau faible de confiance en soi, certains se distinguent significativement.

Figure 3.10. Niveau faible de confiance en soi en fonction des facteurs socio-économiques



Les garçons ont une probabilité inférieure de 32 % par rapport aux filles d'avoir un niveau faible de confiance en eux.

Par rapport aux jeunes de 16 ans, les adolescents de 13 ans ont une probabilité plus importante de manquer de confiance en eux (70 %).

La probabilité d'avoir un niveau faible de confiance en soi augmente également pour les jeunes dont la catégorie socioprofessionnelle la plus élevée des parents est une profession intermédiaire (45 %) et dans les familles fonctionnant en garde alternée (73 %).

Enfin, la scolarité est également associée à ce phénomène. Les jeunes de 13 et 16 ans issus de l'enseignement de qualification ont plus de probabilité d'avoir un niveau faible de confiance en soi.

2.3.2. Persévérance

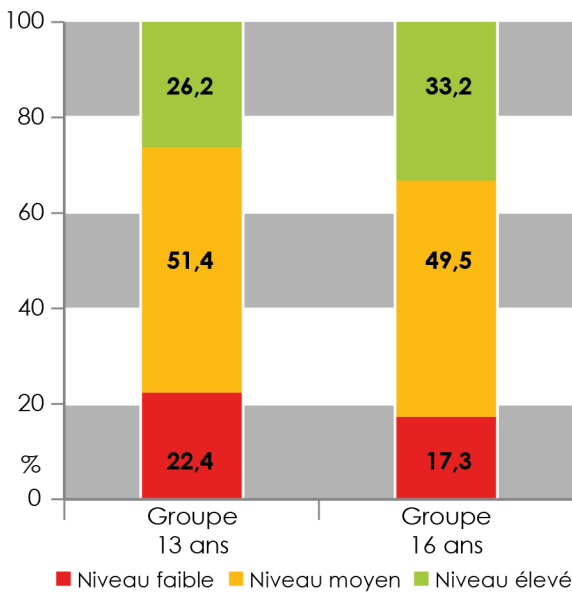
• Description de la situation en 2017

La persévérance est appréhendée à partir de quatre questions portant sur : le fait de se décourager face aux difficultés, d'abandonner souvent une activité ou un projet avant de l'avoir terminé, de ne pas prendre la peine d'essayer si une activité a l'air trop compliquée et, enfin, d'abandonner rapidement si on ne réussit pas tout de suite lorsqu'on essaie d'apprendre quelque chose de nouveau. Ces questions ont été posées aux jeunes de l'enseignement secondaire uniquement (groupe de 13 ans et 16 ans) (Pica, 2013).

De l'analyse de ces questions, **un indice de persévérance** a été établi avec trois niveaux déterminés : faible, moyen et élevé.

Ces proportions évoluent avec l'âge des jeunes.

Figure 3.11. Indice de persévérance selon le groupe d'âge (N = 1 012)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



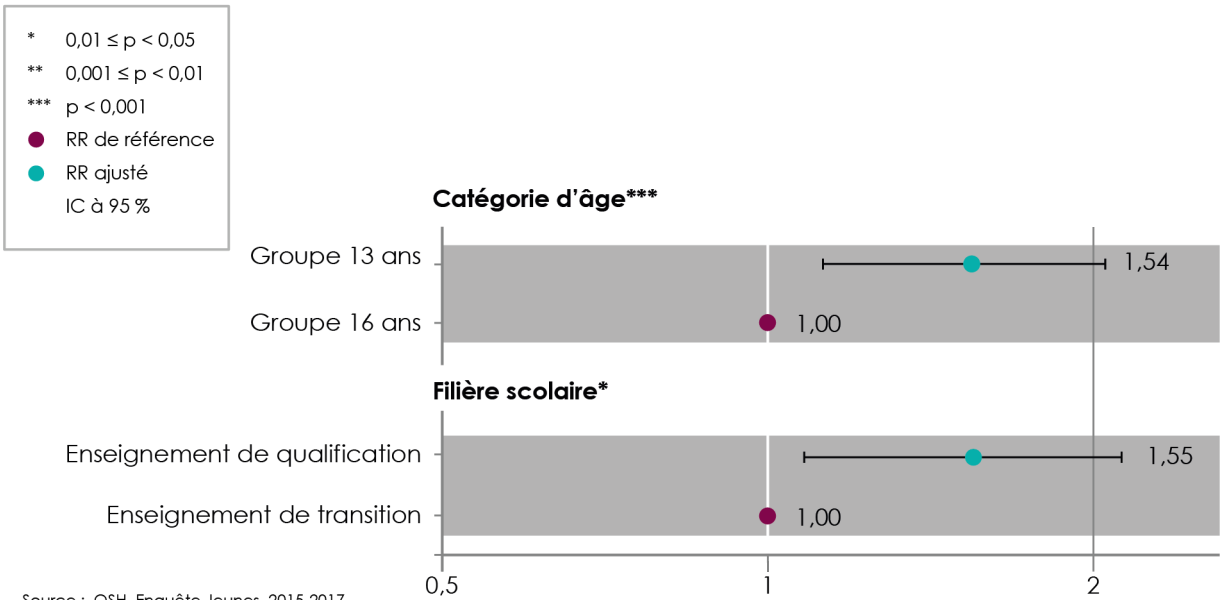
Globalement, les jeunes de 13 ans se disent moins persévérants que ceux de 16 ans.



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Parmi les facteurs associés au fait d'avoir un niveau faible de persévérance, certains se distinguent significativement.

Figure 3.12. Niveau faible de persévérance en fonction des facteurs socio-économiques



Par rapport aux jeunes de 16 ans, les adolescents de 13 ans ont une probabilité plus importante de manquer de persévérance (54 %).

Enfin, la scolarité est également associée à ce phénomène. Les jeunes de 13 et 16 ans issus de l'enseignement de qualification ont plus de probabilité d'avoir un niveau faible de persévérance (55 %).

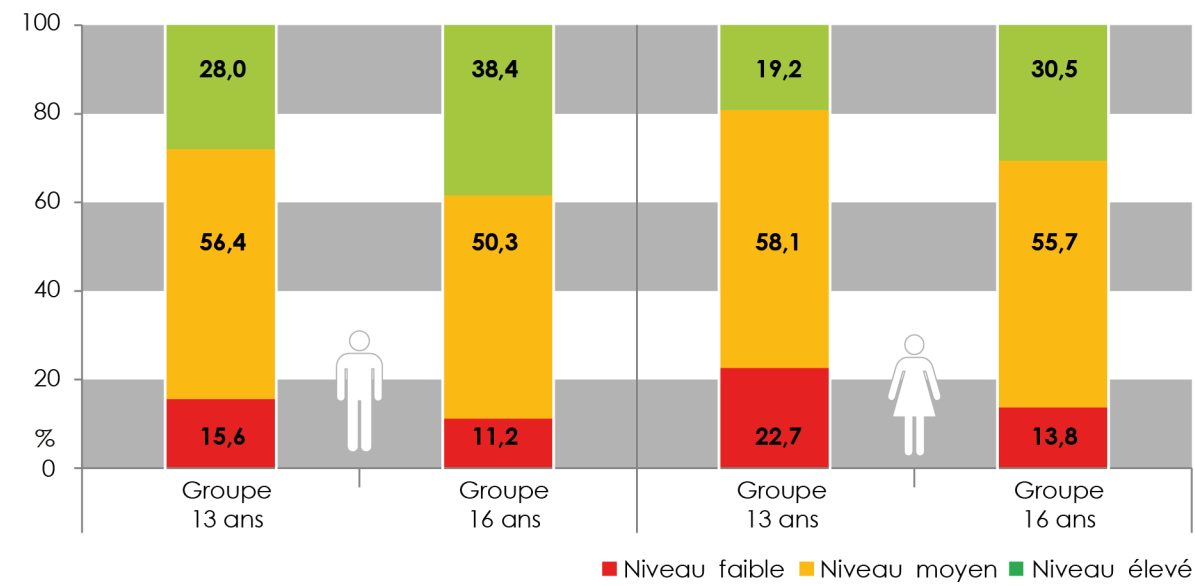
2.3.3. Efficacité personnelle

• Description de la situation en 2017

L'indice de sentiment d'efficacité personnelle est, pour rappel, un indice synthétique reprenant deux composantes présentées précédemment : la confiance en soi et la persévérance.

Cet indice a été mesuré chez les jeunes du groupe de 13 ans et 16 ans. Il varie selon le sexe et le groupe d'âge.

Figure 3.13. Indice de sentiment d'efficacité personnelle selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 006)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Particulièrement à 13 ans, les garçons déclarent davantage un niveau élevé de sentiment d'efficacité personnelle que les filles. Ces proportions augmentent avec l'âge : les garçons de 16 ans (38 %) ont une proportion plus élevée que ceux de 13 ans (28 %). On constate que 19 % des filles de 13 ans ont un niveau élevé d'efficacité personnelle contre 31 % des filles de 16 ans.

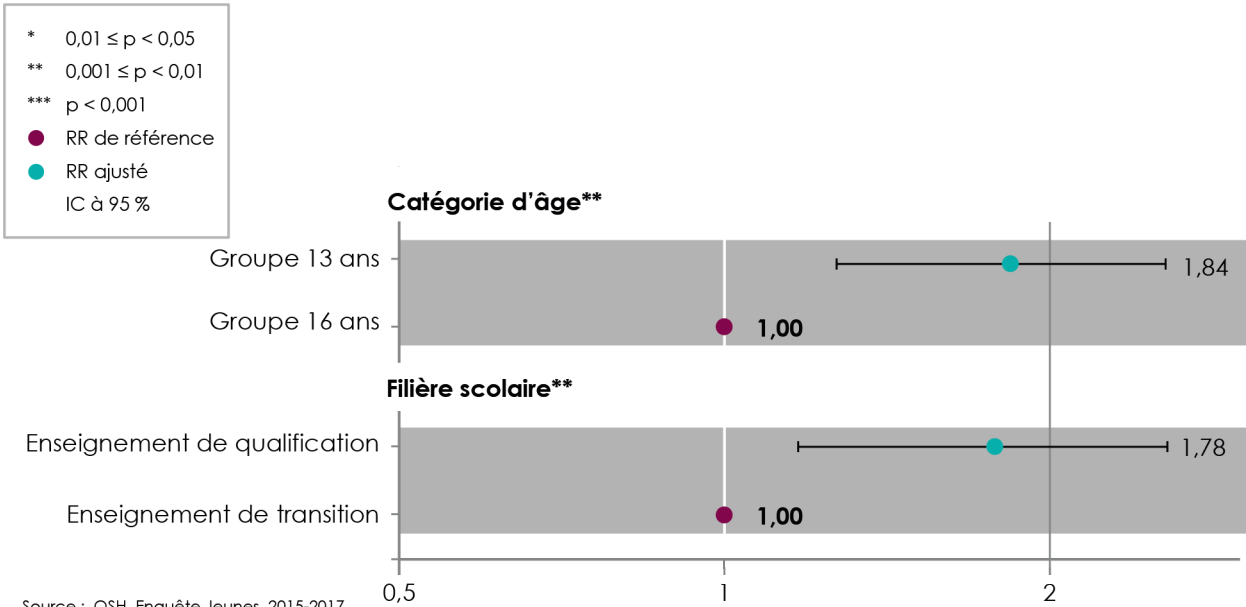
L'Enquête québécoise sur la santé des jeunes (Pica, 2013) rapporte aussi que les garçons déclarent davantage que les filles un niveau élevé d'efficacité personnelle globale : 32 % des garçons contre 25 % des filles.



• Liens avec les facteurs socio-économiques

Parmi les facteurs associés au fait d'avoir un niveau faible de persévérance, certains se distinguent significativement.

Figure 3.14. Niveau faible d'efficacité personnelle en fonction des facteurs socio-économiques



Par rapport aux jeunes de 16 ans, les adolescents de 13 ans ont une probabilité plus importante de manquer d'efficacité personnelle (84 %).

Enfin, la scolarité est également associée à ce phénomène. Les jeunes de 13 et 16 ans issus de l'enseignement de qualification ont plus de probabilité d'avoir un niveau faible d'efficacité personnelle (78 %).

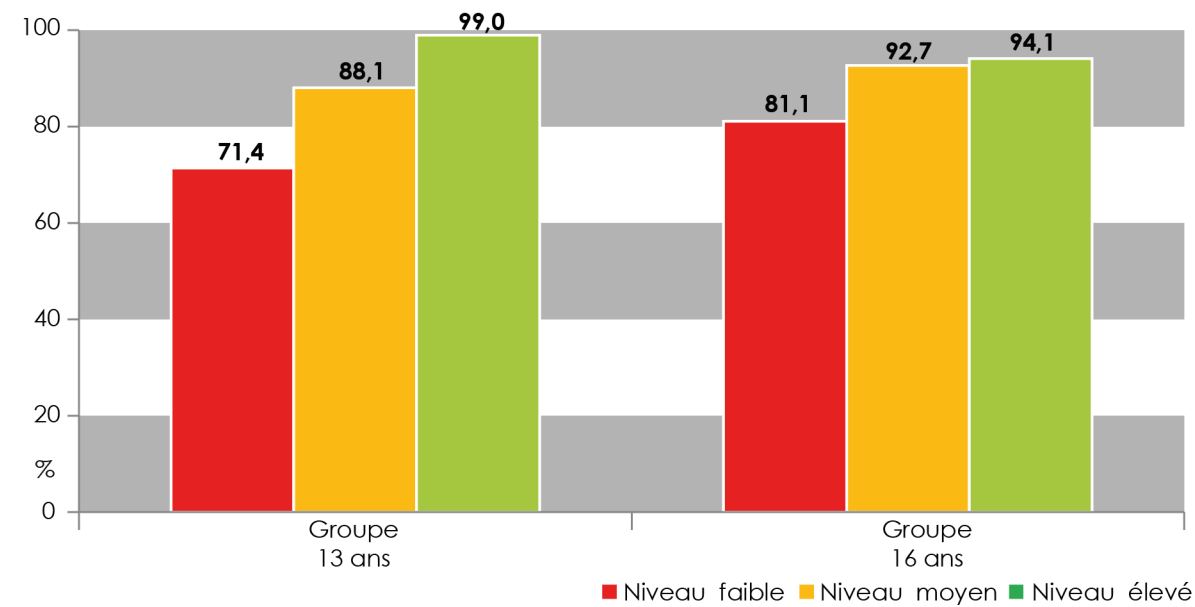
Il est intéressant de noter que la filière d'enseignement en secondaire est associée tant avec le sentiment d'efficacité personnelle qu'avec ses indices composites : la confiance en soi et la persévérance.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Globalement, 76 % des jeunes qui ont un niveau faible d'efficacité personnelle sont satisfaits de leur vie actuelle. Cette proportion augmente à 91 % pour les jeunes avec un niveau moyen d'efficacité personnelle et à 95 % pour un niveau élevé.

Ces proportions varient selon le groupe d'âge.

Figure 3.15. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de l'indice d'efficacité personnelle (N = 1 001)

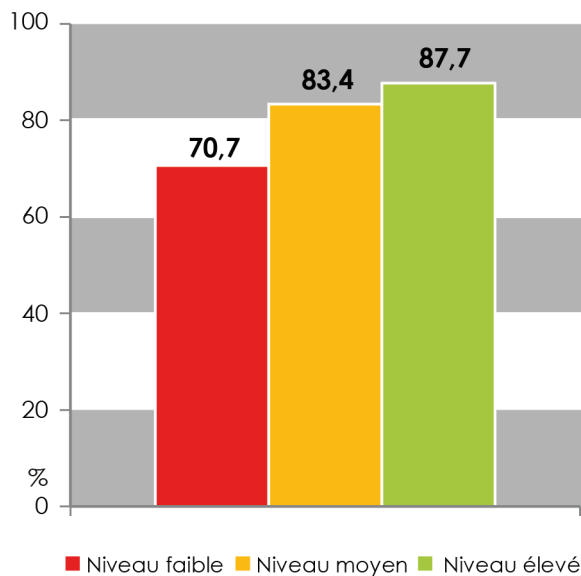


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes ayant un niveau d'efficacité personnelle faible sont moins nombreux à déclarer un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle. Le lien entre l'appréciation de la vie actuelle et l'efficacité personnelle se marque davantage dans le groupe des 13 ans que dans celui des 16 ans.

Figure 3.16. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'indice d'efficacité personnelle (N = 999)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Plus le niveau d'efficacité personnelle augmente, plus le niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école augmente. Il passe de 71 % pour le niveau d'efficacité personnelle faible à 83 % pour le niveau moyen et 88 % pour le niveau élevé. Ici, l'effet est identique chez les 13 ans et les 16 ans.



3. PERCEPTION DU TRAVAIL SCOLAIRE ET SENS DONNÉ À L'ÉCOLE

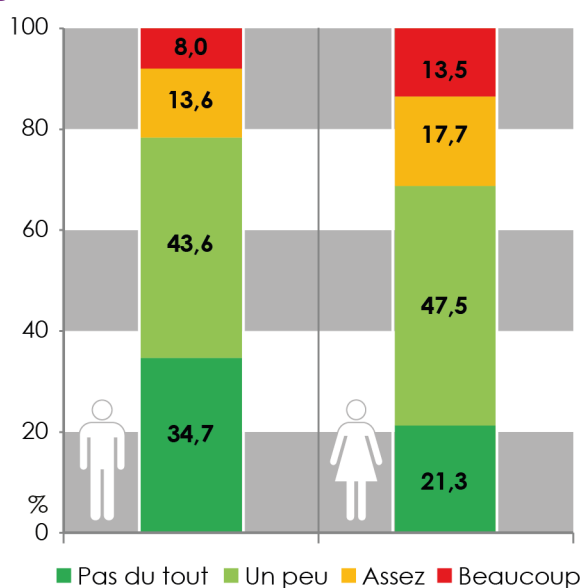
3.1. Travail scolaire stressant

- Description de la situation en 2017

Il a été demandé aux jeunes s'ils « étaient stressés par le travail scolaire ». Il s'agit donc du ressenti du jeune en fonction de sa propre définition du stress.

Parmi les jeunes de 10 à 17 ans, 28 % ne sont pas stressés par le travail scolaire, 46 % avouent être « un peu stressés » et 16 % être « assez stressés ». Enfin, 11 % des jeunes déclarent rencontrer « beaucoup » de stress dans leur travail scolaire.

Figure 3.17. Stress lié au travail scolaire selon le sexe (N = 1 491)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

Le stress lié au travail scolaire affecte moins les garçons que les filles : seuls, 8 % d'entre eux se déclarent très stressés contre 14 % des filles. A l'inverse, ils sont 78 % à se dire peu ou pas stressés par le travail scolaire contre 69 % des filles.

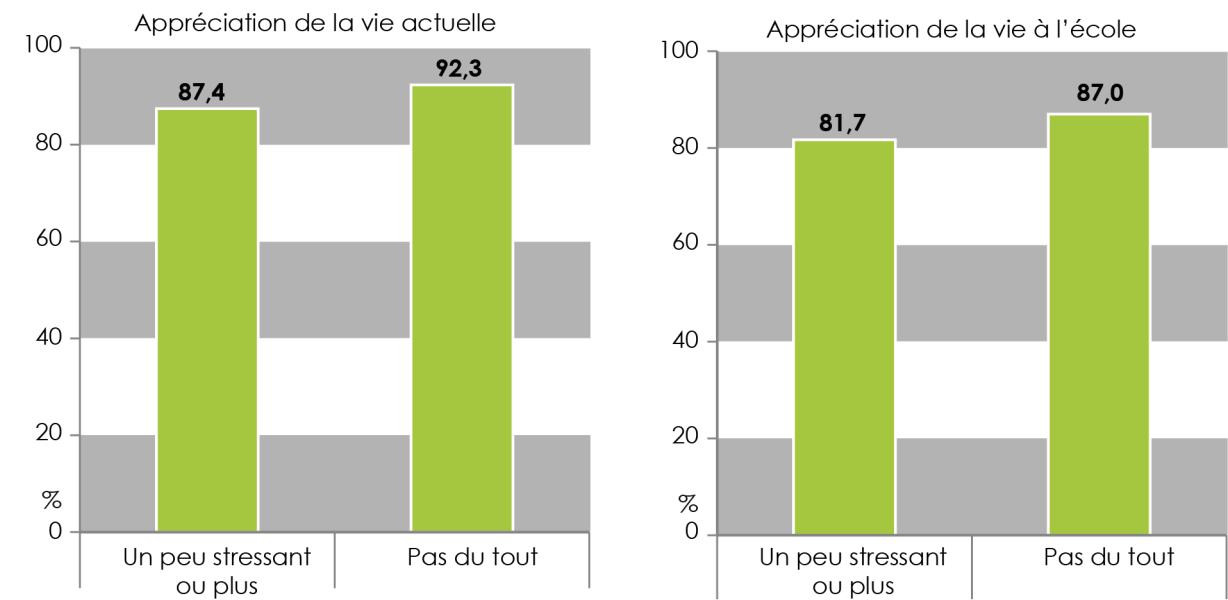
En 2014, la même différence entre les garçons et les filles concernant le stress dû au travail scolaire se retrouve en FW-B. L'étude met en avant que 23 % des élèves en fin de primaire et en secondaire ne sont « pas du tout » stressés et 41 % déclarent l'être « un peu ». Par contre, 22 % déclarent être « assez stressés » et 14 % l'être « beaucoup » (Moreau, 2017).

Différents éléments peuvent être évoqués pour expliquer le niveau plus élevé de stress déclaré par les filles. Les éléments biologiques font état des différences physiologiques, des variations hormonales, de la précocité de développement des filles, etc. D'autre part, dès le plus jeune âge, l'éducation des filles est différente de celle des garçons. Davantage que les garçons, elles sont encouragées à exprimer leurs émotions et parler de leur stress (Esparbes-Pistre, 2015).

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le stress lié au travail scolaire et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 3.18. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du stress lié au travail scolaire (N = 1 484 et 1 482)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes déclarent qu'ils ressentent du stress lié au travail scolaire, leur niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école diminue. Les proportions passent de 92 % à 87 % pour la vie actuelle et de 87 % à 82 % en ce qui concerne la vie à l'école.



3.2. Perception du travail scolaire et conséquences

- Description de la situation en 2017

La perception du travail scolaire a été étudiée en proposant aux jeunes de 10 à 17 ans de se prononcer (entre « pas du tout d'accord » et « tout à fait d'accord ») sur trois différents types de perception : le travail scolaire perçu comme « difficile », « fatigant » et « valorisant ».

Tableau 3.1. Perception du travail scolaire (N = 1 477 à 1 488)

En %	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord	Total
Je trouve le travail scolaire difficile.	10,4	17,6	46,4	19,0	6,5	100,0
Je trouve le travail scolaire fatigant.	7,3	13,4	26,3	35,7	17,2	100,0
Je trouve le travail scolaire valorisant.	6,2	10,7	39,1	30,6	13,3	100,0

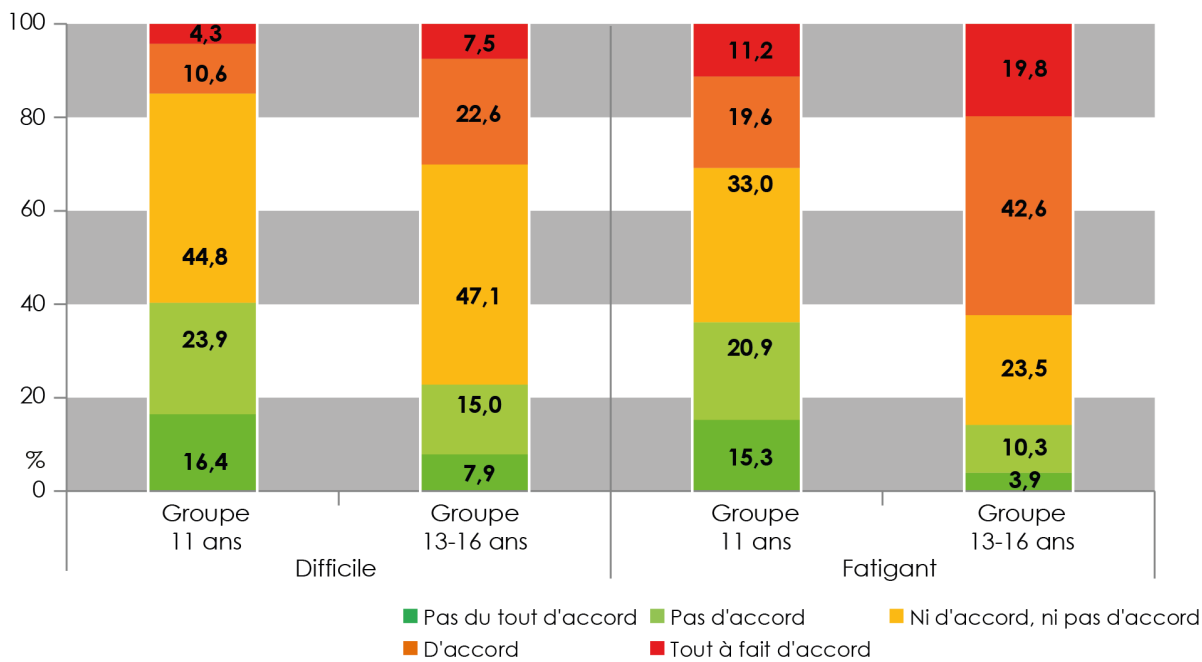
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 28 % des jeunes de 10 à 17 ans ne trouvent pas le travail scolaire difficile contre 26 % qui pensent le contraire. On constate que 21 % des jeunes ne trouvent pas le travail scolaire fatigant contre 53 % qui estiment le contraire. Parmi les élèves rencontrés, 17 % ne trouvent pas le travail scolaire valorisant contre 44 % qui perçoivent le contraire.

Les proportions évoluent avec l'âge des jeunes.

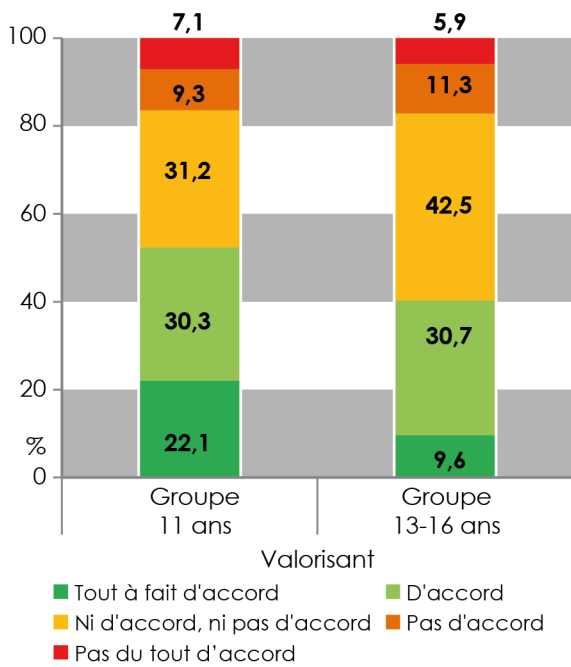
Figure 3.19. Perception du travail scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 487 à 1 488)



Les jeunes de 11 ans (40 %) déclarent davantage que les 13-16 ans (23 %) que le travail scolaire ne leur semble pas **difficile** (« pas du tout d'accord » ou « pas d'accord »). La proportion de jeunes qui trouvent le travail scolaire difficile (« d'accord » ou « tout à fait d'accord ») augmente entre le primaire et le secondaire : passant de 15 % chez les plus jeunes à 30 % pour les 13-16 ans.

En ce qui concerne la **fatigue** qui peut être liée au travail scolaire, 36 % des jeunes du groupe de 11 ans ne trouve pas cela fatigant (« pas du tout d'accord » ou « pas d'accord ») contre 14 % de ceux du groupe 13-16 ans. Les jeunes du secondaire (62 %) jugent majoritairement le travail scolaire fatigant (« d'accord » ou « tout à fait d'accord »), soit le double des jeunes du primaire (31 %).

Figure 3.20. Perception valorisante du travail scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 477)



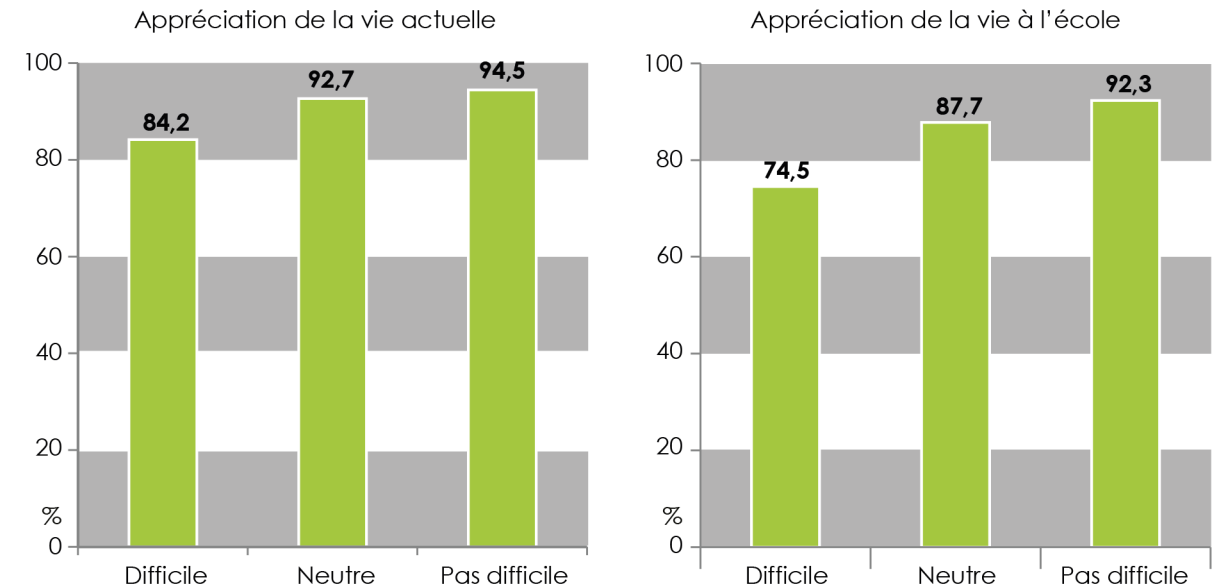
Concernant l'aspect **valorisant** du travail, 52 % des jeunes de 11 ans sont « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec cet aspect, davantage que dans le secondaire (40 %). Par contre, les proportions de jeunes qui ne considèrent pas le travail scolaire valorisant (« pas du tout d'accord » ou « pas d'accord ») sont relativement identiques entre les groupes d'âge : 16 % des jeunes de 11 ans et 17 % des 13-16 ans.



• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école et la manière dont les jeunes Hainuyers perçoivent le travail scolaire (difficile, fatigant ou valorisant).

Figure 3.21. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la difficulté perçue du travail scolaire (N = 1 480 et 1 478)

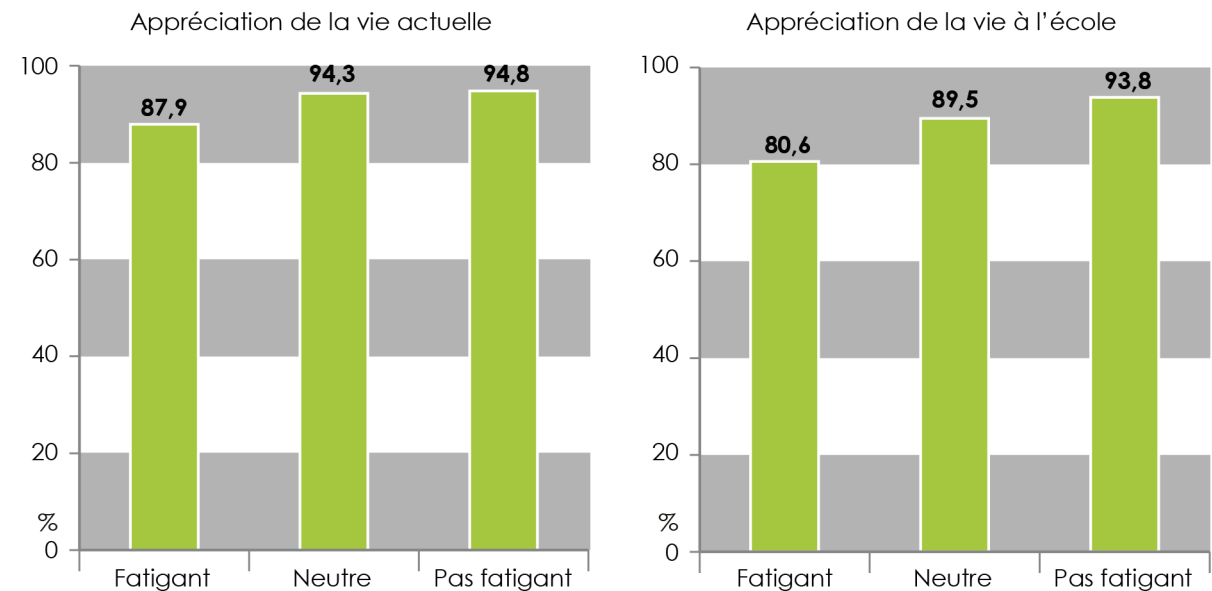


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes de 10 à 17 ans jugent le travail scolaire difficile (« d'accord »), cela se répercute sur leur appréciation de la vie à l'école dont le niveau élevé passe de 92 à 75 % des jeunes, mais aussi, quoique de manière moins marquée, sur leur appréciation de la vie en général pour laquelle le niveau élevé ne concerne plus que 84 % des jeunes contre 95 % quand le travail scolaire n'est pas perçu comme difficile.

Figure 3.22. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la fatigue perçue du travail scolaire (N = 1 481 et 1 479)

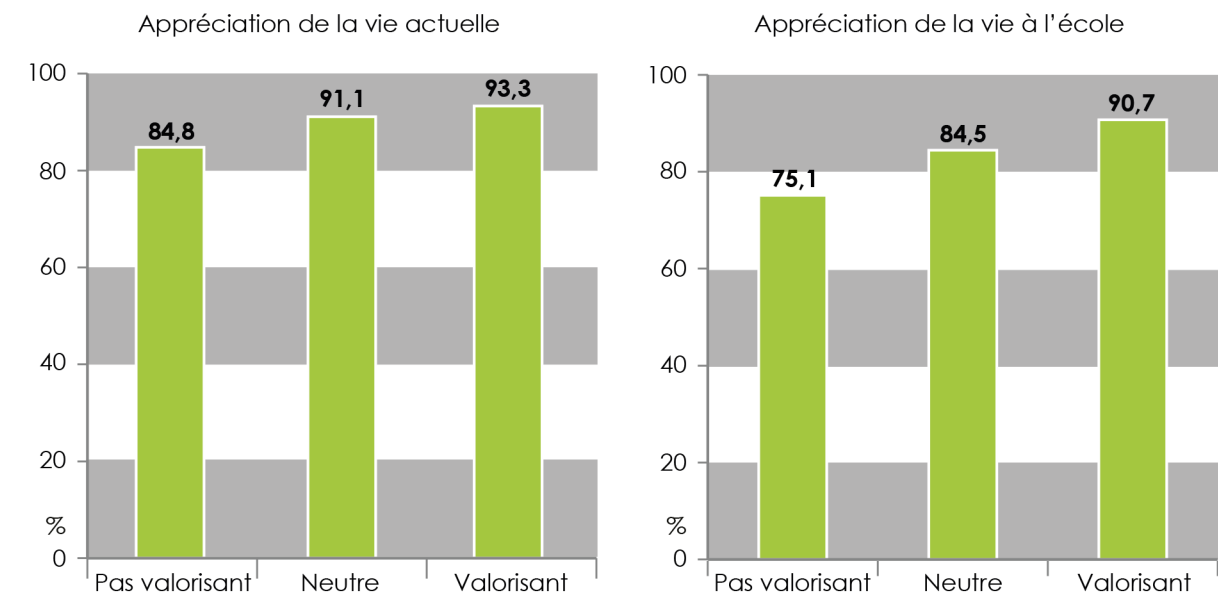


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes de 10 à 17 ans jugent le travail scolaire fatigant (« d'accord »), le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école est plus faible en comparaison à ceux qui ne sont « pas d'accord » : il passe de 88 % à 95 % pour la vie actuelle et de 81 % à 94 % pour la vie à l'école.

Figure 3.23. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la valorisation perçue du travail scolaire (N = 1 470 et 1 468)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes de 10 à 17 ans jugent le travail scolaire valorisant (« d'accord »), le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école augmente en comparaison à ceux qui ne sont pas d'accord avec cette perception : il passe de 85 % à 93 % pour la vie actuelle et de 75 % à 91 % pour la vie à l'école.



4. ENGAGEMENT SCOLAIRE

4.1. Appréciation de l'école

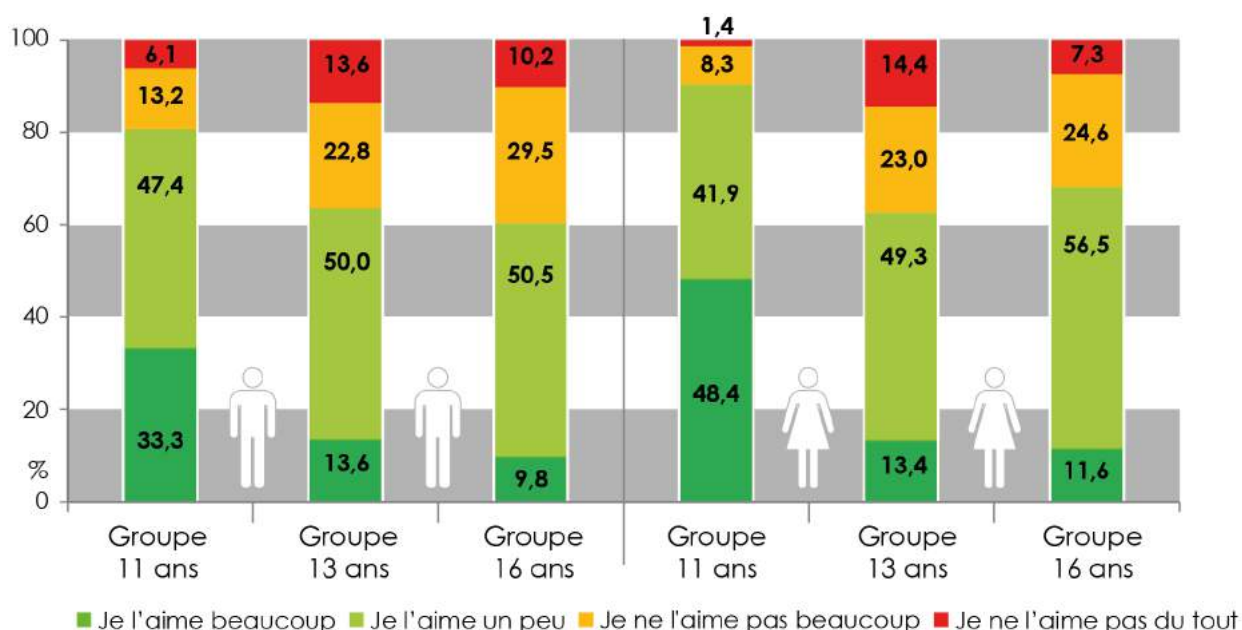
• Description de la situation en 2017

Une question a été posée aux jeunes Hainuyers à propos de ce qu'ils pensent de l'école actuellement, autrement dit s'ils aiment cette dernière ou pas.

En 2017, 21 % des jeunes « aiment beaucoup l'école », 50 % « l'aiment un peu », 21 % « ne l'aiment pas beaucoup » et 8 % « ne l'aiment pas du tout ».

Ces proportions varient selon le sexe et l'âge.

Figure 3.24. Appréciation de l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 488)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les filles de 11 ans sont plus nombreuses à aimer l'école que les garçons du même âge. Par la suite, les différences s'estompent.

Globalement, la part de jeunes qui aiment « un peu » ou « beaucoup » l'école diminue nettement entre 11 et 13 ans pour rester relativement stable ensuite.

Le groupe des 13 ans représente la période de transition entre l'enfance et l'adolescence, associée au passage de l'enseignement primaire au secondaire. Le constat fait ici se retrouve également dans les groupes focalisés réalisés avec les jeunes de cette tranche d'âge.

Suite à l'analyse du lien entre l'appréciation de l'école et les facteurs socio-économiques, une association avec le **type de famille** se démarque. Par rapport aux jeunes issus d'une famille biparentale, ceux de familles monoparentales et recomposées ont moins de probabilité d'aimer l'école (un peu ou beaucoup). Cette probabilité chute respectivement de 21 % dans le cas de famille monoparentale et de 18 % pour les ménages recomposés.

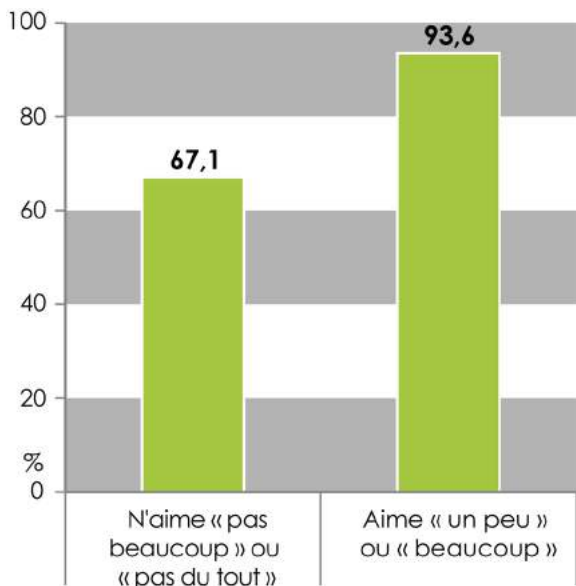
Les jeunes grandissant en famille monoparentale sont plus souvent impliqués dans le choix de leur établissement scolaire et/ou de leur option. Ce choix pouvant favoriser le fait d'aimer l'école, on s'attendrait à ce que ces derniers l'apprécient davantage que les jeunes issus de familles biparentales. Pourtant, les résultats montrent la situation inverse : les jeunes de familles monoparentales aiment moins fréquemment l'école que ceux issus de familles biparentales.

Dans l'étude en FW-B de 2014, les choix proposés concernant le fait d'aimer ou non l'école étaient différents de l'enquête CSSV. Les pourcentages ne sont donc pas directement comparables. Comme en Hainaut, les pourcentages de jeunes satisfaits de leur école diminuent lors du passage entre l'enseignement primaire et le secondaire, plus précisément en 2^e année. L'étude établit également que les filles sont globalement plus satisfaites d'aller à l'école que les garçons.

• Liens avec l'appréciation de la vie à l'école

Les jeunes qui apprécient « un peu » ou beaucoup l'école sont également plus nombreux à avoir un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école.

Figure 3.25. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'appréciation de l'école (N = 1 479)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes aiment « un peu » ou « beaucoup » l'école, 94 % déclarent un niveau élevé de satisfaction de leur vie à l'école contre 67 % lorsqu'ils ne l'aiment « pas beaucoup » ou pas du tout. Ce constat est valable à tous les âges tant pour les filles que pour les garçons.



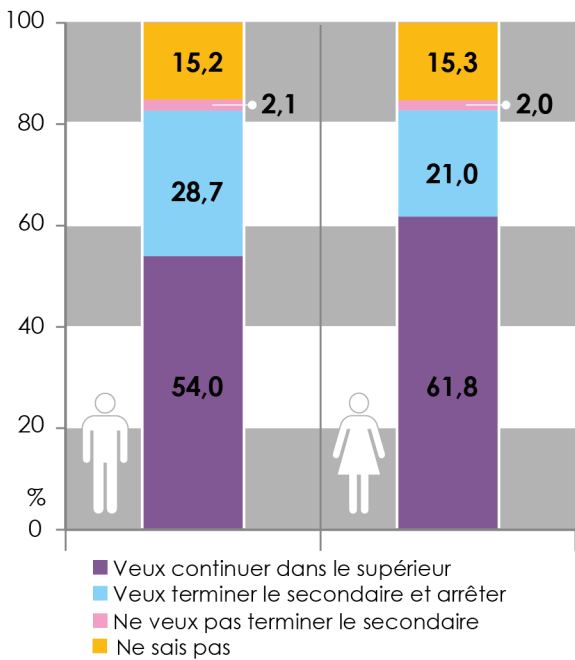
4.2. Poursuite des études

• Description de la situation en 2017

Les jeunes Hainuyers de 13 et 16 ans ont été questionnés quant à la finalité de leur parcours scolaire : terminer le secondaire et arrêter, continuer dans le supérieur (haute école, université), etc.

En 2017, 58 % des jeunes de 13 à 16 ans souhaitent poursuivre leurs études dans le supérieur, 25 % désirent finir leur cycle secondaire, 15 % ne savent pas jusqu'où ils aimeraient continuer leur scolarité et 2 % ne souhaitent pas terminer leur cursus secondaire.

Figure 3.26. Objectif d'étude ultérieure selon le sexe (N = 1 020)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



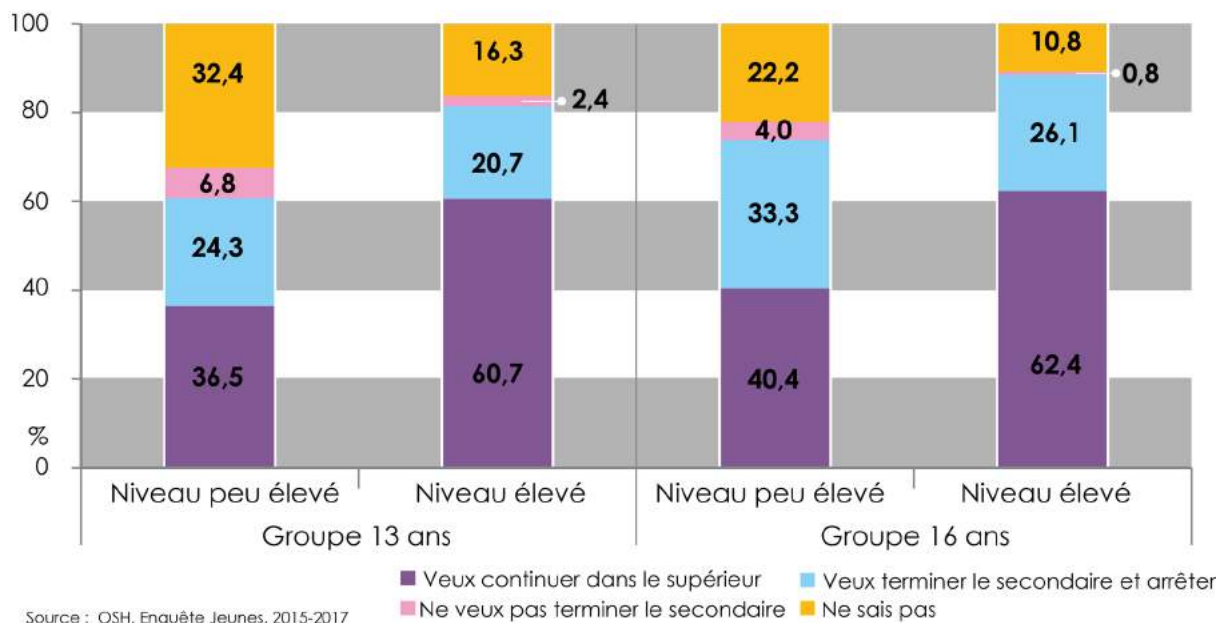
Les filles (62 %) déclarent davantage que les garçons (54 %) souhaiter poursuivre leurs études dans le supérieur. Les proportions de jeunes souhaitant juste terminer le secondaire sont plus importantes chez les garçons que chez les filles : 29 % d'entre eux contre 21 % de ces dernières. En ce qui concerne les jeunes qui ne savent pas, il n'y a pas de réelle différence entre les sexes : 15 % d'entre eux ne peuvent pas se prononcer sur l'avenir de leur étude.

Lorsque les jeunes disposent d'un soutien familial élevé, 66 % déclarent vouloir continuer dans le supérieur (contre 53 % pour un soutien familial faible). Lorsque les jeunes sont inscrits dans l'enseignement de transition, 68 % souhaitent continuer leurs études contre 37 % de ceux inscrits en filière de qualification.

• Liens avec l'appréciation de la vie à l'école

Il existe une association entre l'objectif d'étude et l'appréciation de la vie à l'école. En 2017, 62 % des jeunes ayant un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école souhaitent continuer leurs études dans le supérieur contre 39 % qui ont un niveau peu élevé de satisfaction. Ces proportions varient avec l'âge.

Figure 3.27. Poursuite des études en fonction de l'appréciation de la vie à l'école selon le groupe d'âge (N = 1 013)



En 2017, près de 3 jeunes sur 5 souhaitent poursuivre dans le supérieur lorsqu'ils ont un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école contre 2 sur 5 lorsque le niveau de satisfaction est peu élevé. Proportionnellement, il y a plus de jeunes de 16 ans qui souhaitent terminer le secondaire et arrêter que de jeunes de 13 ans. Ce constat se renforce lorsque le niveau d'appréciation de la vie à l'école est peu élevé. Ce sont 24 % des 13 ans lorsque le niveau est peu élevé contre 20 % lorsque le niveau est élevé et, respectivement, 33 % des 16 ans contre 26 % lorsque le niveau est élevé.



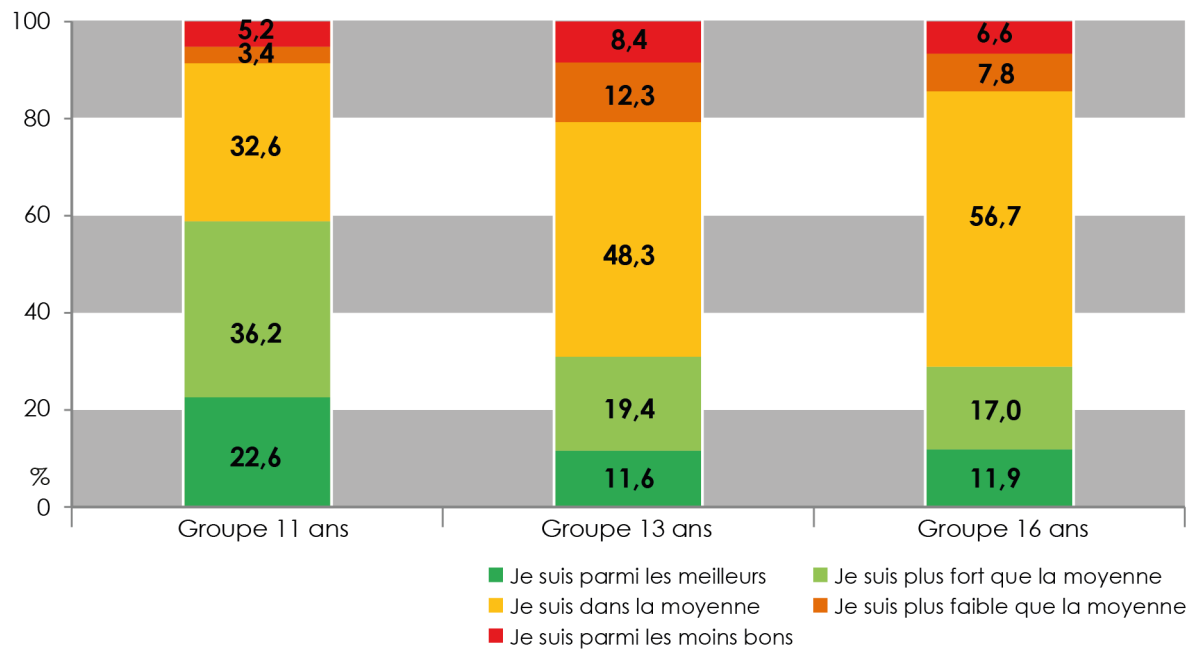
4.3. Comparaison des résultats scolaires

• Description de la situation en 2017

Il a été demandé aux jeunes de se situer par rapport aux autres élèves en comparant leurs résultats scolaires.

En 2017, 47 % des jeunes de 10 à 17 ans se situent eux-mêmes « dans la moyenne », 23 % se considèrent « au-dessus de la moyenne » et 15 % estiment « être les meilleurs ». Par contre, 8 % pensent « être plus faible que la moyenne » et 7 % estiment être « dans les moins bons ». Ces constats varient avec l'âge des jeunes.

Figure 3.28. Comparaison des résultats pour se classer par rapport aux autres selon le groupe d'âge (N = 1 486)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



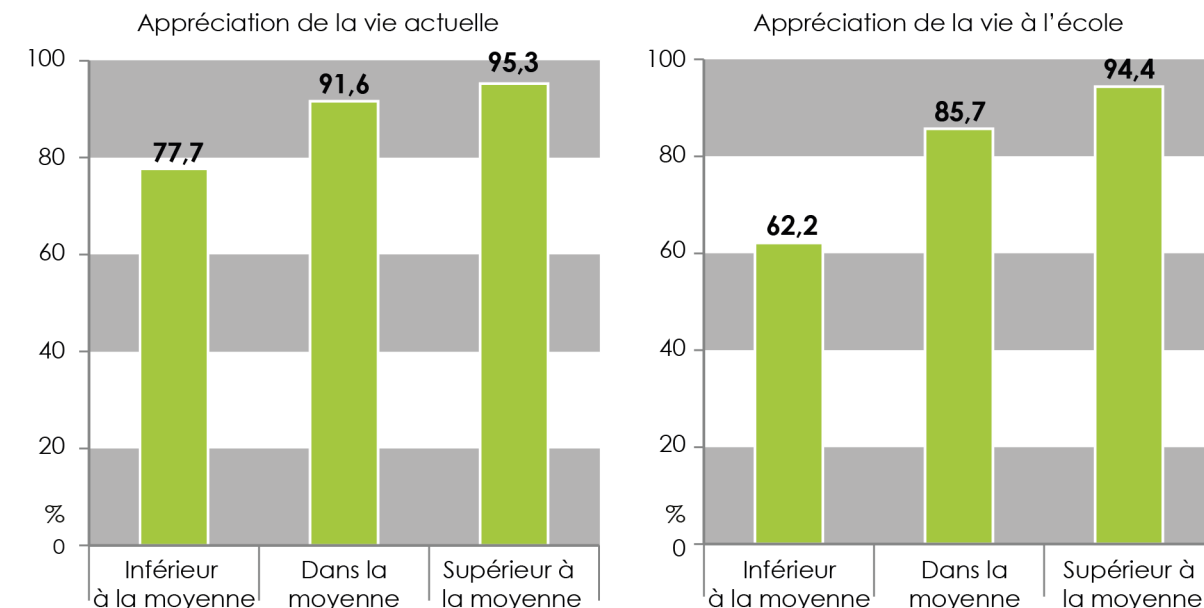
Lors du passage de l'enseignement primaire au secondaire, les élèves ont une perception moins favorable de leurs résultats scolaires. Dans le groupe des 11 ans, ils sont 9 % à se situer en-dessous de la moyenne contre 21 % à 13 ans et 14 % à 16 ans.

En 2014, 12 % des jeunes de FW-B en fin d'enseignement primaire et en secondaire estiment qu'ils sont de « très bons élèves » et 38 % qu'ils sont « bons élèves ». Une bonne part des élèves (42 %) se situent « dans la moyenne » alors que 9 % estiment être « moins bons que la moyenne ». Cette étude met en avant que, en fin de primaire, les pourcentages de jeunes estimant être de bons ou très bons élèves est plus faible parmi les élèves âgés de 12–13 ans que chez les plus jeunes. Selon cette étude, comme en Hainaut, les enfants de primaire ont une meilleure perception de leurs résultats scolaires que les adolescents de secondaire : les proportions de jeunes se percevant comme « bons élèves » diminuent avec l'âge (Moreau, 2017).

- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le fait de comparer ses résultats scolaires aux autres élèves et l'appréciation de la vie actuelle et à l'école.

Figure 3.29. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la comparaison des résultats pour se classer par rapport aux autres selon le groupe d'âge (N = 1 479 et 1 477)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, lorsque les jeunes estiment se situer au dessus de la moyenne de la classe, le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école augmente. Pour la vie actuelle, les proportions passent de 78 % lorsqu'ils s'estiment inférieur à la moyenne à 95 % pour ceux qui se sentent au-dessus. En ce qui concerne la vie à l'école, les proportions passent de 62 % pour ceux qui s'évaluent comme inférieurs à la moyenne à 94 % pour ceux qui se situent au-dessus.



4.4. Influence des résultats scolaires

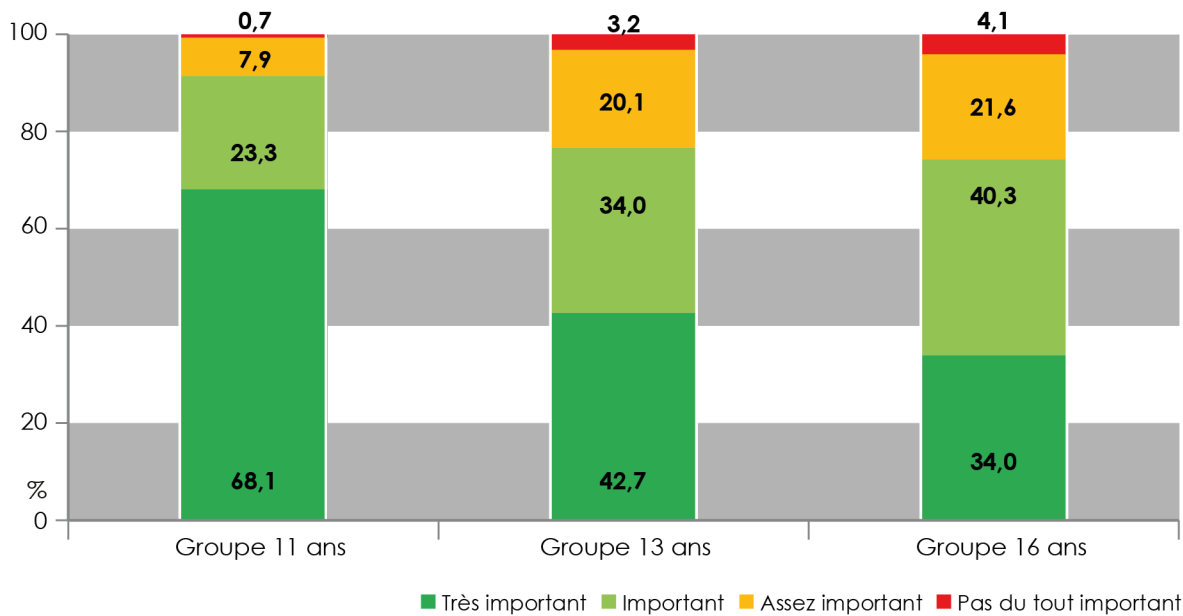
4.4.1. Importance d'avoir de bonnes notes

- Description de la situation en 2017

Les jeunes ont pu se prononcer sur l'importance pour eux des résultats scolaires (avoir des bonnes notes). En 2017, 47 % des jeunes Hainuyers considèrent le fait d'avoir de bonnes notes comme « très important », 33 % comme « important », 17 % comme « assez important » et 3 % comme « pas du tout important ».

Ces proportions évoluent avec l'âge des jeunes.

Figure 3.30. Importance d'avoir de bonnes notes selon le groupe d'âge (N = 1 486)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



La proportion de jeunes qui accordent beaucoup d'importance à leurs résultats scolaires diminue avec l'âge : passant de 68 % des 11 ans à 43 % des 13 ans et 34 % des 16 ans. Cette diminution est partiellement compensée par l'augmentation de jeunes qui déclarent cela comme « important » : 23 % des jeunes de 11 ans, 34 % des jeunes de 13 ans et 40 % des jeunes de 16 ans. Enfin, la faible proportion de jeunes qui ne trouvent « pas du tout important » d'avoir de bonnes notes augmente progressivement de 1 % des jeunes de 11 ans à 4 % des jeunes de 16 ans.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Lorsque le niveau d'importance des bonnes notes augmente, les proportions de jeunes déclarant un niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école augmentent.

En ce qui concerne le niveau élevé de la vie actuelle, on passe de 86 % des jeunes considérant les notes comme « assez importante » à 93 % lorsqu'ils trouvent cela « très important ».

Pour la vie à l'école, les proportions passent de 77 % pour ceux qui déclarent les bonnes notes comme « assez important » à 90 % pour « très important ».

4.4.2. Satisfaction des résultats scolaires

• Description de la situation en 2017

Les jeunes Hainuyers se sont exprimés sur leur satisfaction concernant les résultats scolaires ainsi que celle de leurs parents et professeurs.

Tableau 3.2. Satisfaction des résultats scolaires du jeune (N = 1 475 à 1 487)

En %	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord	Total
Mes parents sont satisfaits de mes résultats scolaires	6,3	11,4	22,5	35,9	23,9	100,0
Mes professeurs (instituteurs) sont satisfaits de mes résultats scolaires	5,3	12,7	31,6	35,8	14,5	100,0
Je suis satisfait de mes résultats scolaires	8,6	14,4	20,8	33,3	22,9	100,0

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



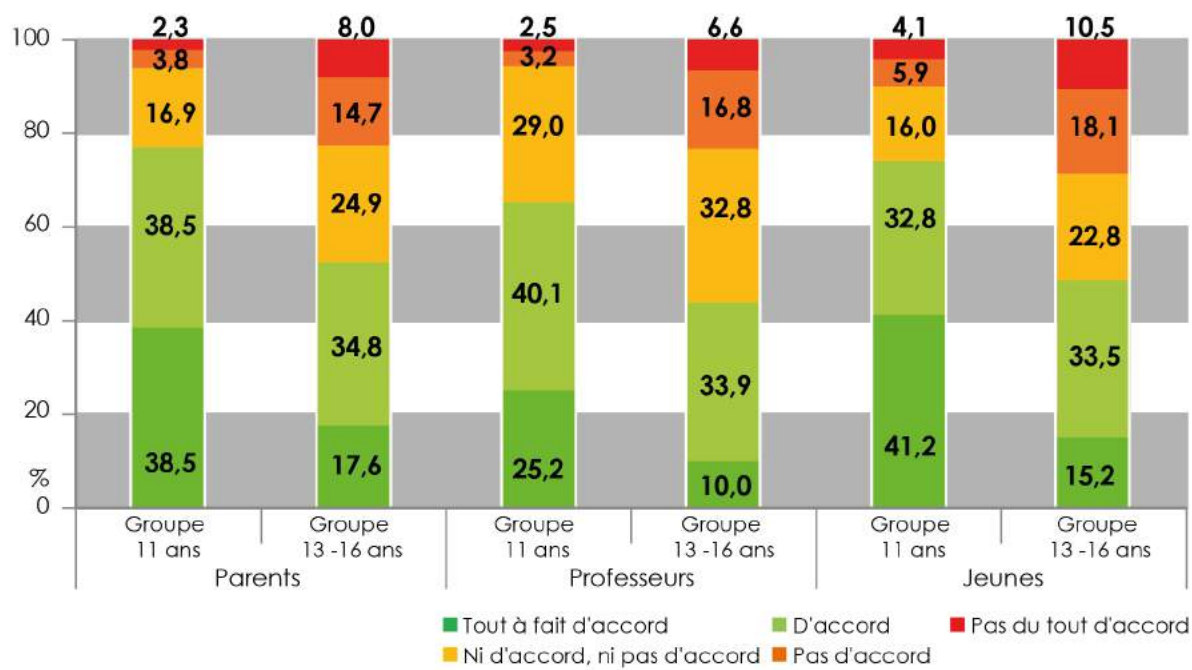
En 2017, la majorité des jeunes déclarent que les parents (60 %), les professeurs (50 %) et eux-mêmes (56 %) sont satisfaits de leurs résultats scolaires.

A l'inverse, 18 % des jeunes de 10 à 17 ans considèrent que leurs parents et leurs professeurs ne sont pas satisfaits de leurs résultats scolaires (« pas du tout d'accord » et « pas d'accord »). Enfin, 23 % déclarent ne pas être eux-mêmes satisfaits de leurs résultats.



Ces proportions évoluent avec l'âge des jeunes.

Figure 3.31. Satisfaction des résultats scolaires selon le groupe d'âge (N = 1 475 à 1 487)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

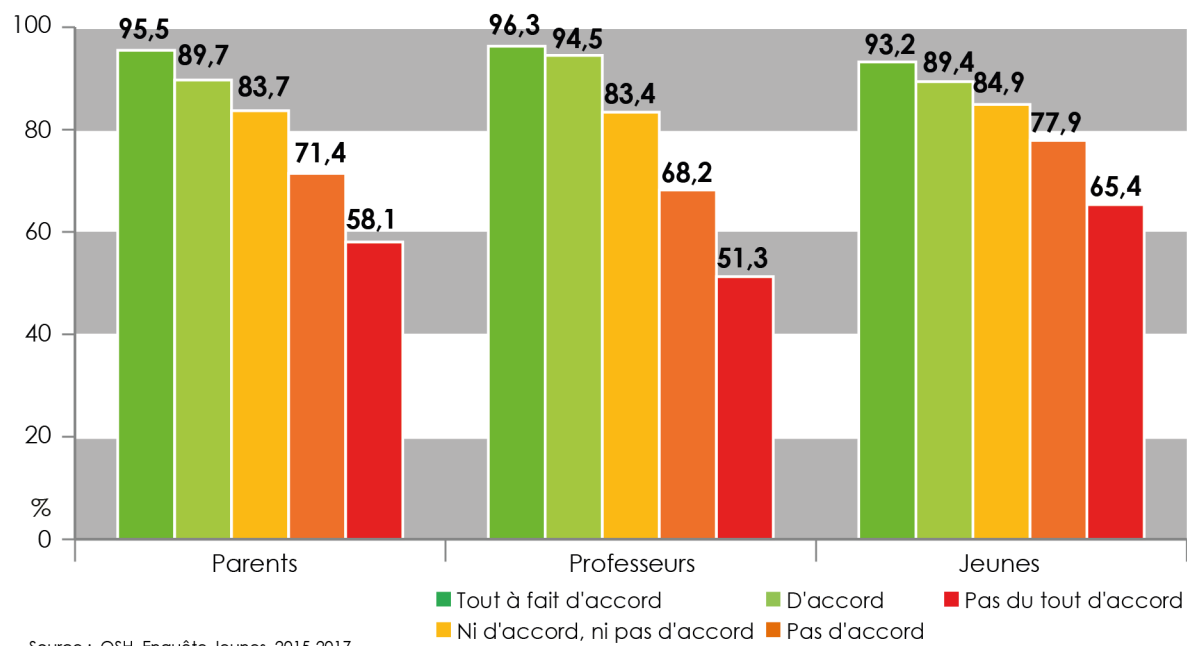


Quel que soit le point de vue considéré, la satisfaction vis-à-vis des résultats scolaires diminue dans le groupe des 13-16 ans (correspondant à l'enseignement secondaire). Les jeunes considèrent que les enseignants sont moins fréquemment satisfaits de leurs résultats scolaires qu'eux-mêmes ou leurs parents.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre la satisfaction des résultats scolaires et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 3.32. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de la satisfaction des résultats (N = 1 466 à 1 478)



Lorsque les parents, les professeurs ou les jeunes sont satisfaits des résultats scolaires, les proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école sont les plus élevées. Ces pourcentages diminuent avec une baisse de la satisfaction.

Le constat est identique en ce qui concerne le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle.



4.4.3. Pression personnelle pour les résultats scolaires

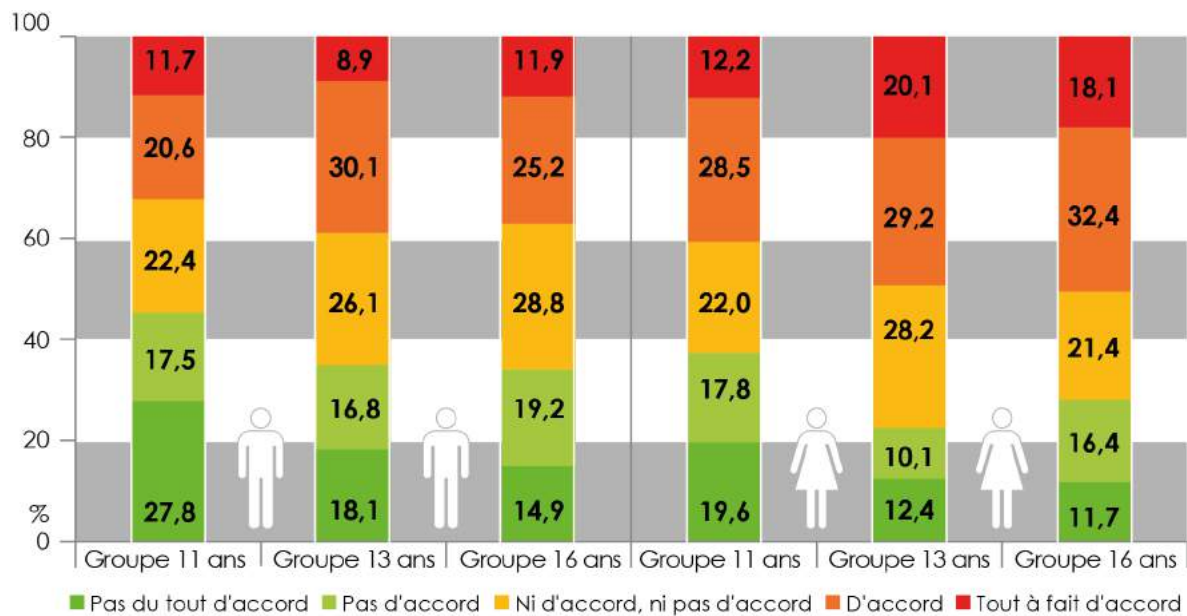
• Description de la situation en 2017

Les jeunes ont été interrogés sur la pression personnelle qu'ils peuvent s'imposer par rapport à leurs résultats scolaires : « Je me mets la pression par rapport à mes résultats scolaires. »

Parmi les jeunes de 10 à 17 ans, 34 % considèrent ne pas se mettre la pression (« pas du tout d'accord » ou « pas d'accord »), 42 % considèrent se mettre la pression (« d'accord » ou « tout à fait d'accord ») et 25 % ne se prononcent pas vraiment (« ni d'accord, ni pas d'accord »).

Ces proportions varient avec le sexe et l'âge des Hainuyers.

Figure 3.33. Pression personnelle par rapport aux résultats scolaires selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 473)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



La part de jeunes qui se « mettent la pression » (« d'accord » ou « tout à fait d'accord ») par rapport à leurs résultats scolaires augmente à partir du groupe des 13 ans. A 16 ans, 51 % des filles disent se mettre la pression contre 37 % chez les garçons soit un écart important de 14 points.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Aucune association n'est établie entre la pression personnelle et l'appréciation globale de la vie actuelle et de la vie à l'école.

5. SENTIMENT D'APPARTENANCE À L'ÉCOLE

5.1. Appartenance à l'école

• Description de la situation en 2017

Le fait d'avoir un sentiment d'appartenance à l'école est une composante du bien-être dans son établissement. Ce sentiment d'appartenance est déterminé, ici, par le fait de se sentir proche des personnes qui composent le milieu scolaire, d'être heureux de fréquenter son école, de sentir qu'on en fait partie et que les professeurs traitent les élèves de manière équitable.

Tableau 3.3. Sentiment d'appartenance à l'école (N = 1 482 à 1 485)

En %	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Ni d'accord, ni pas d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord	Total
Je me sens proche des personnes (élèves, enseignants, éducateurs...) dans mon école	4,7	7,5	29,0	43,5	15,3	100,0
Je suis heureux (se) de fréquenter mon école.	5,3	7,9	25,0	39,5	22,3	100,0
Je sens que je fais partie de mon école	4,5	6,9	20,4	44,0	24,1	100,0
Les professeurs (enseignants) de mon école traitent les élèves de manière équitable	7,7	12,1	23,6	35,1	21,6	100,0

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 59 % des jeunes de 10 à 17 ans déclarent **se sentir proches des personnes de leur école** contre 12 % qui pensent le contraire. C'est aussi 62 % de jeunes qui sont **heureux de fréquenter leur école** contre 13 % qui ne le sont pas. Parmi les jeunes Hainuyers, 68 % sentent qu'ils font **partie de leur école** contre 11 % qui ne le déclare pas. Enfin, 57 % déclarent que **leurs professeurs (enseignants) traitent les élèves de manière équitable** contre 20 % qui ne considèrent pas qu'ils agissent de la sorte.

En dehors du fait de se sentir proche des autres, les trois autres composantes du sentiment d'appartenance affichent une diminution des proportions « positives » avec l'âge des jeunes. En effet, les chiffres « positifs » diminuent avec le passage de l'enseignement primaire vers le secondaire.

Concernant le premier item, 71 % des jeunes de 11 ans déclarent **se sentir proches des autres personnes de l'école** contre 49 % des 13 ans (proportions la plus faible) et 57 % des 16 ans.

En ce qui concerne le fait d'**être heureux dans son école**, 78 % des jeunes de 11 ans le sont contre 60 % des 13 ans et 51 % des jeunes de 16 ans.

En 2017, 78 % des jeunes de 11 ans déclarent **sentir qu'ils font partie de leur école**. Ce sentiment diminue à 65 % des Hainuyers de 13 ans et 63 % des 16 ans.

Enfin, 70 % des jeunes de 11 ans déclarent que **leurs professeurs (enseignants) les traitent de manière équitable**. Ce pourcentage passe à 58 % pour le groupe de 13 ans et 46 % des 16 ans.



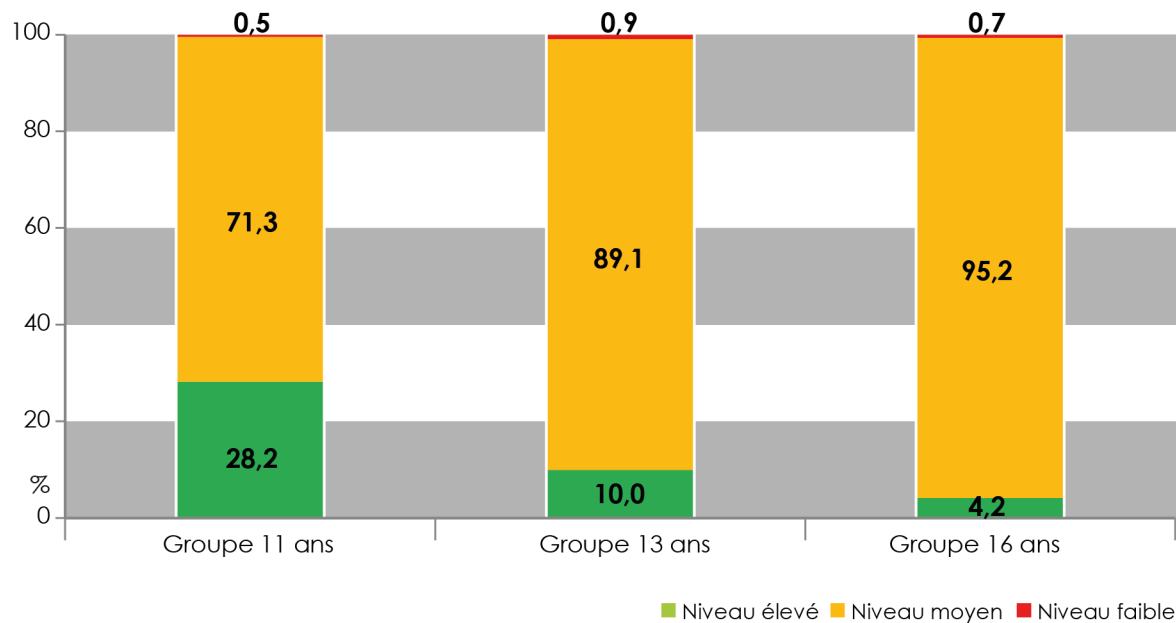
5.2. Indice du sentiment d'appartenance

- Description de la situation en 2017

L'indice de sentiment d'appartenance à l'école est construit à partir de 5 questions qui évaluent l'attachement de l'élève à son milieu scolaire. Cet indice est inspiré de celui utilisé par l'Enquête québécoise sur la santé des jeunes (Pica, 2013). Les questions sont celles reprises dans le point 5.1. de ce chapitre et la question du sentiment de sécurité dans son école traitée dans le chapitre 2.

L'attachement à son école illustre la qualité des liens sociaux qui peuvent exister avec les membres présents dans l'environnement scolaire. Cet indice est décliné en trois niveaux selon les scores obtenus aux questions : un niveau faible, moyen et élevé.

Figure 3.34. Indice du sentiment d'appartenance à l'école selon le groupe d'âge (N = 1 470)



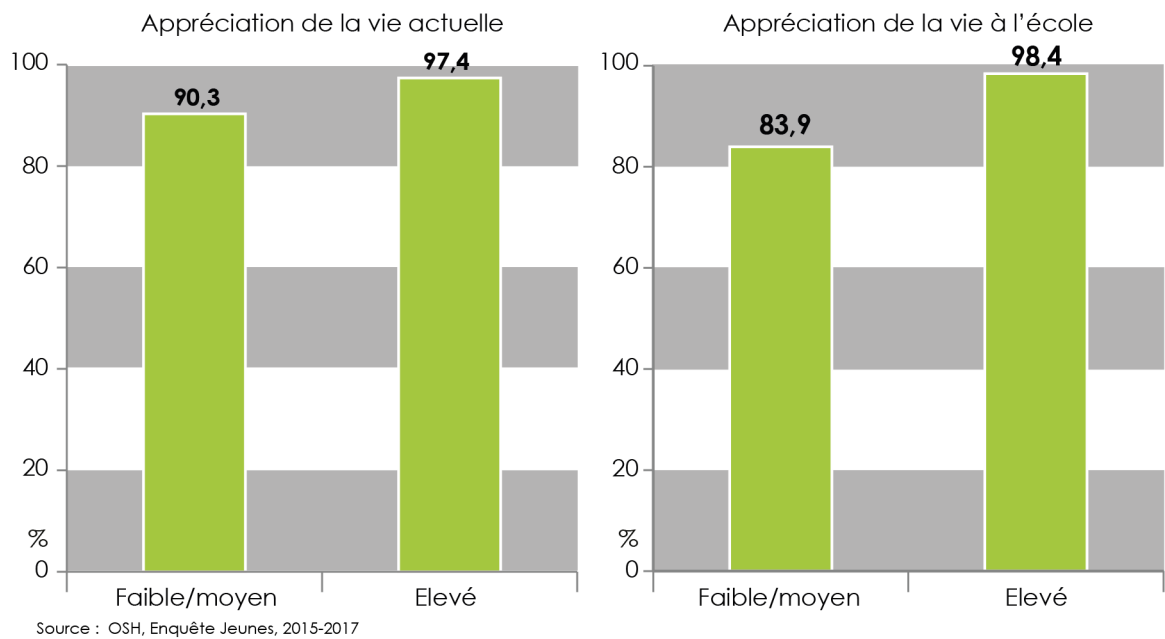
Le sentiment d'appartenance à l'école des jeunes Hainuyers diminue avec l'âge : 28 % des jeunes de 11 ans estiment qu'ils se sentent appartenir à leur école contre 10 % des adolescents de 13 ans et 4 % des 16 ans.

En 2010, 30 % des élèves québécois ont un sentiment d'appartenance à leur établissement scolaire élevé contre 68 % avec un sentiment moyen. Un niveau faible de sentiment d'appartenance concerne 1 % de ces derniers. Les filles rapportent davantage que les garçons un niveau élevé de sentiment d'appartenance (respectivement 33 % et 27 %). Cette étude a mis en avant le fait qu'il existe une relation entre le sentiment d'appartenance des jeunes et le niveau scolaire. Ce sentiment d'appartenance diminue avec l'avancée dans la scolarité passant de 43 % en 1^e secondaire à 27 % en 5^e secondaire (Pica, 2013).

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association existe entre l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école et le sentiment d'appartenance à l'école.

Figure 3.35. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'indice du sentiment d'appartenance à l'école (N = 1 463 et 1 461)



Globalement, lorsque l'indice d'appartenance à l'école est élevé, les proportions de niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école sont plus élevées. Pour la vie actuelle, 90 % des jeunes avec un niveau faible ou moyen d'appartenance à l'école sont satisfaits de leur vie actuelle contre 97 % pour un indice élevé d'appartenance. En ce qui concerne l'appréciation de la vie à l'école, 84 % des jeunes avec un niveau faible d'appartenance sont satisfaits contre 98 % pour un sentiment d'appartenance élevé.





CHAPITRE 4



Conflits et problèmes de comportement à l'école





FAITS MARQUANTS



Violences physiques

- En 2017, 6 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré avoir été **victimes de coups**, 5 % de **vols** et 3 % de **racket** au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours.
Les garçons déclarent davantage être victimes de coups que les filles.
- Tant les filles que les garçons de 11 ans sont proportionnellement plus confrontés **aux violences physiques** que les plus âgés.
- La majorité des jeunes **qui n'ont pas été victimes de coups** au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle. Cette proportion diminue dans le cas où ils l'ont été.
- Globalement, les garçons déclarent davantage que les filles être **auteurs de coups** à l'école ou aux alentours.
Les jeunes qui ont été auteurs de coups ont un niveau d'appréciation « vie/école » plus faible que dans le cas contraire.
- Les filles déclarent plus souvent avoir **peur d'être victimes de violence** que les garçons. Lorsque les jeunes ont peur d'être victimes de violence, le niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle est plus faible.

Dispute sur les réseaux sociaux

- Les filles sont plus fréquemment impliquées dans des disputes sur les réseaux sociaux que les garçons. La différence est particulièrement marquée à 13 ans.
- Les jeunes n'ayant pas **commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux** sont plus nombreux à avoir un niveau élevé de satisfaction « vie/école ».

Indiscipline

- Quel que soit l'âge, les garçons rapportent davantage être sanctionnés pour indiscipline que les filles. Le fait d'être sanctionné est lié à une moindre appréciation de la vie en général et à l'école.



La violence chez les jeunes inclut un ensemble de comportements, allant des actes de violence physique à des formes plus difficiles à identifier et à mesurer, telles que les provocations et le harcèlement. La confrontation à de tels faits durant l'adolescence peut avoir des conséquences désastreuses sur la santé physique et émotionnelle des jeunes, de même que sur leur capacité à créer des relations saines à court ou long terme (Moreau, 2017).

L'Organisation mondiale de la Santé (OMS) définit **la violence** comme « l'utilisation intentionnelle de la force physique, de menaces à l'encontre des autres ou de soi-même, contre un groupe ou une communauté, qui entraîne ou risque fortement d'entraîner un traumatisme, des dommages psychologiques, des problèmes de développement ou un décès » (OMS, 2019).

Cette définition comprend les notions d'intentionnalité et de l'usage de la puissance ou de la force pour toutes les formes de violence, qu'elle soit physique ou non. La recherche spécialisée tend de plus en plus à inclure dans la problématique de la violence à l'école le problème des comportements antisociaux (Vettenburg, 1998, cité dans Debarbieux, 2009).

Cette définition est le guide de l'étude de ce paramètre lié au bien-être des jeunes et du personnel du monde scolaire.

Pour évaluer la prévalence des conflits et de la violence au sein du milieu scolaire, la présente étude a demandé aux jeunes Hainuyers de déclarer les faits de violence auxquels ils ont été confrontés (en tant que victime ou auteur) ainsi que leur fréquence. L'étude a également permis d'évaluer les craintes que les élèves rencontraient vis-à-vis de la présence de ces faits de violence. Les conflits sont, quant à eux, appréhendés au travers de la notion de « dispute » entre jeunes.

La violence à l'école ou aux alentours évoquée dans cette section consiste dans différents types de faits subis ou infligés entre jeunes de 10 à 17 ans. Par violence, il est entendu victime de coups, de vols, de racket ou d'autres faits que les jeunes ont pu déterminer eux-mêmes.

Les comportements « problématiques » consistent, dans l'enquête, à évaluer les faits tels que l'absentéisme au cours (sécher les cours), les problèmes d'arrivée tardive ou de sanction pour indiscipline.

Les réseaux sociaux s'avèrent un vecteur de lien social. Ils prennent part à la vie quotidienne des jeunes avec toutes les conséquences positives ou négatives sur le « vivre ensemble ». Dès lors, certaines disputes éclatant entre adolescents peuvent également se jouer sur ces scènes numériques ou même y naître. Il a dès lors été possible pour les jeunes de relater les faits de disputes se déroulant tant dans le milieu scolaire que « sur la toile ».



1. VIOLENCE À L'ÉCOLE ET CONFLITS

Cette section étudie les faits de violence au sein du milieu scolaire (et ses alentours) tant du côté de la victime que de celui de l'auteur de violence. Il est également question du sentiment de peur d'être victime de violence que les jeunes peuvent éprouver à l'école ou dans les alentours.

1.1. Être victime de violence

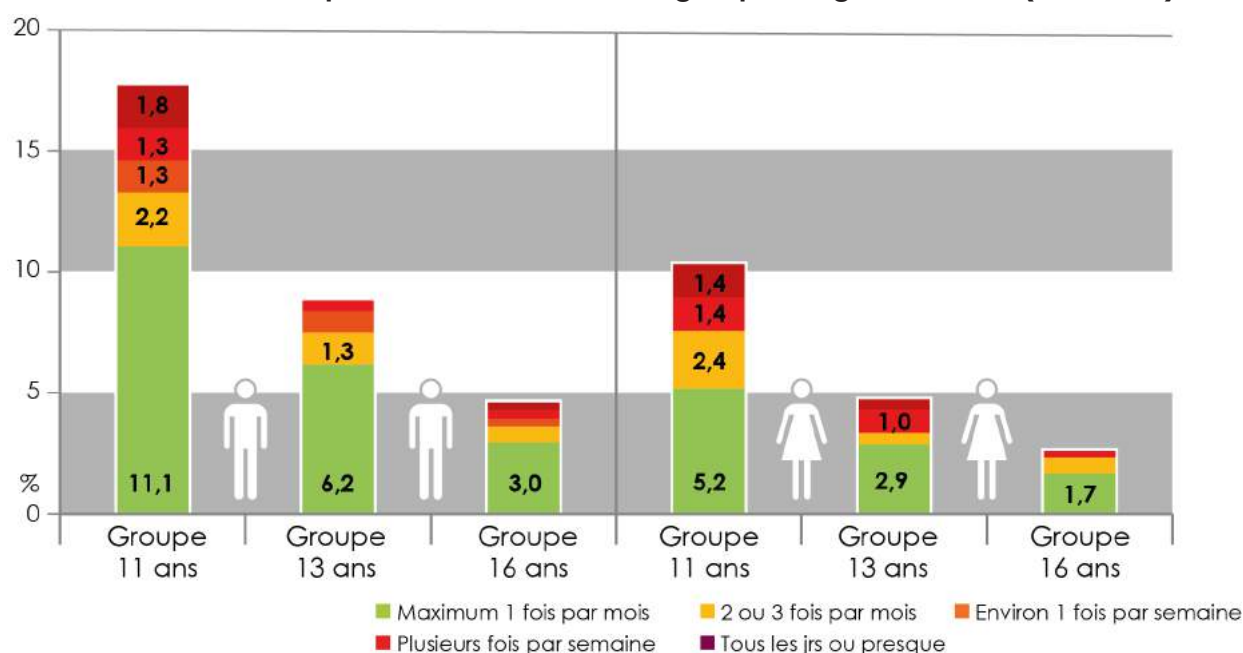
• Description de la situation en 2017

Les jeunes ont été interrogés sur le fait d'avoir été victime de violence au cours des deux derniers mois précédant l'enquête à l'école ou aux alentours de l'école et sur la fréquence éventuelle de ces événements. S'ils ont déclaré être victimes de violences, ils pouvaient préciser à quelle fréquence cela s'est déroulé : maximum une fois par mois, deux ou trois fois par mois, environ une fois par semaine, etc.

En 2017, 6 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré avoir été victimes de **coups**, 5 % de **vols** et 3 % de **racket** au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours.

En ce qui concerne les victimes de coups, les proportions varient en fonction de l'âge et du sexe, ainsi que la fréquence des événements.

Figure 4.1. Avoir été victime de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours de l'école et fréquence des faits selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479)



Globalement, les garçons déclarent davantage être victimes de coups que les filles. Tant les filles que les garçons de 11 ans sont proportionnellement plus confrontés aux violences physiques que les plus âgés. Cependant, la fréquence des événements diminue avec l'âge des jeunes.

En ce qui concerne les victimes de vols (69 jeunes sur les 1479 interrogés), les faits ne varient pas avec l'âge mais la majorité des victimes sont des garçons. Par contre, les proportions de victimes de racket (40 jeunes) ne varient ni avec le sexe, ni avec le groupe d'âge.

En FW-B, les jeunes ont été interrogés sur le nombre de fois qu'ils s'étaient **bagarrés ou battus** au cours des 12 derniers mois ainsi que le nombre de fois où ces faits se sont produits (jamais, une fois, deux fois, trois fois, autre fois ou plus). Ces chiffres permettent d'évaluer la place des violences physiques (victimes et/ou auteurs inclus) dans la vie des jeunes en FW-B.

En 2014, 63 % des jeunes ont déclarés ne jamais s'être bagarrés au cours des 12 derniers mois, alors que 16 % se sont battus un fois et 8 % deux fois au cours de l'année précédant l'enquête. Pour les bagarres fréquentes (trois fois ou plus), 4 % des jeunes se sont battus trois fois et 9 % quatre fois ou plus.

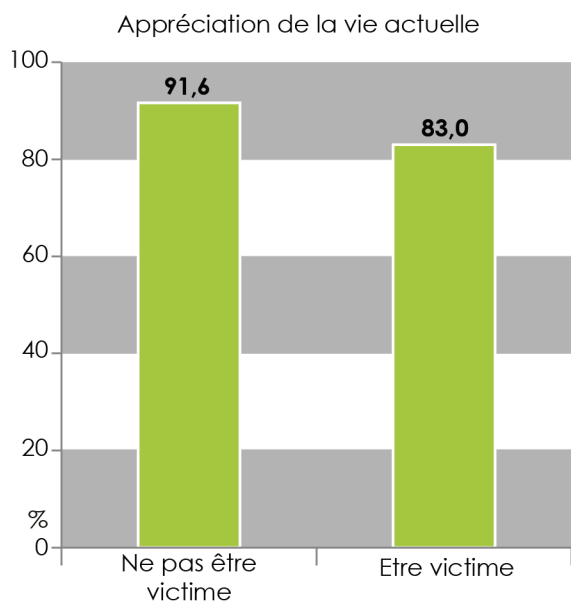
Il s'avère que la fréquence de bagarres est plus élevée chez les enfants de l'enseignement primaire (5^e et 6^e année) que dans le secondaire : près de la moitié (49 %) des jeunes de primaire ont déclaré ne jamais s'être battus au cours de l'année écoulée contre 68 % des jeunes de secondaire. En parallèle, les bagarres fréquentes sont moins présentes en secondaire qu'en primaire : en primaire, 6 % se sont battus trois fois et 16 % quatre fois ou plus alors qu'en secondaire, 4 % des adolescents se sont battus trois fois et 7 % quatre fois ou plus.

Les proportions de jeunes s'étant bagarrés trois fois ou plus sont également plus importantes chez les garçons que chez les filles du même âge.

• **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Une association a été constatée entre le fait d'être victime de coups et le niveau d'appréciation de la vie actuelle. Aucune association n'est constatée entre l'appréciation de la vie actuelle et le fait d'être victime de vols et de racket.

Figure 4.2. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir été victime de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours (N = 1 472)



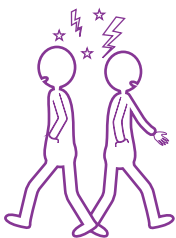
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 92 % des jeunes qui n'ont pas été victimes de coups au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle. Cette proportion de satisfaction diminue à 83 % dans le cas où ils ont été victime de coups.

En ce qui concerne l'appréciation de la vie à l'école, aucune association n'est constatée avec le fait d'être victime de coups et de vols.

On constate que 86 % des jeunes qui n'ont pas été victimes de racket ont un niveau élevé de satisfaction de la vie à l'école contre 74 % lorsqu'ils ont été victimes.



1.2. Être auteur de violence

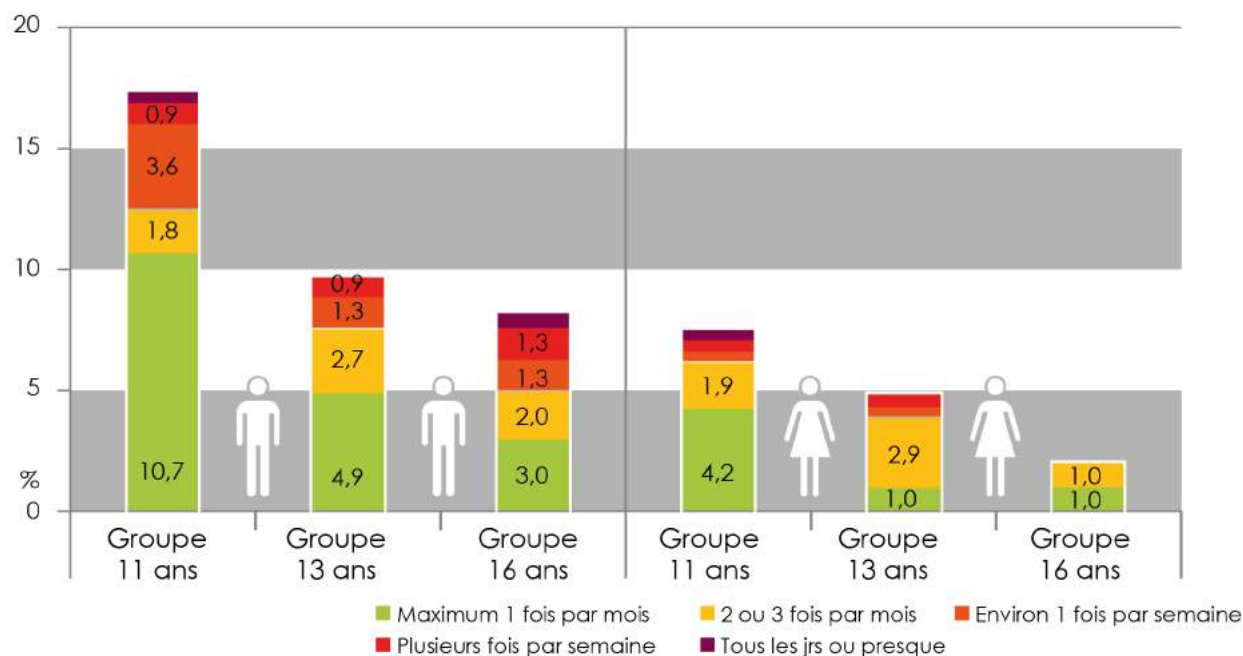
• Description de la situation en 2017

Les jeunes ont été interrogés sur le fait d'avoir participé à des actes de violence envers d'autres jeunes au cours des deux derniers mois précédant l'enquête à l'école ou aux alentours de l'école et sur la fréquence éventuelle de ces événements. Par des actes violents, il est entendu le fait de donner des coups, de voler, de racketter ou d'autres faits estimés violents qu'ils pouvaient préciser.

Globalement, 9 % des jeunes de 10 à 17 ans en Hainaut déclarent avoir été auteurs de coups au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours. Ces proportions diminuent à 2 % (25 jeunes) pour les auteurs de vols et 1 % (16 jeunes) pour le racket.

Le fait d'avoir été auteur de coups varie avec le groupe d'âge et le sexe.

Figure 4.3. Avoir été auteur de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours et fréquence des faits selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 473)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



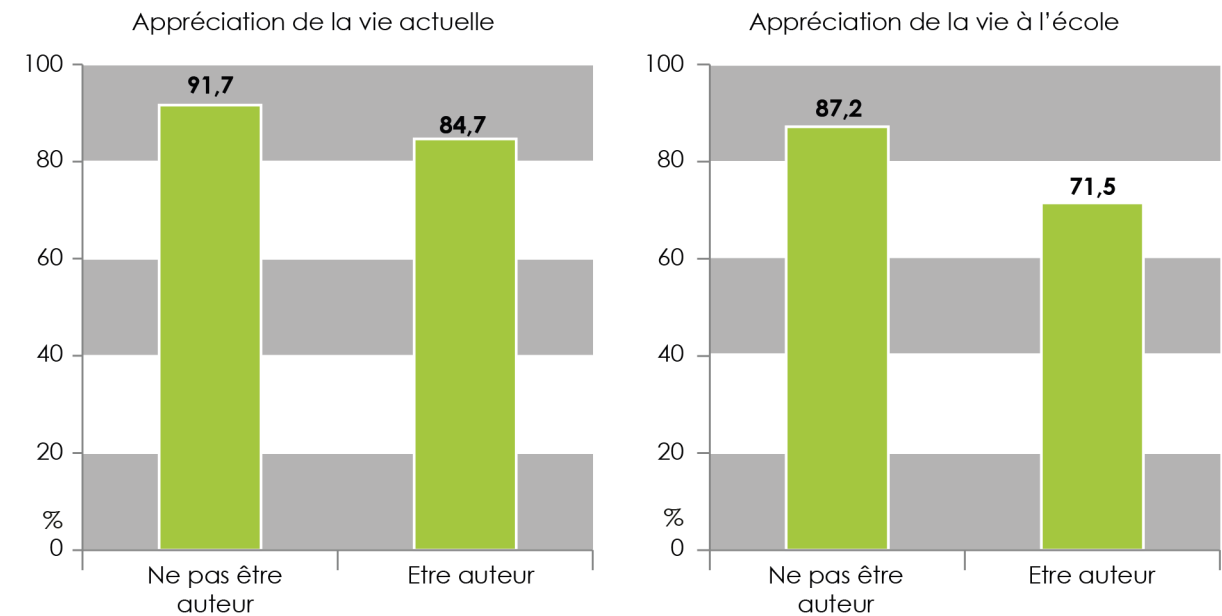
Globalement, les garçons déclarent être auteurs de coups davantage que les filles. Tant les filles que les garçons de 11 ans sont proportionnellement plus confrontés aux violences physiques que les jeunes plus âgés. Cependant, la fréquence des événements diminue avec l'âge.

En ce qui concerne les auteurs de vols et de racket, les proportions ne varient pas avec le sexe. Les auteurs de vols sont surtout des adolescents.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association a été constatée entre le fait d'être auteur de coups au cours des deux derniers mois à l'école ou aux alentours et l'appréciation de la vie actuelle et à l'école.

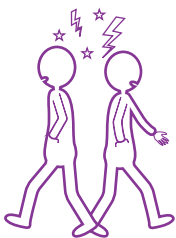
Figure 4.4. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'être auteur de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours (N = 1 465 à 1 467)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes qui ont été auteurs de coups à l'école ou aux alentours ont un niveau d'appréciation de la vie actuelle et à l'école plus faible que dans le cas contraire. Dans le cas de la vie actuelle, 92 % des jeunes n'ayant pas été auteurs de violence ont un niveau élevé de satisfaction contre 85 % dans le cas contraire. En ce qui concerne la vie à l'école, 87 % des jeunes n'ayant pas été auteurs de coups ont un niveau élevé de satisfacti n de la vie à l'école contre 72 % pour les auteurs de coups.

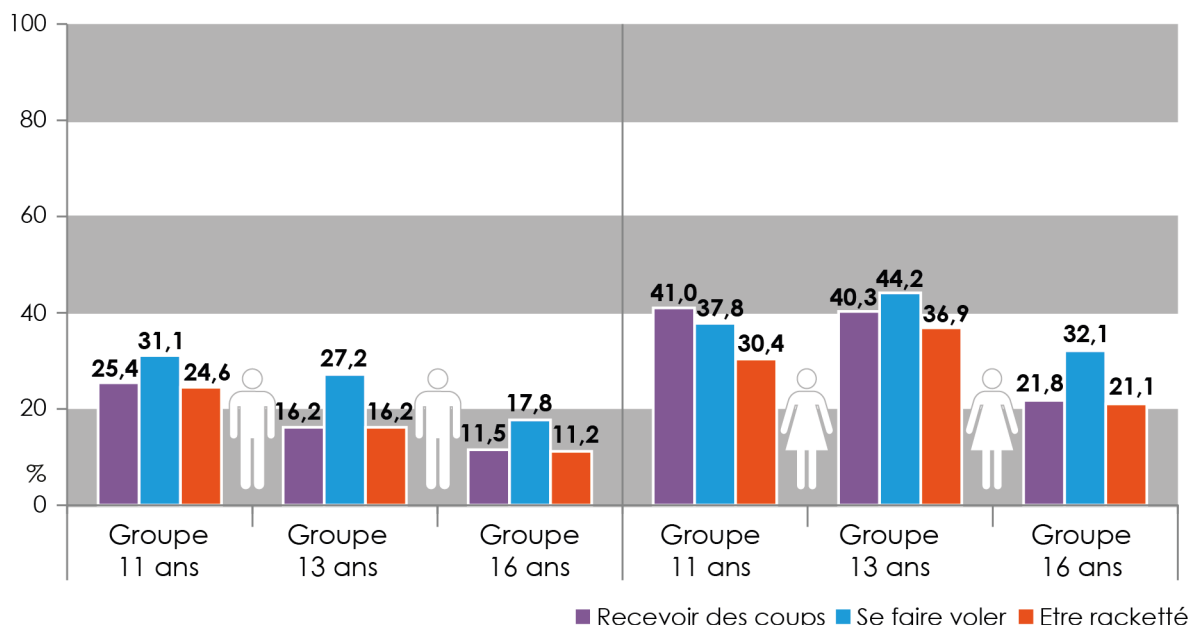


1.3. Peur d'être victime de violence

- Description de la situation en 2017

Une question portait sur la peur d'être victime de violence à l'école ou aux alentours de l'école.

Figure 4.5. Peur d'être victime de violence à l'école ou aux alentours selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 481 à 1 482)



Les proportions de jeunes qui déclarent avoir **peur de recevoir des coups** diminuent avec l'âge et sont plus élevées chez les filles que les garçons. Pour les garçons, cela passe de 25 % à 11 ans à 12 % à 16 ans et pour les filles de 41 % pour les 11 ans à 22 % à 16 ans.

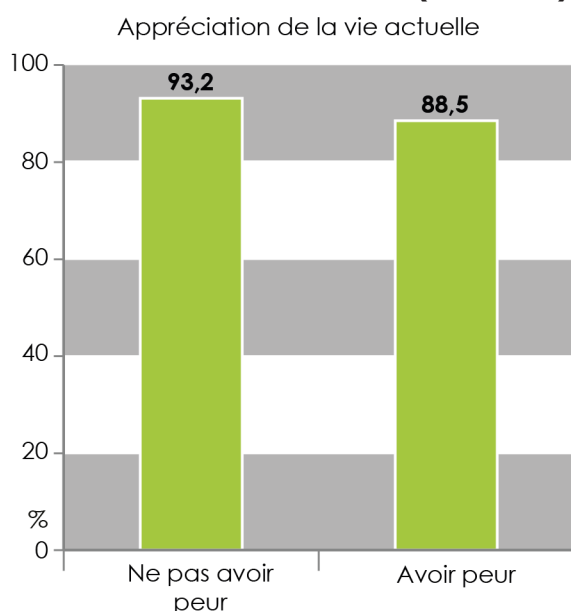
En ce qui concerne **la peur de se faire voler**, les filles déclarent davantage que les garçons éprouver ce sentiment. Elles sont 38 % à 11 ans et cela diminue à 32 % à 16 ans. Pour les garçons, les pourcentages passent de 31 % pour les 11 ans à 18 % pour les 16 ans.

Les jeunes **craignant d'être rackettés** sont proportionnellement plus souvent des filles que des garçons. On constate que 30 % des filles de 11 ans ont peur d'être rackettées contre 21 % pour les 16 ans. Les garçons sont, quant à eux, 25 % à 11 ans à avoir peur du racket contre 11 % pour les 16 ans.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Il existe une association entre le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et le fait d'avoir peur d'être victime de violence.

Figure 4.6. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir peur d'être victime de violence (N = 1 320)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Lorsque les jeunes ont peur d'être victimes de violence, le niveau élevé de satisfaction de la vie actuelle est plus faible : il passe de 93 % s'ils n'ont pas peur à 89 % dans le cas contraire.

Aucune association n'est établie entre le fait d'avoir peur d'être victime de violence et le niveau d'appréciation de la vie à l'école.

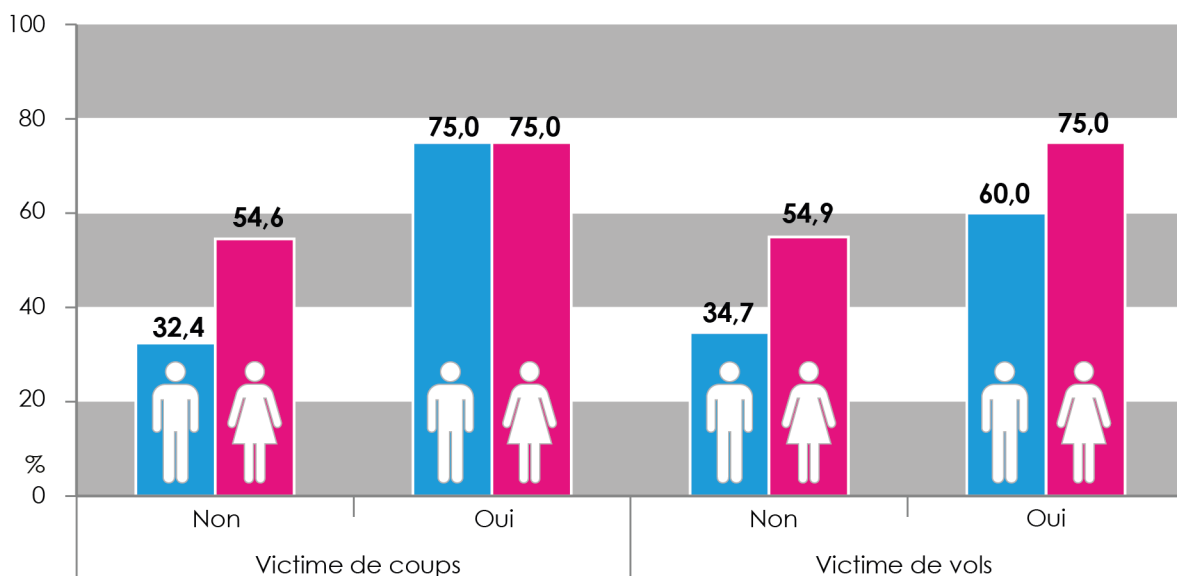


1.4. Liens entre la peur et la violence scolaire

Une association a été constatée entre le fait d'avoir peur d'être victime de violence à l'école et la violence scolaire.

Lorsque les jeunes sont victimes de coups ou de vols au cours des deux derniers mois, le sentiment de peur d'être victime augmente. Ce constat varie avec le sexe dans certaines situations.

Figure 4.7. Avoir peur d'être victime de violence en fonction du fait d'avoir été victime de coups ou de vols au cours des 2 derniers mois, selon le sexe (N = 1 312 à 1 315)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

Globalement, les filles affichent des proportions plus importantes dans le fait d'avoir peur que les garçons.

En ce qui concerne **les coups**, 75 % des jeunes qui en ont été victimes éprouvent ce sentiment de peur contre 32 % pour les garçons et 55 % pour les filles lorsqu'ils n'ont pas été victimes.

Pour ce qui est **des vols**, 35 % des garçons et 55 % des filles qui n'ont pas été victimes de vols déclarent avoir peur de le devenir. Ces proportions augmentent lorsque les jeunes en ont été victimes : passant à 60 % des garçons et 75 % des filles.

Aucune association n'est constatée entre le fait d'être victime de racket et la peur d'être victime de violence.



2. DISPUTES LIÉES AUX RÉSEAUX SOCIAUX

Cette partie de chapitre étudie la fréquence des disputes liées aux réseaux sociaux et leurs liens avec le monde scolaire.

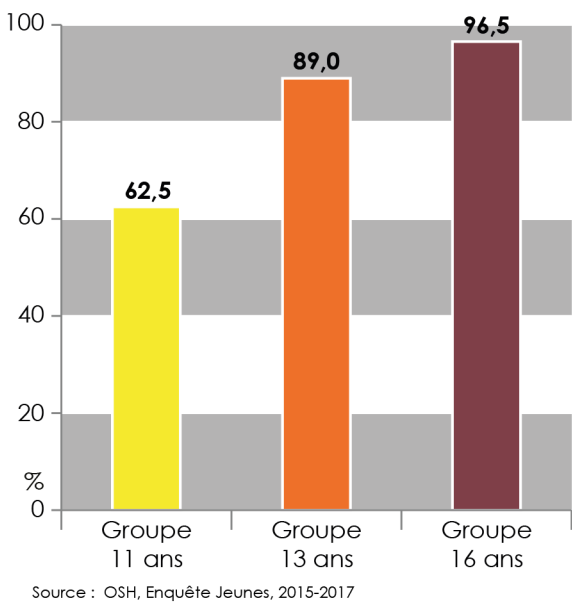
2.1. Compte personnel sur les réseaux sociaux

- Description de la situation en 2017

L'étude a évalué la proportion de jeunes disposant ou ayant disposé d'un compte sur des réseaux sociaux (Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter...). En 2017, 84 % des jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans disposent d'un compte.

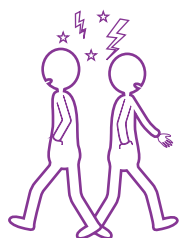
Globalement, les filles disposent (87 %) davantage que les garçons (82 %) d'un compte sur les réseaux sociaux.

Figure 4.8. Disposer d'un compte sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge (N = 1 477)



Le nombre de jeunes disposant ou ayant disposé d'un compte sur les réseaux sociaux augmente avec l'âge. Cela concerne 63 % des jeunes de 11 ans, 89 % des 13 ans et 97 % des 16 ans.

Il est ici intéressant de rappeler qu'en Belgique et dans d'autres pays européens, seuls les jeunes âgés de 13 ans minimum (conditions d'utilisation de Facebook) peuvent légalement ouvrir un compte sur ce type de média. Cependant, dans les faits, on constate que 63 % des jeunes Hainuyers de 10 à 12 ans ont un compte sur les réseaux.



- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Il existe une association entre le fait de disposer ou non d'un compte sur les réseaux sociaux et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Globalement, 95 % des jeunes de 10 à 17 ans qui n'ont pas de compte ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle contre 90 % dans le cas contraire.

Le constat est identique en ce qui concerne l'appréciation de la vie à l'école, les proportions passent de 91 % dans le cas où ils n'ont pas de compte à 85 % dans le cas où ils en possèdent un.

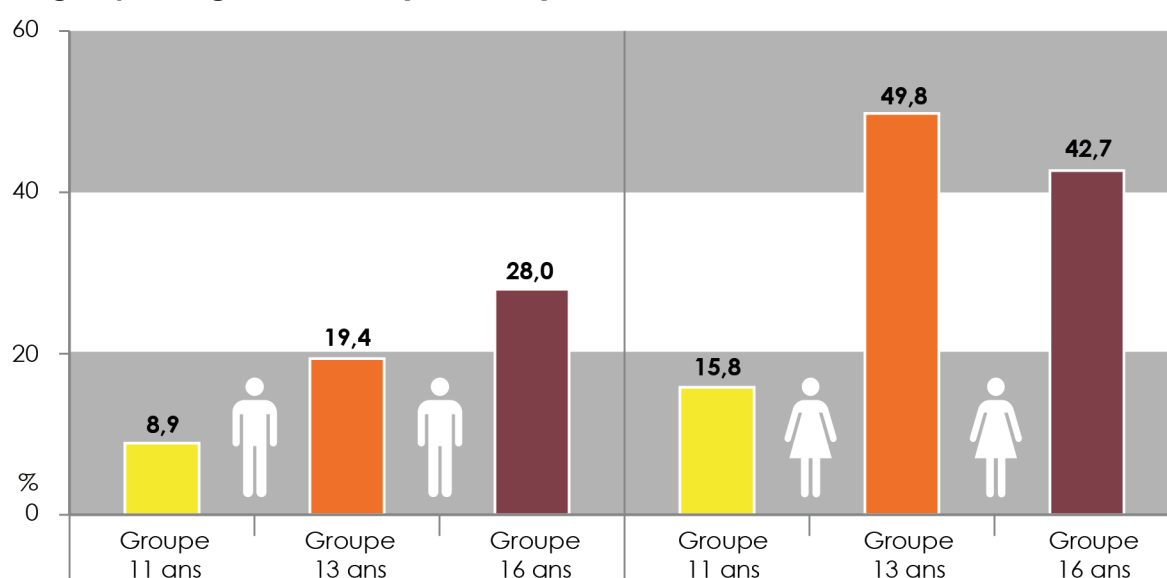
Cette relation concerne essentiellement les 11 ans et les 13 ans.

2.2. Disputes commencées à l'école

- **Description de la situation en 2017**

Il a été demandé aux jeunes s'ils ont déjà débuté une dispute à l'école et continuée sur les réseaux sociaux. Environ un quart (28 %) des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré ce type de conflit.

Figure 4.9. Avoir commencé une dispute à l'école et la continuer sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 480)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les filles déclarent davantage que les garçons avoir commencé une dispute à l'école et l'avoir continuée sur les réseaux sociaux. Comme pour les garçons, ces proportions augmentent avec l'âge des jeunes.

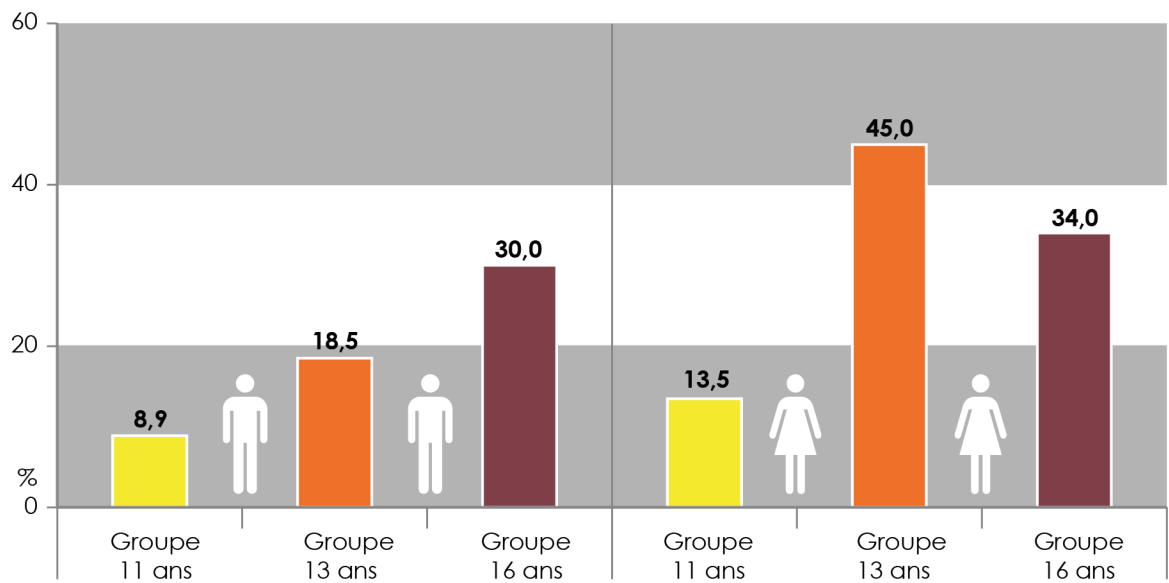
Chez les garçons, la proportion de jeunes ayant commencé ce type de conflit est de 9 % à l'âge de 11 ans et cela augmente à 19 % pour les 13 ans et 28 % pour les 16 ans. Les filles, par contre, déclarent davantage ce type de dispute : elles sont 16 % à l'âge de 11 ans et cela passe à 50 % à 13 ans et 43 % pour les 16 ans.

2.3. Disputes commencées sur les réseaux sociaux

- Description de la situation en 2017

Les jeunes ont été interrogés sur le fait d'avoir commencé une dispute sur les réseaux sociaux et l'avoir continuée à l'école. En Hainaut, 26 % des jeunes de 10 à 17 ans ont déclaré connaître ce type de conflit. Les filles (31 %) déclarent davantage que les garçons (20 %) vivre ou avoir vécu une telle dispute.

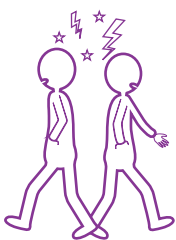
Figure 4.10. Avoir commencé une dispute sur les réseaux sociaux et la continuer à l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les proportions de jeunes déclarant ce type de dispute augmentent avec l'âge pour les garçons, passant de 9 % à 11 ans, à 19 % pour les 13 ans et 30 % pour les 16 ans. En ce qui concerne les filles, la fréquence est maximale à 13 ans (45 %). La différence entre les sexes est marquée pour les 13 ans. Les pourcentages des autres groupes d'âge sont relativement similaires.



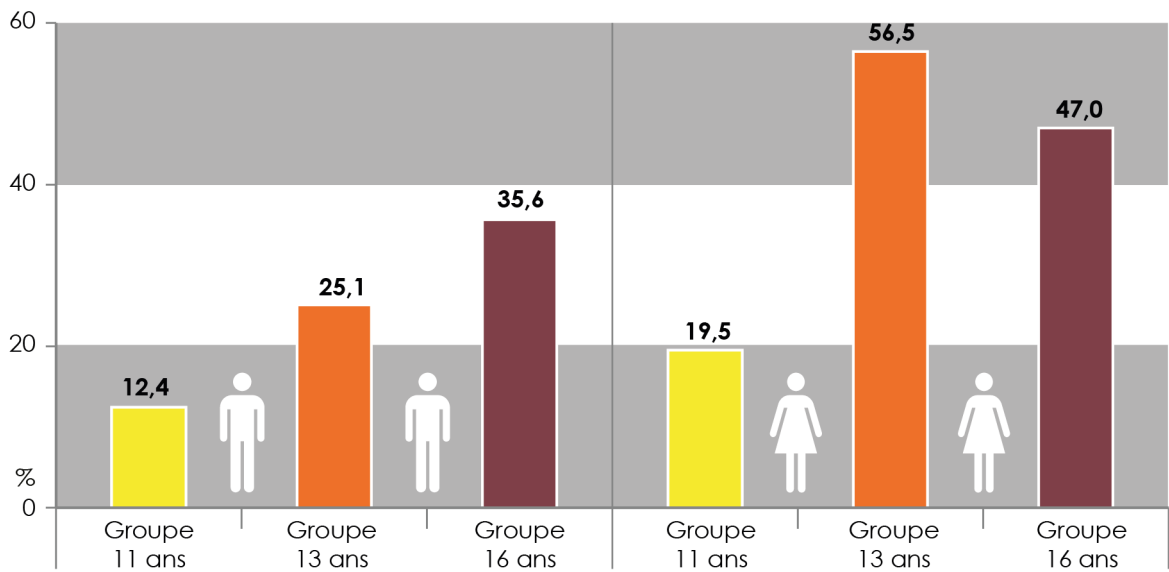
2.4. Liens entre réseaux sociaux et monde scolaire

- Description de la situation en 2017

Les deux types de situations ont été combinées afin d'analyser les disputes qui se sont déroulées à la fois à l'école et sur les réseaux sociaux.

Globalement, les filles (42 %) déclarent davantage que les garçons (26 %) avoir débuté ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux.

Figure 4.11. Avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

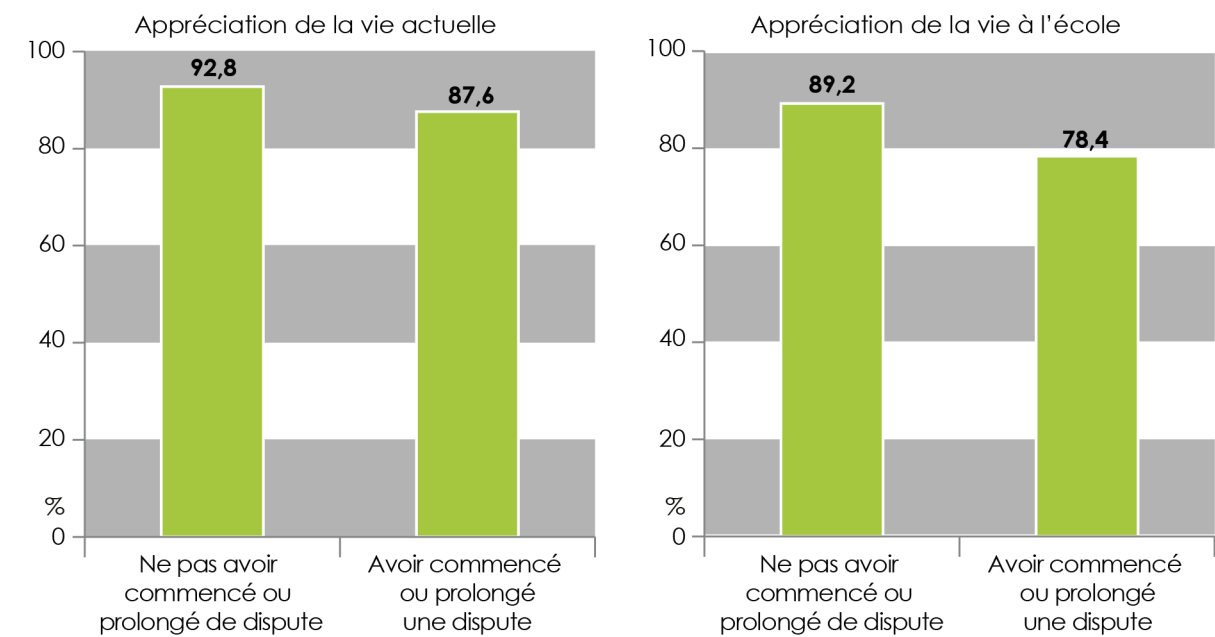


Chez les garçons, les proportions de jeunes ayant débuté ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux passe de 12 % pour les 11 ans à 25 % à 13 ans et 36 % à 16 ans. Chez les filles, les proportions sont plus importantes (20 % chez les 11 ans) et passent par un maximum à 13 ans (57 %) pour redescendre à 47 % chez les 16 ans.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école avec le fait d'avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux.

Figure 4.12. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux (N = 1 470 à 1 472)

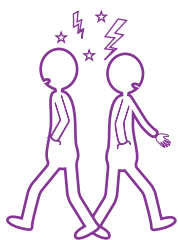


Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes n'ayant pas commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux sont plus nombreux à avoir un niveau élevé de satisfaction dans la vie actuelle et à l'école. Ces proportions passent de 93 % pour la vie actuelle et 89 % pour la vie à l'école dans le cas où il n'y pas de dispute à, respectivement, 88 % et 78 % dans le cas où une dispute a été commencée ou prolongée sur les réseaux sociaux.

L'association entre le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école avec le fait de commencer et/ou prolonger une dispute sur les réseaux sociaux se maintient lorsqu'elle est analysée selon le groupe d'âge et le sexe.



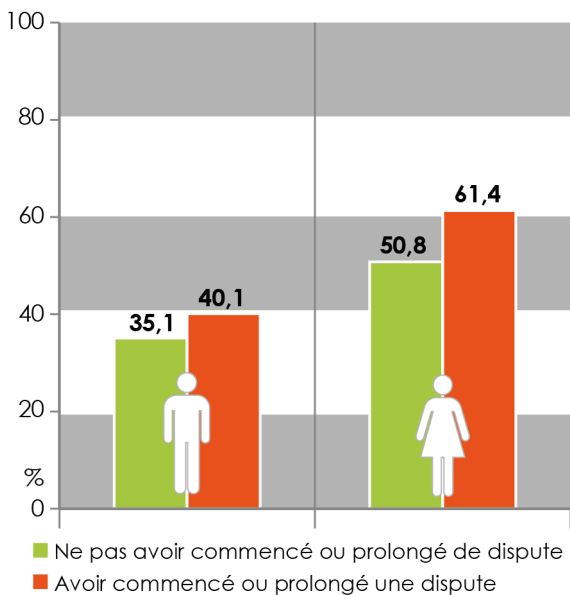
2.5. Liens entre les disputes et la peur d'être victime

- Description de la situation en 2017

Globalement, lorsque les jeunes ont commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux, ils déclarent d'avantage avoir peur d'être victimes de violence : 53 % contre 42 % lorsqu'aucune dispute n'est entamée.

Ces proportions varient avec le sexe.

Figure 4.13. Peur d'être victime de violence à l'école ou aux alentours en fonction d'avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux et à l'école selon le sexe (N = 1 318)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Parmi les jeunes qui n'ont pas commencé ou prolongé de dispute avec les réseaux sociaux, les filles se montrent plus sensibles à la peur d'être victimes de violence et cela se renforce lorsqu'elles ont une dispute en cours. Par contre, il n'y a pas de différence significative pour les garçons qui soit liée à cet évènement.

3. COMPORTEMENTS PROBLÉMATIQUES

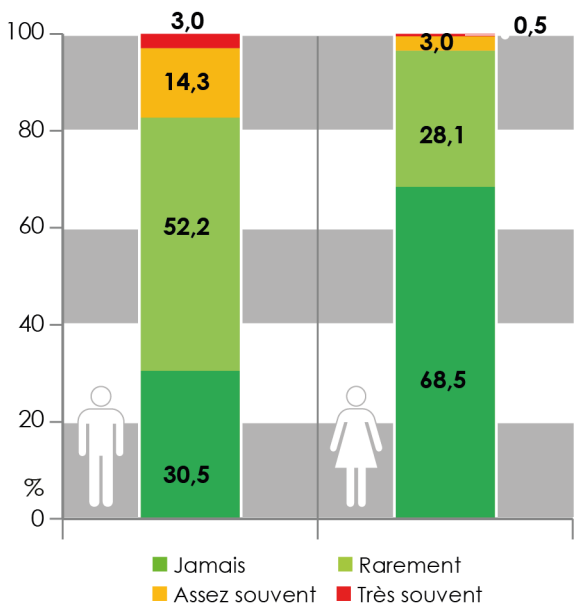
Les comportements problématiques (indiscipline, absentéisme...) liés à l'école ont été étudiés par des questions spécifiques. Les résultats sont présentés dans cette section.

3.1. Punitions chez les enfants

- Description de la situation en 2017

Une question a été posée spécifiquement aux jeunes de 11 ans afin de déterminer s'ils sont punis pour leur comportement et à quelle fréquence cela arrive. Globalement, 50 % ne sont « jamais » punis, 40 % le sont « rarement », 9 % « assez souvent » et 2 % le sont « très souvent ».

Figure 4.14. Punition pour son comportement (groupe de 11 ans) selon le sexe (N = 406)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

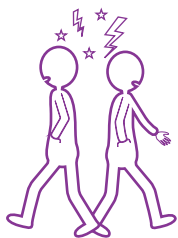


Les garçons déclarent davantage être punis que les filles : 17 % de ces derniers le sont « assez souvent » à « très souvent » contre 4 % des filles. La grande majorité des filles (69 %) ne sont « jamais » punies contre 31 % des garçons.

Une étude menée dans le cadre des sciences de l'éducation a tenté de décrypter la manière dont les garçons s'emparent ou non des images de virilité à travers les comportements d'indiscipline et comment la sanction encourage la désobéissance (Ayrat, 2018). Dans une enquête menée dans cinq collèges de la région de Bordeaux, il apparaît que 75 % à 84 % des élèves sanctionnés tous motifs confondus sont des garçons. Cette étude a mis en avant le fait que :



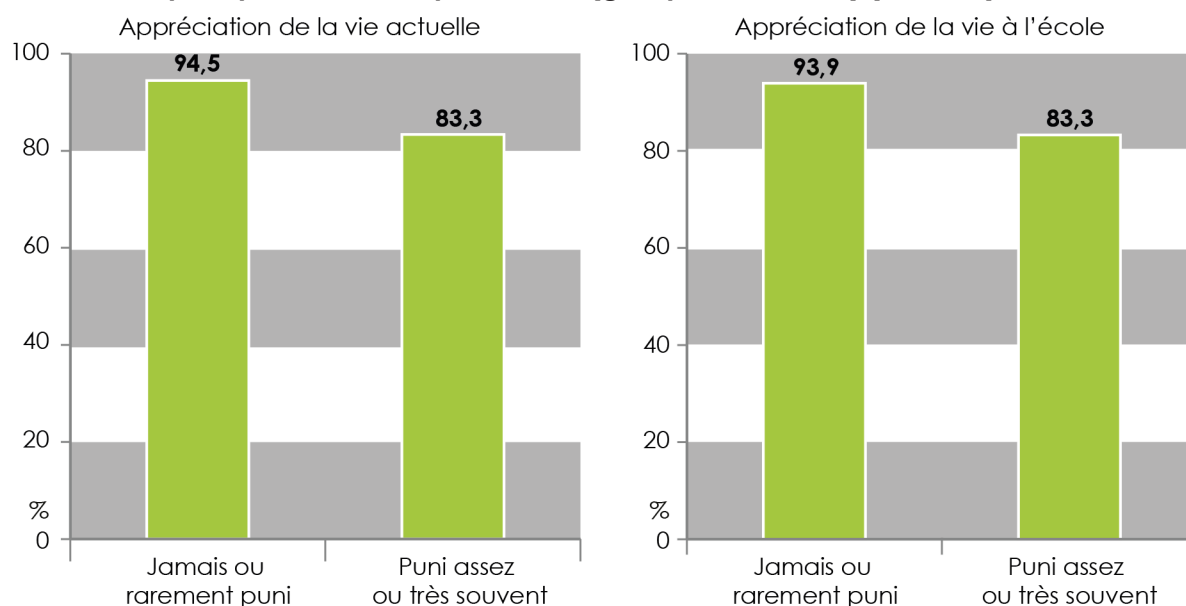
la sanction est un acte performatif qui définit, confirme et consacre les garçons virils et dominants. L'appareil punitif scolaire, en les stigmatisant, les consacre dans leur identité masculine, et construit ainsi ce qu'il prétend corriger. (...) l'injonction à la virilité conduit ainsi les garçons à monopoliser l'attention, l'espace et le temps scolaire. Enfreindre le règlement intérieur leur permet d'afficher leur virilité mais légitime en retour le pouvoir de l'institution, fondé sur un système d'autorité patriarcale dans un contexte de féminisation croissante de l'enseignement (Ayrat, 2018).



- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Une association existe entre le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'être puni pour son comportement (pour les jeunes de 11 ans).

Figure 4.15. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'être puni pour son comportement (groupe de 11 ans) (N = 405)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



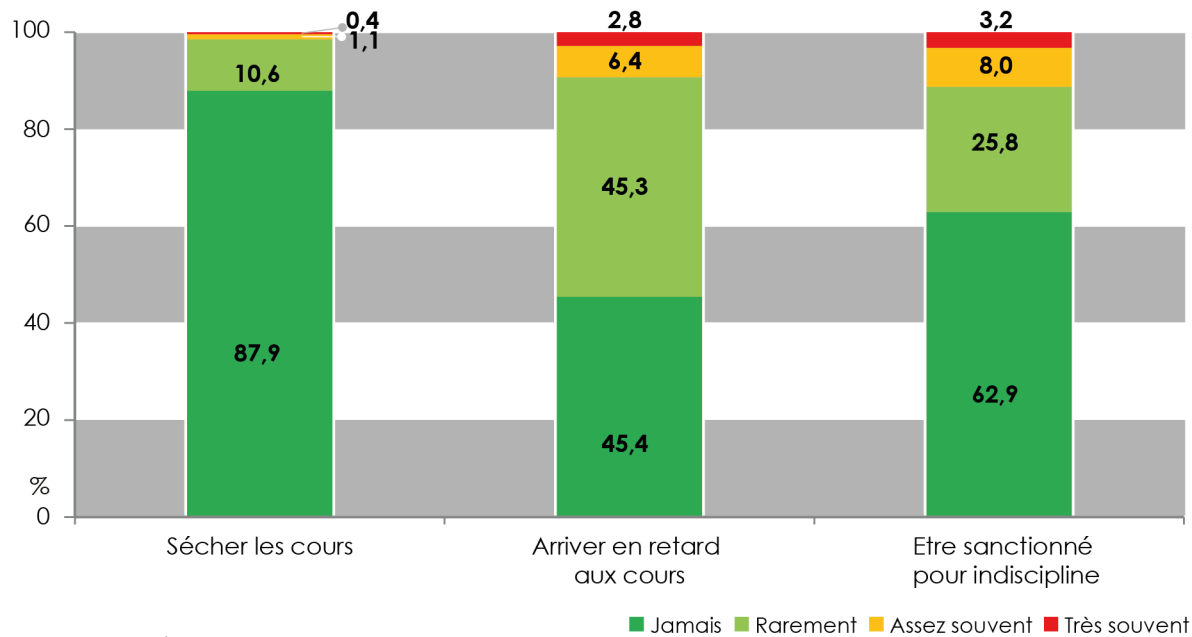
Globalement, 95 % des jeunes qui ne sont « jamais » ou « rarement » punis ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle contre 83 % qui le sont « assez souvent » ou « très souvent ». En ce qui concerne la vie à l'école, 94 % des jeunes jamais ou rarement punis ont un niveau élevé de satisfaction contre 83 % des jeunes punis régulièrement.

3.2. Comportements problématiques chez les adolescents

• Description de la situation en 2017

Les jeunes de 13 et 16 ans ont été interrogés sur les comportements problématiques liés à leur scolarité (sécher les cours, arriver en retard ou être sanctionné pour indiscipline). Chacun de ces comportements a été évalué par les jeunes en termes de fréquence (« jamais », « rarement », « assez souvent », ou « très souvent »).

Figure 4.16. Fréquence des comportements problématiques ou de l'indiscipline (groupe de 13-16 ans) (N = 1 022 à 1 028)



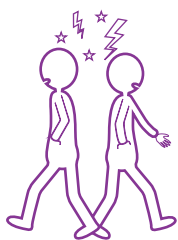
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En ce qui concerne le fait de **sécher les cours**, 88 % des jeunes de 13-16 ans ne le font « jamais » et 11 % le font « rarement ». Aucune différence n'est constatée entre les filles et les garçons.

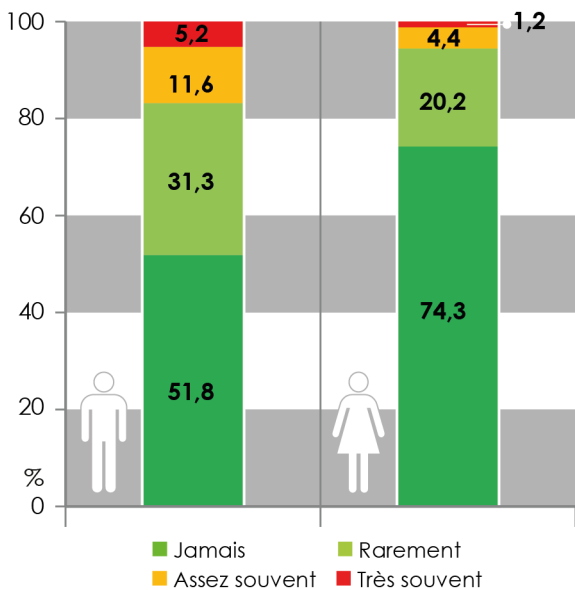
Le fait **d'arriver en retard**, la majorité des 13 et 16 ans déclarent ne « jamais » ou « rarement » (91 %) le faire. Parmi les adolescents rencontrés, 6 % ont déclaré être arrivés « assez souvent » et 3 % « très souvent » en retard. Aucune différence n'est constatée entre les filles et les garçons.

Une part importante des adolescents ont déclaré ne « jamais » (63 %) ou « rarement » (26 %) **avoir été sanctionnés pour indiscipline**. une minorité d'adolescents ont déclaré être « assez souvent » (8 %) ou « très souvent » (3 %) sanctionnés.



Comme dans le cas des enfants (groupe 11 ans) une différence a été constatée entre les filles et les garçons.

Figure 4.17. Etre sanctionné pour indiscipline (groupe de 13-16 ans) selon le sexe (N = 1 02)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



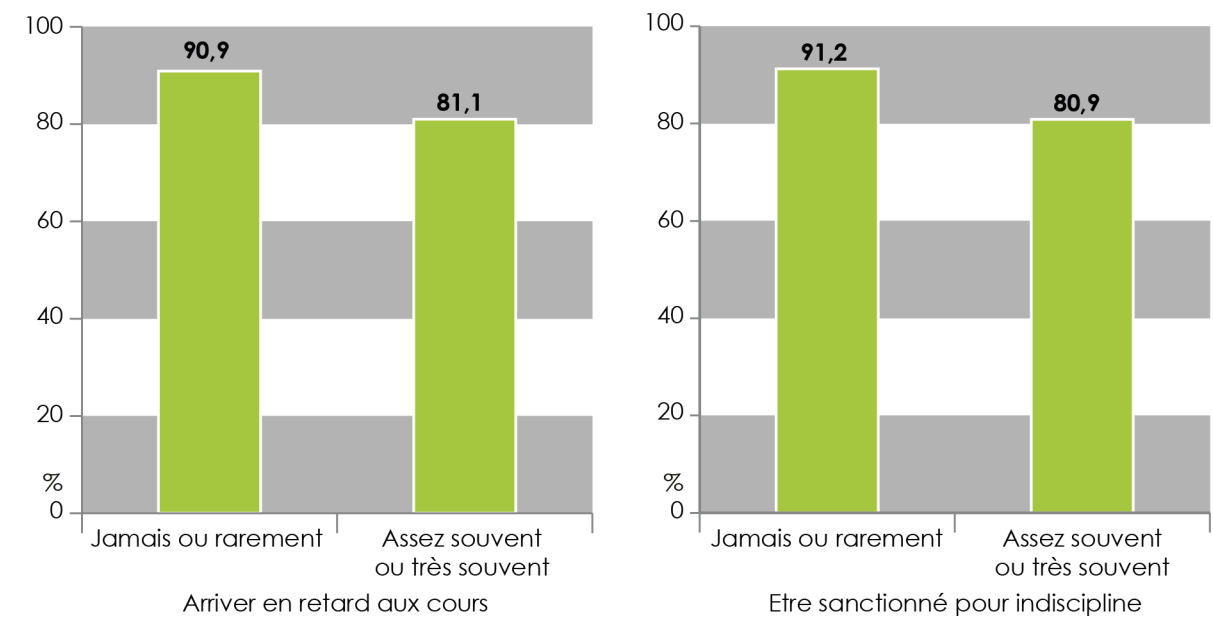
Les garçons déclarent davantage être sanctionnés pour indiscipline que les filles : 17 % de ces derniers le sont « assez souvent » à « très souvent » contre 6 % des filles. La grande majorité des filles (94 %) ne sont « jamais » ou « rarement » sanctionnées contre 83 % des garçons.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

En ce qui concerne l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école, on constate une association avec certains comportements problématiques des adolescents (groupe 13 et 16 ans).

Globalement, les jeunes qui n'adoptent pas des comportements tels que l'arrivée tardive ou de l'indiscipline sont plus nombreux à avoir un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle.

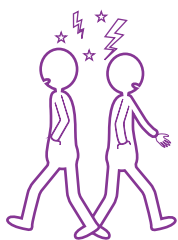
Figure 4.18. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction des comportements problématiques (groupe de 13-16 ans) (N = 1 017 à 1 021)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

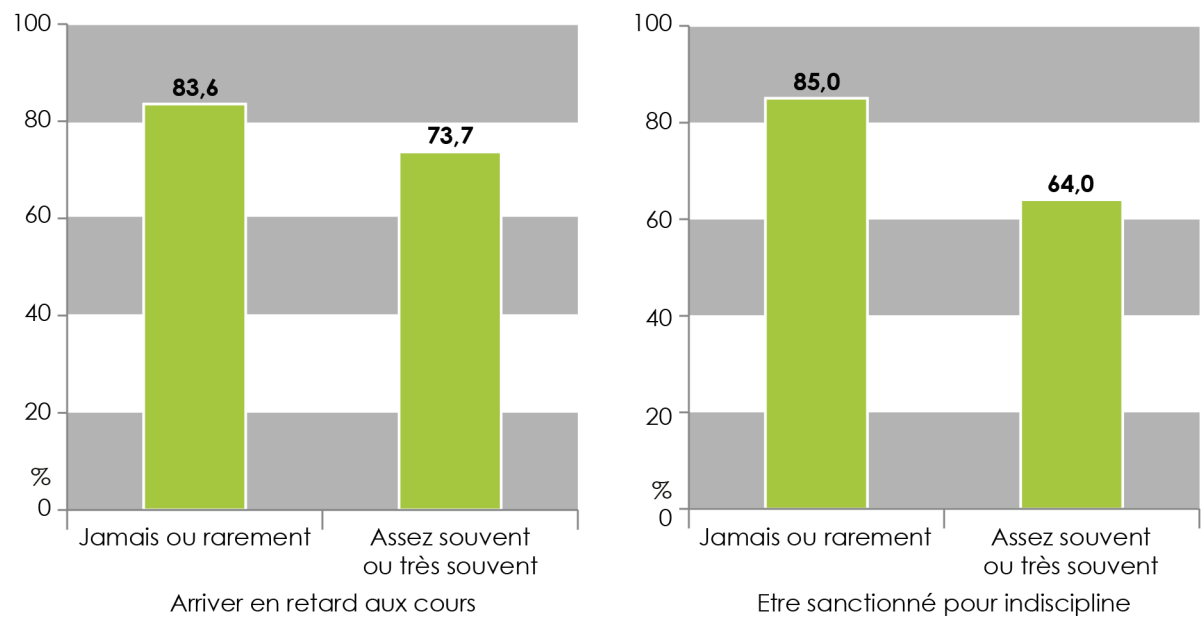


Dans le cas de l'arrivée en retard aux cours, 91 % des jeunes ont un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle contre 81 % lorsqu'ils arrivent en retard assez ou très souvent. On constate également que 91 % des jeunes qui ne sont jamais ou rarement sanctionnés pour indiscipline ont un niveau élevé de satisfaction contre 81 % dans le cas contraire.



Le constat est identique dans le cas de l'appréciation de la vie à l'école.

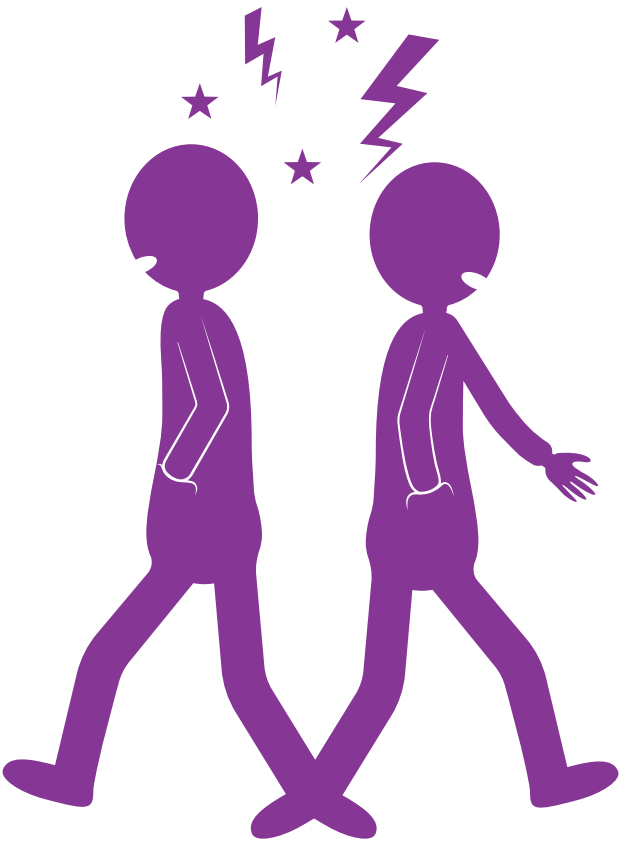
Figure 4.19. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction des comportements problématiques (groupe de 13-16 ans) (N = 1 015 à 1 019)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 84 % des jeunes qui n'arrivent « jamais ou rarement » en retard au cours ont un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école contre 74 % lorsqu'ils le font « assez ou très souvent ». En ce qui concerne le fait d'être sanctionné pour indiscipline, 85 % des jeunes qui ne le sont « jamais ou rarement » ont un niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école contre 64 % lorsqu'ils le sont « assez ou très souvent ».



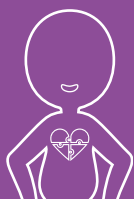
CHAPITRE 5



Comportements de santé associés au bien-être







Activité physique et sédentarité

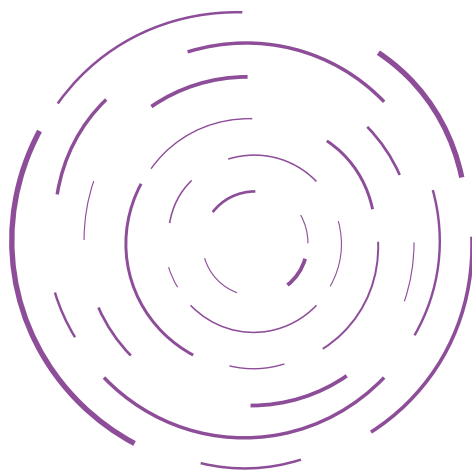
- Le **nombre de séances d'activité physique** que les jeunes ont réalisées la semaine précédant l'enquête est lié à l'appréciation « vie/école ».
Les jeunes n'ayant réalisé aucune séance d'activité physique ont un niveau d'appréciation inférieur à ceux qui en ont réalisé au moins une.
- Un Hainuyer de 10 à 17 ans sur 2 est **affilié à un club sportif**. Les proportions ayant un niveau élevé d'appréciation « vie/école » sont plus élevées pour les jeunes inscrits dans un club sportif.
- L'usage intensif de la télévision (4 heures par jour ou davantage) est lié à une moindre satisfaction « vie/école ».
- Les jeunes qui ont **un recours important à leur ordinateur** (4 heures et plus) les jours d'école et en dehors sont moins satisfaits de la « vie/école ».

Tabac, alcool, cannabis

- Les adolescents qui **fument tous les jours** sont nettement moins nombreux à décrire un niveau élevé d'appréciation de la vie que les autres.
- Les adolescents de 16 ans qui ont **consommé de manière excessive de l'alcool** au cours des 30 derniers jours sont moins nombreux à décrire un niveau élevé d'appréciation de la vie que ceux qui ont une consommation plus modérée ou n'en consomment pas.
- Les jeunes ayant consommé **au moins une fois au cours de leur vie du cannabis** sont un peu moins satisfaits de leur vie actuelle et de leur vie à l'école que ceux qui ne l'ont jamais expérimenté.

Alimentation et poids

- Une alimentation équilibrée, un poids normal, une satisfaction par rapport au corps sont associés à davantage de satisfaction de la vie.



Ce chapitre expose les liens entre le bien-être général et à l'école avec les comportements de santé et la perception de ces derniers.

Il explore la relation, entre autres, avec les activités physiques ou sédentaires, les comportements liés aux assuétudes (tabac, alcool, drogues), la qualité de l'alimentation, mais également l'image de soi et de son corps. Enfin, une association est étudiée entre le bien-être général et à l'école et les données anthropométriques (corpulence) des jeunes de 10 à 17 ans.

La plupart de ces comportements de santé sont associés au bien-être des jeunes. Plus que des relations isolées, il faut y voir l'effet d'un environnement favorable, propice à la fois au bien-être et à un mode de vie sain (Grelot, 2016 ; Guimard, 2017).

1. ACTIVITÉS PHYSIQUES ET SÉDENTAIRES

Cette section étudie l'association entre les comportements actifs et/ou sédentaires et le bien-être en général et à l'école. Il y est question des activités physiques ou sportives ainsi que du temps passé devant les écrans chez les jeunes Hainuyers.

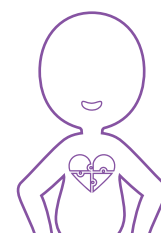
L'activité physique est un comportement au centre des recommandations pour la santé. Elle contribue à l'état de santé général et au bien-être physique, mental et social des individus (OMS, 2014 ; Moreau, 2014). Dans ce sens, l'OMS recommande aux jeunes de 5 à 17 ans d'accumuler **chaque jour au minimum 60 minutes d'activité physique d'intensité modérée à soutenue** (OMS, 2010). Cette activité quotidienne doit être essentiellement une activité d'endurance. Des activités physiques d'intensité élevée devraient être incorporées durant 20 minutes à raison d'au moins trois fois par semaine. Cela permet d'améliorer la capacité respiratoire, la force musculaire, la santé osseuse et d'offrir un bénéfice supplémentaire sur la santé. L'OMS souligne que ces recommandations sont universelles et s'adressent à l'ensemble des jeunes quels que soient leur sexe, leur âge, leur ethnie, leur revenu ou leur culture.

La « **règle 3-6-9-12** » élaborée par Serge Tisseron (Tisseron, 2013) et reprise dans un programme de promotion de la santé de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B) (consultable sur : <http://www.yapaka.be/ecrans>) stipule : pas de télévision avant 3 ans, pas de console de jeux avant 6 ans, pas d'internet seul avant 9 ans, pas de réseaux sociaux avant 12 ans. Ces recommandations tiennent compte de l'effet des écrans sur le développement psychique de l'enfant.

Les recommandations actuelles pour les jeunes de 5 à 17 ans conseillent de **limiter à 2 heures par jour le temps passé devant les écrans** (Council on Communication and media, 2013 ; Currie, 2012).

1.1. Activités physiques ou sportives

Les jeunes ont été interrogés sur les activités physiques ou sportives en dehors de l'école (séance d'au moins 30 minutes d'affilée) qu'ils ont pratiquées la semaine précédant l'enquête. Il est important de rappeler que 7 à 14 séances d'activité physique par semaine sont nécessaires pour satisfaire aux recommandations internationales. Les résultats ci-dessous montrent que la pratique est bien inférieure à cette recommandation.

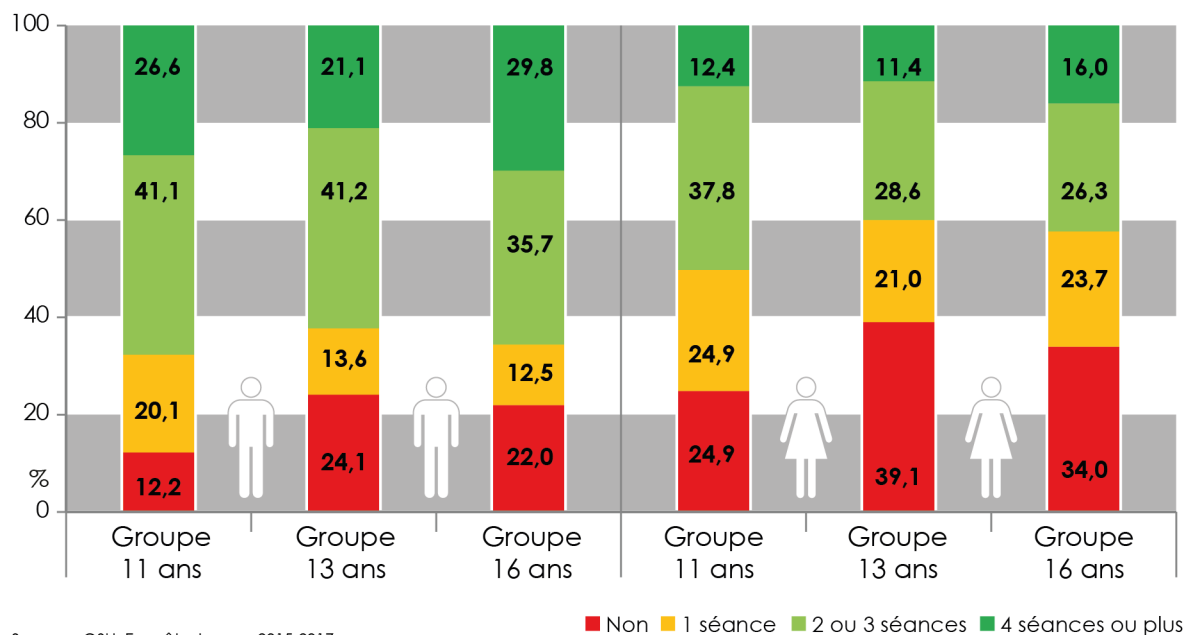


- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 26 % n'ont déclaré aucune séance d'activité physique ou sportive la semaine précédant l'enquête et 20 % au moins 4.

Ces proportions varient avec le sexe et l'âge des jeunes.

Figure 5.1. Activité physique la semaine précédant l'enquête, selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 489)

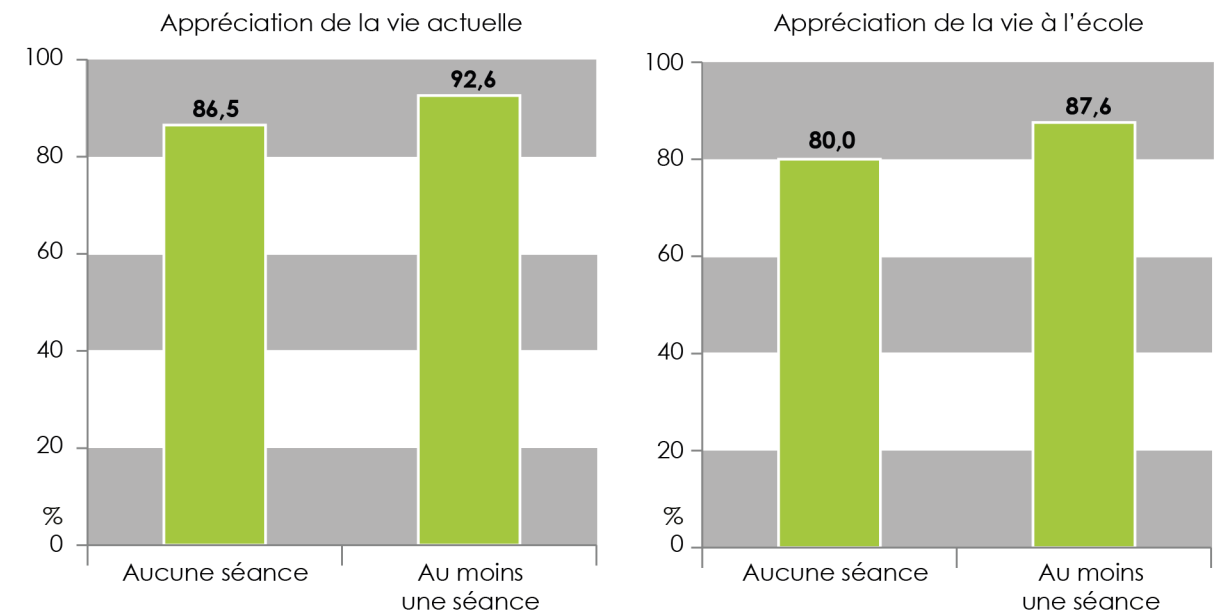


Les filles déclarent globalement un niveau plus bas d'activité physique que les garçons, et cela peu importe l'âge : elles sont 33 % à n'avoir pas pratiqué d'activité physique ou sportive contre 17 % des garçons. Elles sont également 14 % à avoir déclaré 4 séances ou plus contre 26 % des garçons.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre le fait d'avoir ou non fait au moins une séance d'activité physique et le niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

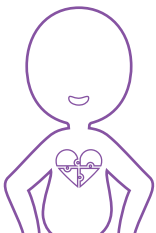
Figure 5.2. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir ou non réalisé au moins une séance d'activité physique la semaine précédant l'enquête (N = 1 480 à 1 482)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



En 2017, 87 % des jeunes n'ayant réalisé aucune séance d'activité physique ont déclaré un niveau élevé d'appréciation de la vie contre 93 % lorsqu'ils en ont réalisé au moins une. En ce qui concerne la vie à l'école, les proportions passent de 80 % s'il n'y a eu aucune séance la semaine précédant l'enquête à 88 % lorsqu'ils ont effectué au moins une séance.

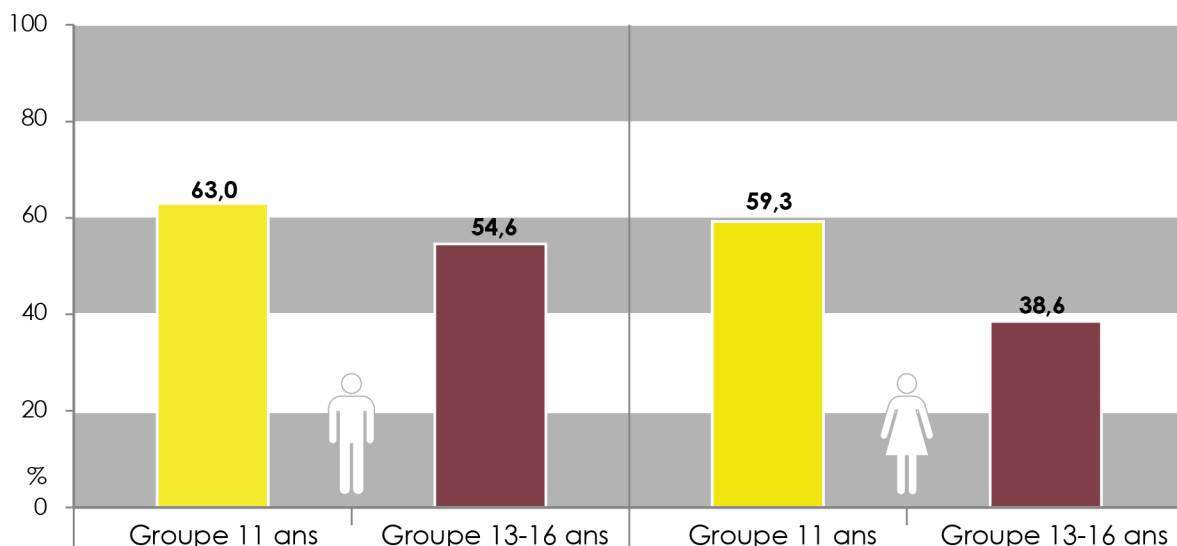


1.2. Affiliation à un club sportif

• Description de la situation en 2017

En 2017, 51 % des Hainuyers de 10 à 17 ans sont affiliés à un club sportif. Cette proportion varie avec l'âge et le sexe.

Figure 5.3. Affiliation à un club sportif, selon le sexe et le groupe d'âge (N = 1 490)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017

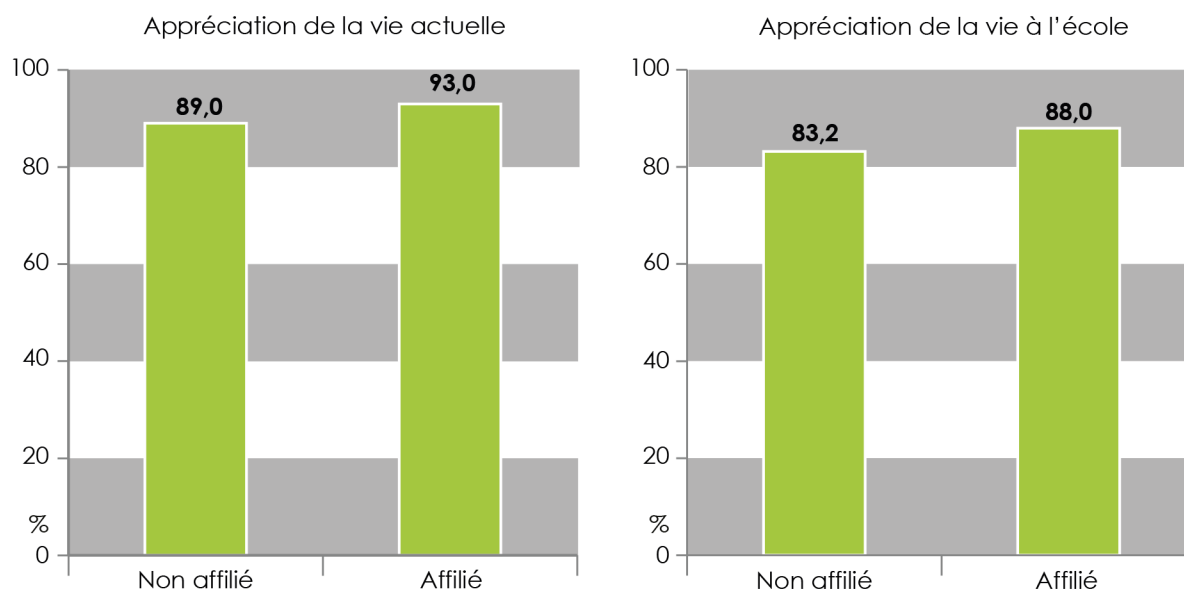


Globalement, les proportions de jeunes qui déclarent être inscrits dans un club sportif diminuent avec l'âge. Il n'y a pas de réelle différence entre les filles (59 %) et les garçons (63 %) de 11 ans. Par contre, les adolescentes de 13 ans et 16 ans déclarent moins que les garçons du même âge être membres d'un club sportif.

• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Le niveau d'appréciation de la vie et de la vie à l'école est associé à l'affiliation à un club sportif.

Figure 5.4. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'affiliation à un club sportif (N = 1 481 à 1 483)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Globalement, les proportions de jeunes ayant un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école sont plus élevées pour les jeunes inscrits dans un club sportif.

1.3. Temps de télévision

- Description de la situation en 2017

En 2017, 38 % des jeunes de 10 à 17 ans passent plus de 2 heures par jour devant la télévision les jours d'école. Cette proportion passe à 69 % les jours où il n'y a pas d'école.

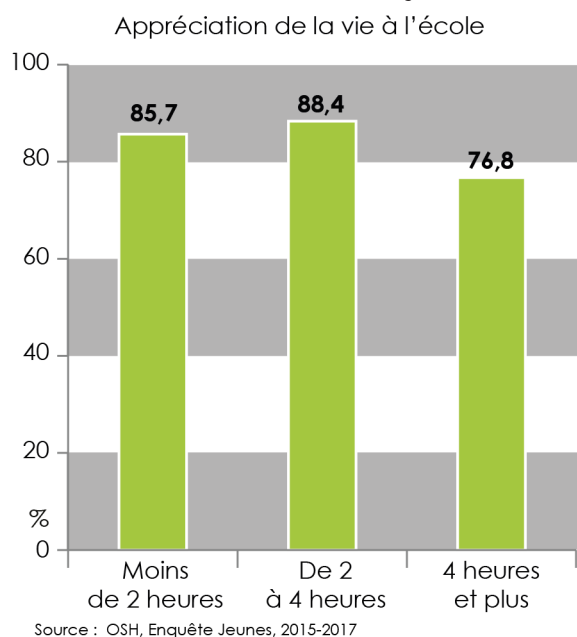
Les jours d'école, les jeunes de 13 ans sont plus nombreux à passer au moins 2 heures devant la télévision : ils sont 44 % contre 36 % pour les 11 ans et les 16 ans.

Les jours sans école, les garçons sont moins nombreux que les filles à regarder le petit écran plus de 2 heures par jour : ils sont 65 % contre 73 % de ces dernières.

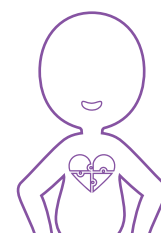
- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre **le temps passé devant la télévision les jours d'école** et l'appréciation de la vie à l'école.

Figure 5.5. Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant la télévision les jours d'école (N = 1 464)

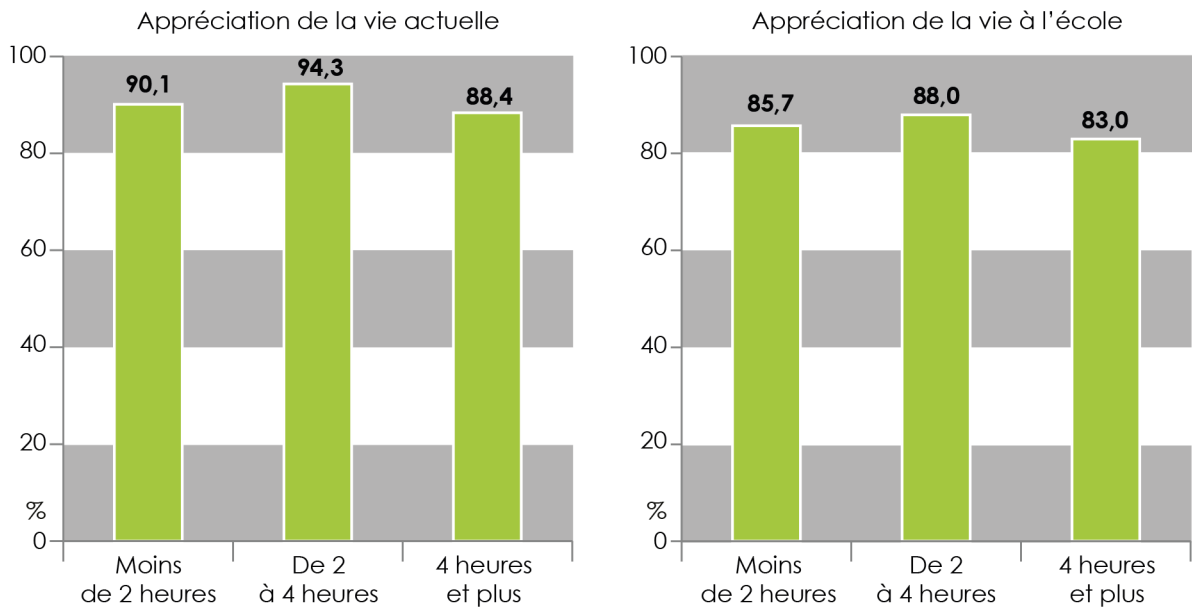


Globalement, les jeunes qui passent moins de 4 heures par jour devant la télévision déclarent davantage un niveau élevé de satisfaction de leur vie à l'école.



En ce qui concerne **le temps passé devant la télévision par jour les jours où il n’y a pas d’école**, il existe une association avec l’appréciation de la vie actuelle et la vie à l’école.

Figure 5.6. Niveau élevé d’appréciation de la vie actuelle et de la vie à l’école en fonction du temps passé par jour devant la télévision les jours sans école (N = 1 461 à 1 462)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes passant moins de 4 heures par jour devant la télévision les jours sans école déclarent davantage un niveau élevé de satisfaction de leur vie actuelle et de leur vie à l’école.

1.4. Temps d'ordinateur

• Description de la situation en 2017

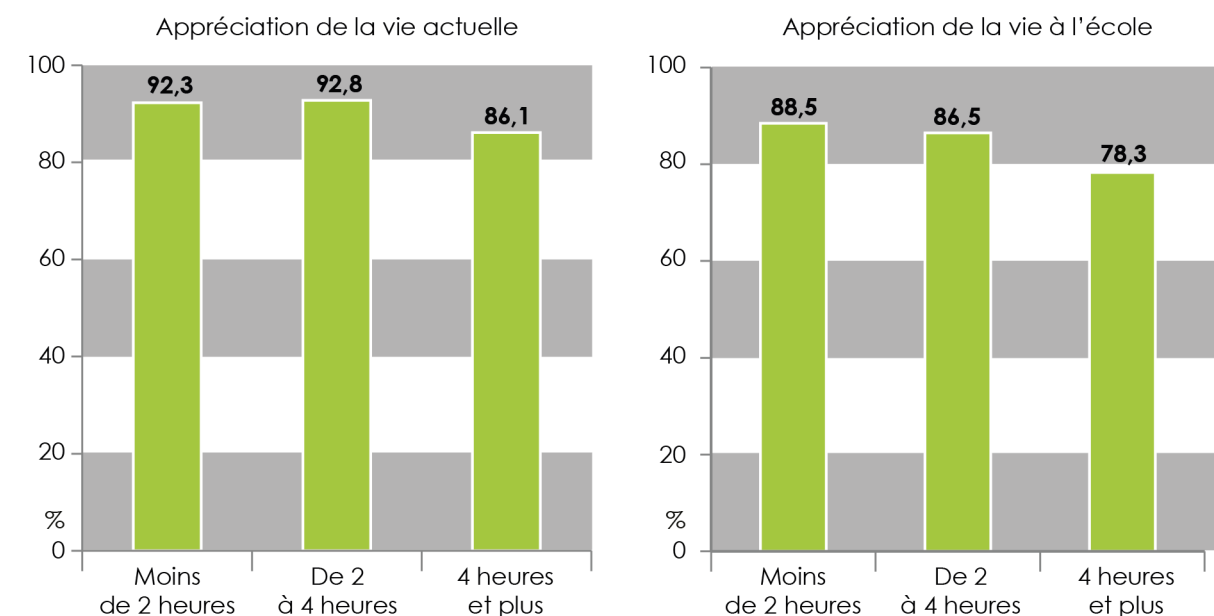
En 2017, 49 % des jeunes Hainuyers passent moins de 2 heures devant un ordinateur **les jours d'école**, 28 % de 2 à 4 heures et 23 % 4 heures et plus. Les proportions augmentent avec l'âge des jeunes : 31 % des 11 ans passent plus de 2 heures sur un ordinateur par jour contre 56 % des 13 ans et 62 % des 16 ans.

En ce qui concerne **les jours sans école**, 23 % passent moins de 2 heures devant un ordinateur, 24 % entre 2 et 4 heures, 20 % de 4 à 6 heures et 34 % plus de 6 heures. Ces proportions varient selon l'âge et le sexe des jeunes : les proportions augmentent avec l'âge et les garçons sont globalement plus « consommateurs » que les filles de leur ordinateur.

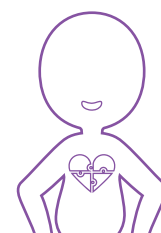
• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre **le temps passé devant un ordinateur les jours d'école** et l'appréciation de la vie actuelle et à l'école.

Figure 5.7. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant un ordinateur les jours d'école (N = 1 468 à 1 470)

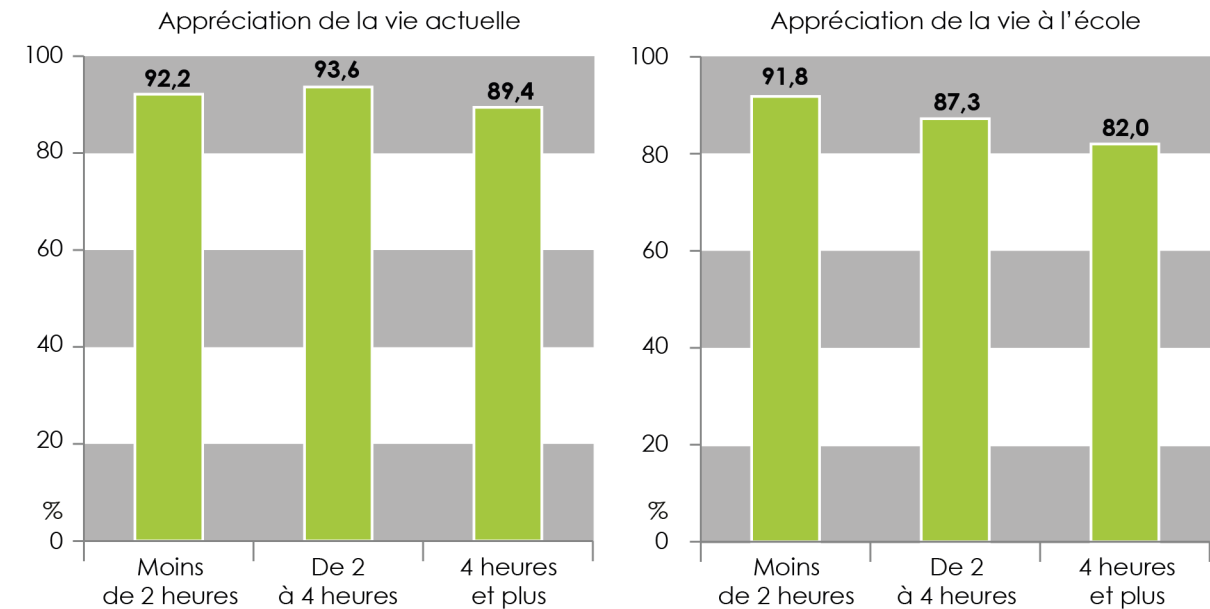


Globalement, les jeunes qui ont un usage important de leur ordinateur (4 heures et plus) ont des proportions moindres de niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.



En ce qui concerne **le temps passé devant l'ordinateur quotidiennement les jours où il n'y a pas d'école**, il existe une association avec l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 5.8. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant un ordinateur les jours sans école (N = 1 462 à 1 464)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Comme pour les jours d'école, les jeunes qui ont un usage important de leur ordinateur (4 heures et plus) les jours en dehors des périodes scolaires ont des proportions moindres de niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

2. ASSUÉTUDES

Le mal-être peut se manifester également par l'accomplissement de comportements liés aux assuétudes (consommation quotidienne de tabac, consommation excessive d'alcool ou de drogues) (Moreau, 2017).

2.1. Statut tabagique

Les données de l'étude permettent également de déceler les associations entre les indicateurs de bien-être et bien-être à l'école et ceux des assuétudes (tabac, alcool et drogue).

- **Description de la situation en 2017**

Le statut tabagique est ici abordé en consommation quotidienne.

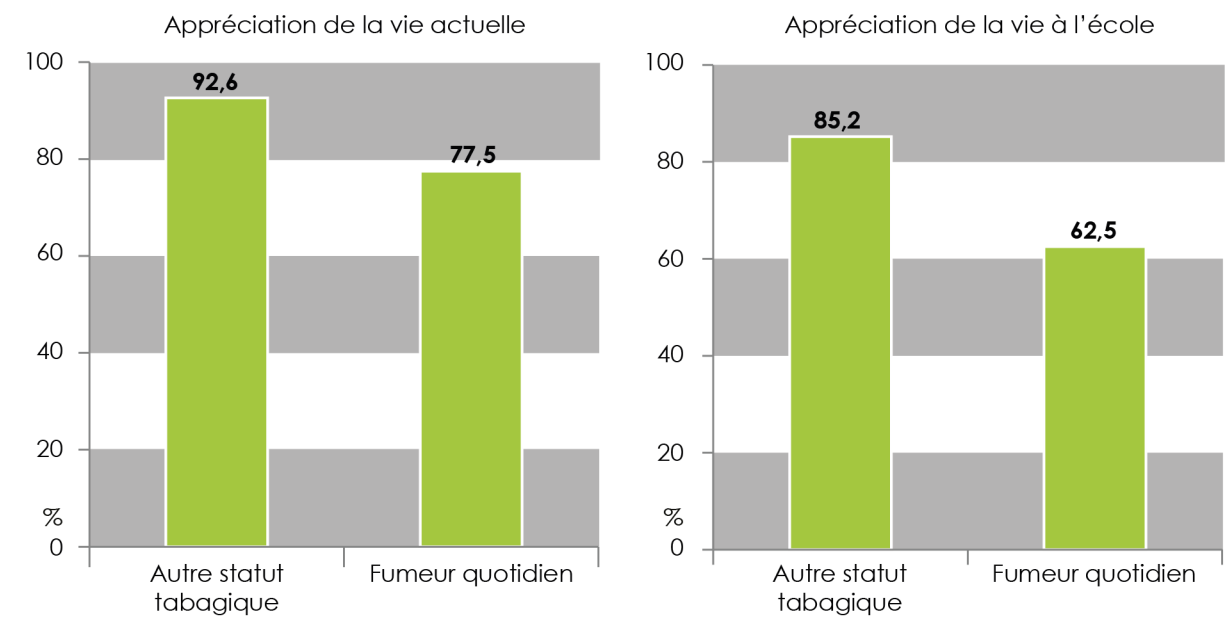
Globalement, 6 % des Hainuyers de 10 à 17 ans se déclarent fumeurs quotidiens ou occasionnels, 16 % sont des « anciens fumeurs » (ou expérimentateur) et 79 % sont « non-fumeurs ».

Il n'y a pas de différence dans les proportions entre les filles et les garçons. La proportion de fumeurs quotidiens augmente avec l'âge des jeunes : passant de 2 % à 13 ans à 7 % à 16 ans.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Il existe une association entre le statut tabagique et le bien-être général et à l'école.

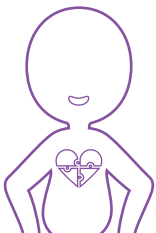
Figure 5.9. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du tabagisme quotidien des jeunes de 16 ans (N = 595 à 597)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les adolescents qui ont un statut de fumeur quotidien ont des proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie et de la vie actuelle nettement inférieures à ceux qui ont un autre statut (non-fumeur, ancien fumeur, fumeur occasionnel...).



2.2. Consommation d'alcool

- Description de la situation en 2017

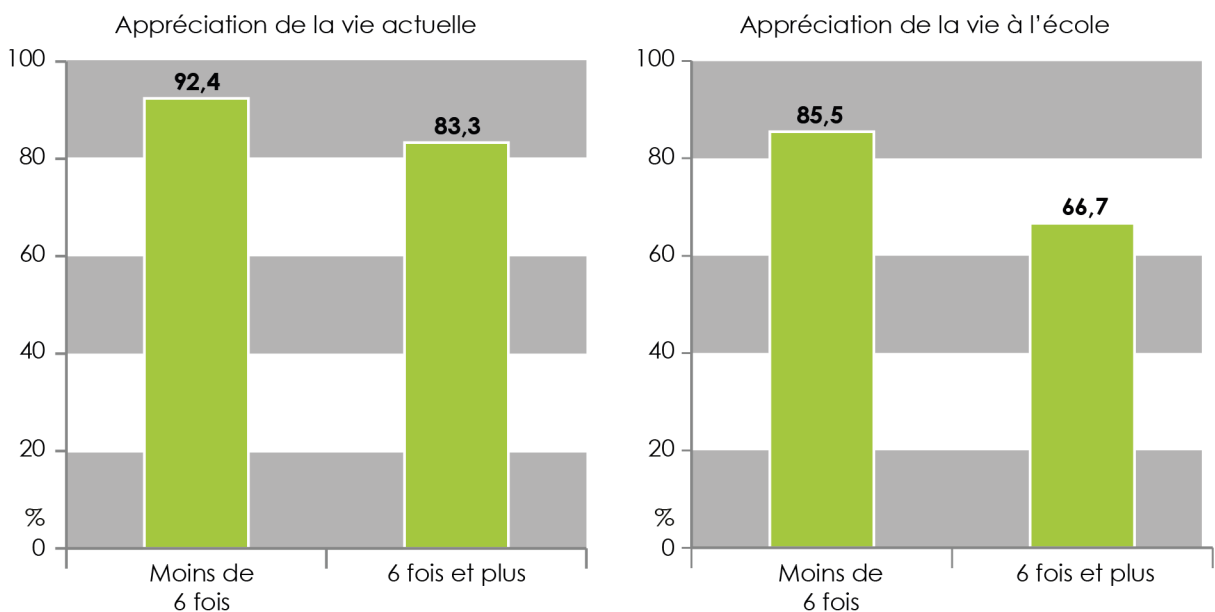
Globalement, les proportions de jeunes qui ont déjà consommé au moins un verre au cours de leur vie évoluent avec l'âge. En effet, cela concerne 17 % des jeunes de 11 ans, 47 % des 13 ans et 74 % des 16 ans qui ont déjà expérimenté au moins une fois l'alcool au cours de la vie.

D'autre part, il leur a été demandé s'ils avaient déjà été ivres/saouls en consommant de l'alcool. En 2017, 3 % des jeunes de 11 ans ont déclaré avoir été ivres au moins une fois au cours de leur vie, contre 13 % des 13 ans et 38 % des 16 ans.

- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Un lien est constaté entre le fait d'avoir eu fréquemment une consommation excessive d'alcool (avoir bu au moins 5 verres d'alcool lors d'une occasion au rythme d'au moins 6 épisodes au cours des 30 derniers jours) et le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 5.10. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction d'une fréquence élevée (6 fois et plus au cours des 30 derniers jours) de consommation excessive d'alcool (5 verres ou plus en une occasion) des jeunes de 16 ans (N = 597 à 599)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les adolescents de 16 ans qui ont consommé de manière excessive de l'alcool au cours des 30 derniers jours ont des proportions de niveau élevé d'appréciation de la vie et de la vie actuelle inférieurs à ceux qui ont une consommation plus modérée ou n'en consomment pas.

2.3. Consommation de cannabis

Différents motifs peuvent être à l'origine de la consommation de cannabis. Chez certains jeunes cette consommation peut être liée à un mal-être ou des soucis.

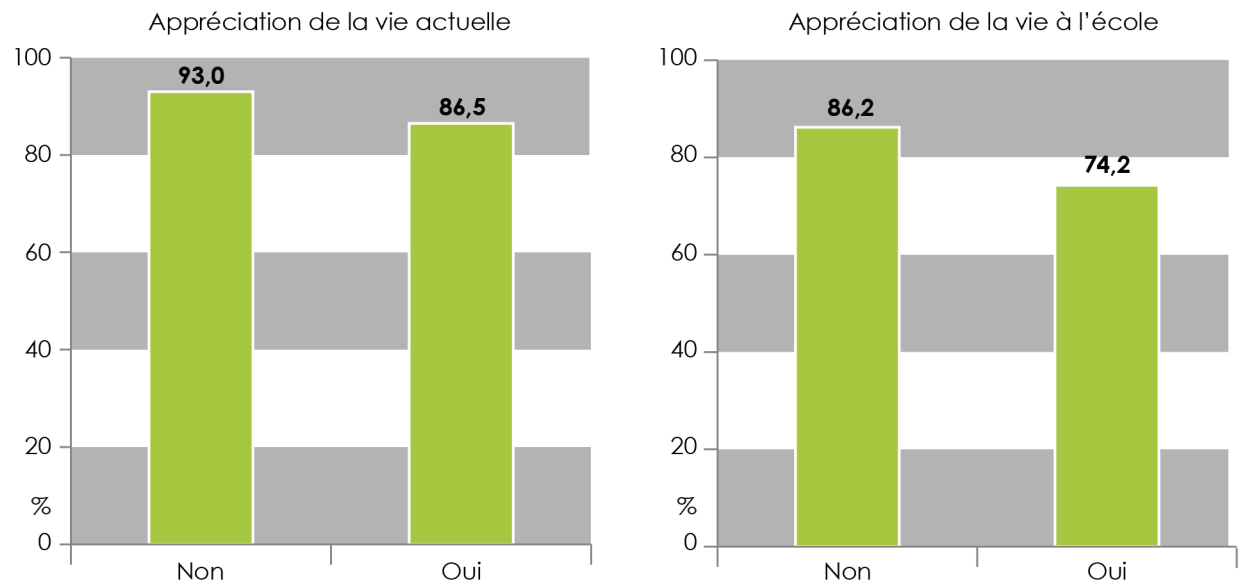
- **Description de la situation en 2017**

Globalement, 5 % des jeunes de 13 ans et 22 % des 16 ans ont déjà expérimenté le cannabis au cours de leur vie. Plus spécifiquement, 3 % des 13 ans et 14 % des 16 ans ont déclaré en avoir consommé au cours du dernier mois.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Le niveau d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école sont associés à la consommation de cannabis au cours de la vie.

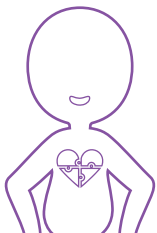
Figure 5.11. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la consommation de cannabis au cours de la vie chez les jeunes de 16 ans (N = 602 à 604)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes ayant consommé au moins une fois au cours de leur vie du cannabis sont un peu moins satisfaits de leur vie actuelle et de leur vie à l'école que ceux qui ne l'ont jamais expérimenté.



3. ALIMENTATION

3.1. Alimentation équilibrée ou déséquilibrée

- Description de la situation en 2017

Suite à un ensemble de questions sur les aliments (fruits, légumes, poisson...) que les jeunes consomment et leur fréquence de consommation, un score d'équilibre alimentaire a été établi (cf. annexe 3).

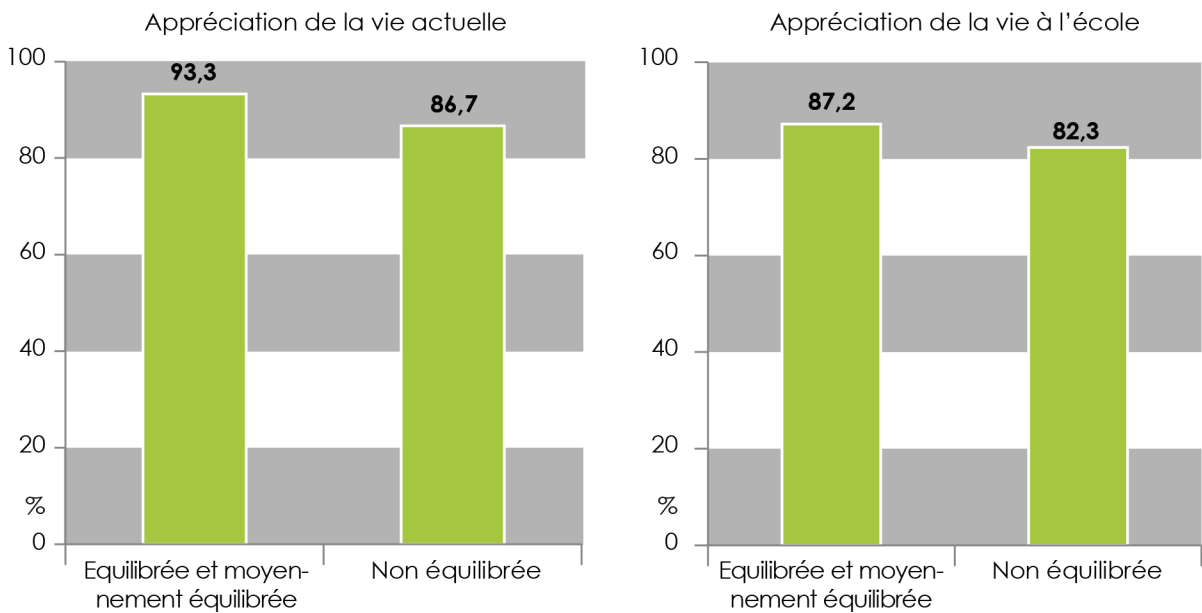
Globalement, 67 % des jeunes ont une alimentation équilibrée ou moyennement équilibrée contre 33 % déclarant un déséquilibre alimentaire.

Ce score ne varie pas en fonction du sexe mais avec l'âge. Les jeunes de 13 ans ont moins que les autres une nutrition équilibrée : cela concerne 60 % de ces derniers contre 73 % des 11 ans et 68 % des 16 ans.

- Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre l'équilibre alimentaire des jeunes Hainuyers et leur appréciation de la vie actuelle et à l'école.

Figure 5.12. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'alimentation équilibrée (N = 1 479 à 1 481)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes ayant une alimentation moins équilibrée sont moins nombreux à déclarer des niveaux élevés de satisfaction de la vie actuelle et de la vie à l'école.

3.2. Petit déjeuner

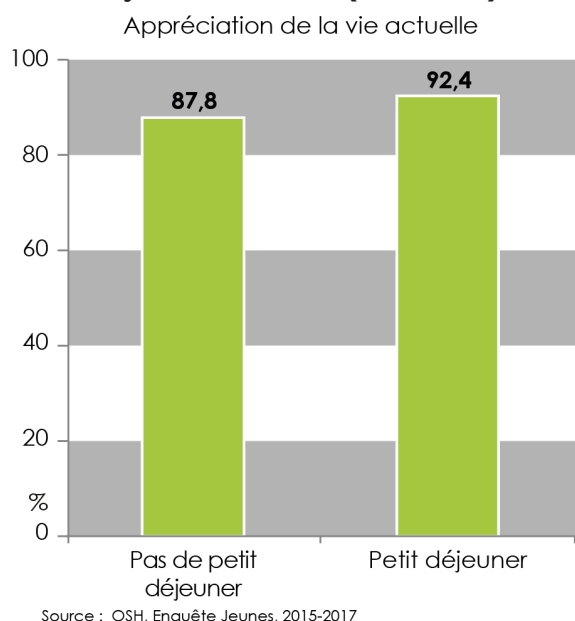
- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 69 % des jeunes Hainuyers prennent habituellement un petit déjeuner pendant la semaine de classe. Les jeunes de 11 ans, tant filles (79 %) que garçons (77 %), en prennent un. Mais ces proportions diminuent avec l'âge des adolescents (13 et 16 ans) : passant à 73 % pour les garçons et 57 % pour les filles.

- **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Une association est établie entre l'appréciation de la vie actuelle et le fait de prendre un petit déjeuner le matin.

Figure 5.13. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait de prendre un petit déjeuner le matin (N = 1 464)



Les jeunes prenant un petit déjeuner ont davantage un niveau élevé de satisfaction de leur vie actuelle que ceux qui n'en prennent pas.

4. CORPULENCE ET IMAGE DU CORPS

De nombreuses études font le lien entre problème de corpulence et bien-être (ou mal-être) des jeunes. De plus, les problèmes de santé mentale et d'obésité dans l'enfance peuvent être des déterminants de soucis plus importants au cours de la vie et dans la vie d'adulte (Arvidsson, 2019).

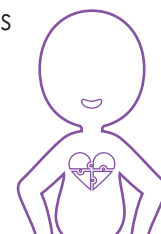
L'image de soi, de son corps, peut également être un déterminant du bien-être de la vie actuelle et de la vie à l'école (Konu, Rimpela, 2002 ; Almeida, 2012).

La perception du corps est différente chez les garçons et chez les filles. Ces dernières ont tendance à surestimer leur corpulence et à se montrer moins satisfaites de leur corps. Ces différences sont influencées par les représentations socioculturelles du corps (Dany, 2010).

4.1. Satisfaction par rapport au corps et souhait de changer de poids

- **Description de la situation en 2017**

En 2017, 60 % des jeunes de 10 à 17 ans se déclarent **satisfaits de leur corps** : les garçons (75 %) davantage que les filles (45 %). Ces proportions évoluent également avec l'âge. Les filles sont de moins en moins satisfaites de leur corps au fur et à mesure qu'elles avancent en âge (58 % de satisfaction pour les 11 ans passant à 39 % des 16 ans). Les garçons suivent cette tendance mais avec des écarts moins importants (passant de 81 % pour les 11 ans à 71 % pour les 16 ans).



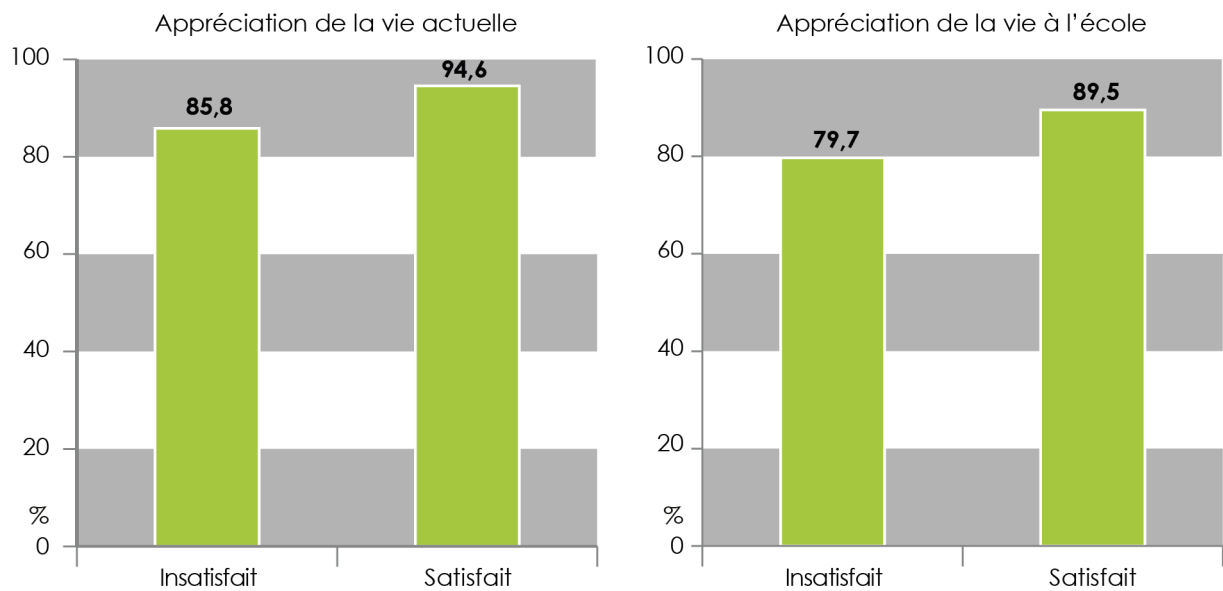
Les jeunes ont été interrogés sur **leur souhait (ou non) de changer de poids** (en prendre ou en perdre). Globalement, 33 % des jeunes ne souhaitent pas changer de poids. Il apparaît également que 14 % des jeunes souhaitent prendre du poids mais que la majorité (53 %) veut en perdre.

Ces proportions varient selon le groupe d'âge et le sexe. Les filles désirent davantage que les garçons perdre du poids, et ce à tout âge. Le souhait de ne pas changer de poids diminue avec l'âge majoritairement chez les filles également.

• **Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école**

Il existe une association entre le fait d'être **satisfait de son corps** et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école.

Figure 5.14. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la satisfaction du corps (N = 1 470 à 1 472)



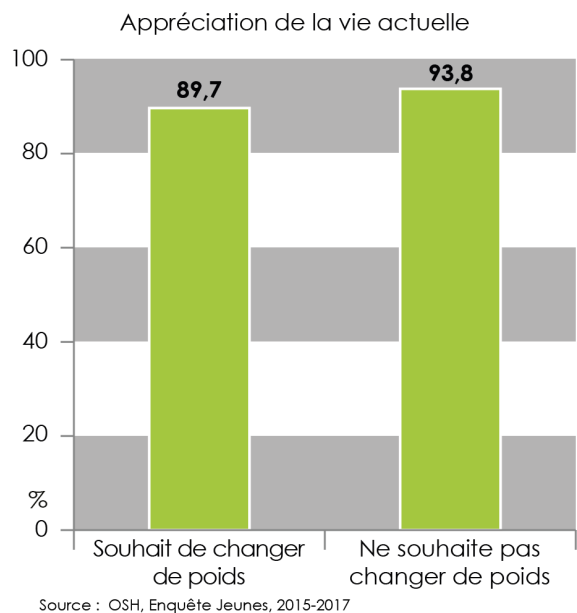
Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes satisfaits de leur corps sont également ceux qui déclarent davantage de satisfaction de leur vie actuelle et de leur vie à l'école.

Il existe également une association entre le fait de **vouloir changer de poids** et l'appréciation de la vie actuelle.

Figure 5.15. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du souhait de changer de poids (N = 1 464)



Globalement, les jeunes qui ne souhaitent pas changer de poids déclarent plus souvent un niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle que ceux qui le veulent.

4.2. Corpulence

• Description de la situation en 2017

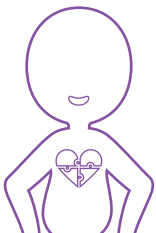
Lors de l'enquête, la taille et le poids des élèves sont recueillis de manière standardisée. Ces deux paramètres permettent de calculer l'Indice de masse corporelle (IMC). L'IMC ou indice de Quételet mesure la corpulence d'une personne. Il est calculé selon la formule suivante : $IMC \text{ (en kg/m}^2\text{)} = \text{poids} / (\text{taille})^2$.

Les données détaillées ci-dessous se basent sur les tables de référence de l'International Obesity Task Force (IOTF) (Cole, 2000) pour les jeunes de moins de 18 ans. Les valeurs de référence de la surcharge pondérale et de l'obésité varient selon l'âge et le sexe (ce qui n'est pas le cas pour les adultes).

Une échelle est alors détaillée entre : insuffisance pondérale, normalité, surcharge pondérale et obésité.

En 2017, 8 % des jeunes sont en insuffisance pondérale, 62 % ont une corpulence normale, 20 % sont en surpoids et 10 % présentent une obésité.

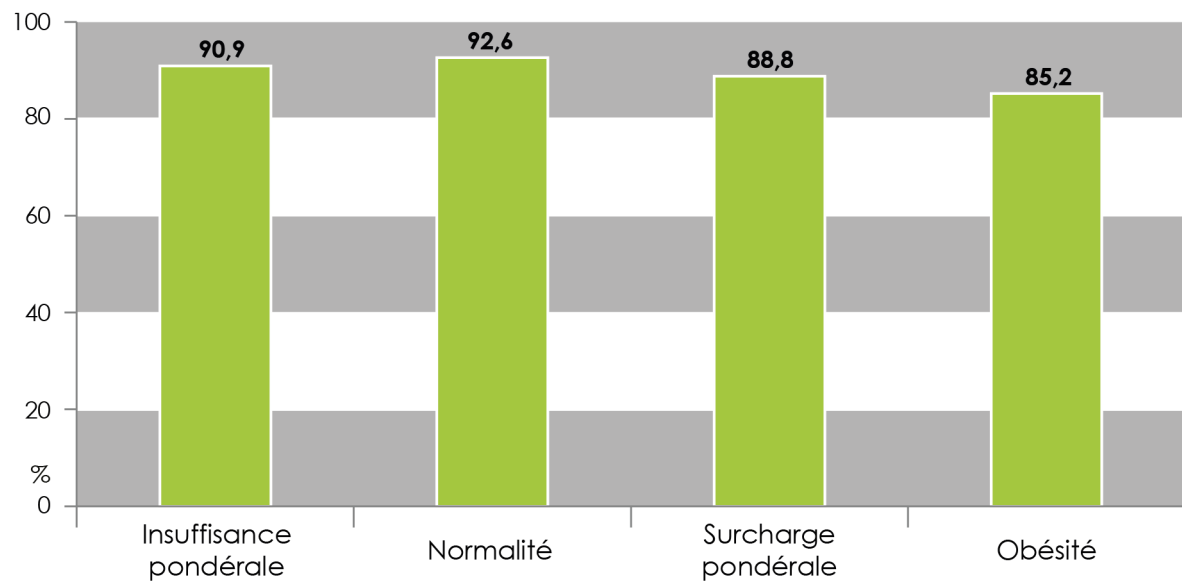
De plus, ce constat ne varie pas avec l'âge des jeunes mais bien avec le sexe de ces derniers : les filles sont légèrement plus concernées par le surpoids (22 %) ou l'obésité (11 %) que les garçons (respectivement 18 % et 9 %).



• Liens avec l'appréciation de la vie et de la vie à l'école

Il existe une association entre la corpulence et l'appréciation de la vie actuelle.

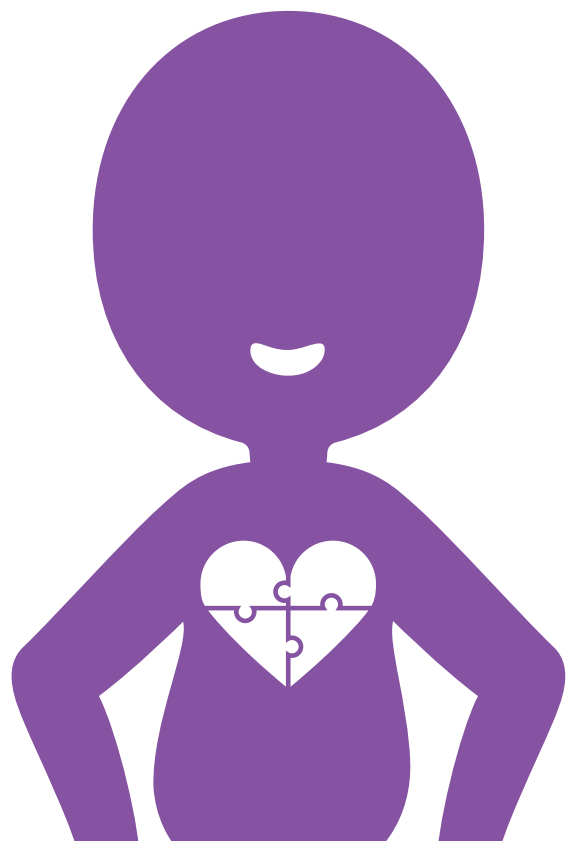
Figure 5.16. Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de la corpulence (N = 1 478)



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



Les jeunes de 10 à 17 ans en état de surcharge pondérale ou d'obésité ont des proportions moindres de niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle.



CHAPITRE 6



Agir à l'école





Ce chapitre propose un ensemble de ressources permettant d'intervenir dans les établissements scolaires. Le bien-être des élèves en général et, plus spécifiquement, à l'école, est un déterminant important de la santé (Organisation mondiale de la Santé - OMS, 1948). Sa place est actuellement au centre des préoccupations des intervenants du monde scolaire tant il peut être lié aux performances des jeunes et au climat scolaire.

Dans le but d'agir en contexte scolaire, il est important de rappeler les principes de la promotion de la santé en milieu scolaire. En effet, une école promotrice de santé (mais également de bien-être) est une école qui (Union Internationale de Promotion de La Santé et d'éducation pour la santé - UIPES, 2008) :



- **promeut la santé et le bien-être de ses élèves ;**
- **vis à améliorer les résultats scolaires de ses élèves ;**
- **soutient les concepts de justice sociale et d'équité ;**
- **fournit un environnement sans danger et sécurisant ;**
- **suscite la participation et vise l'autonomie des élèves ;**
- **articule les systèmes de santé et d'éducation ;**
- **aborde les questions de santé et de bien-être de l'ensemble du personnel scolaire ;**
- **collabore avec les parents et la communauté locale ;**
- **intègre la santé dans les activités de l'école, dans le cursus scolaire et dans les critères d'évaluation des programmes ;**
- **se fixe des objectifs réalistes basés sur des données précises et des preuves scientifiques fiables ;**
- **cherche constamment à s'améliorer grâce à un contrôle et à une évaluation continus.**



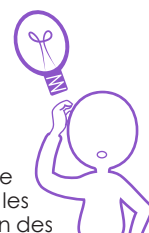
Ces éléments sont constitutifs des programmes de promotion de la santé à l'école et sont à prendre en compte pour développer des interventions ou trouver les ressources nécessaires aux actions.

La promotion de la santé, de la santé mentale et du bien-être trouve ses bases dans les cinq axes stratégiques de la Charte d'Ottawa¹ (OMS, 1989) :

- élaboration de politiques publiques pour la santé ;
- création d'environnements favorables ;
- renforcement de l'action communautaire ;
- acquisition d'aptitudes individuelles ;
- réorientation des services de santé.

Chacun de ces principes a servi de cadre pour décrire des pistes d'interventions afin de promouvoir le bien-être et, principalement, le bien-être à l'école. Ce dernier peut être approché directement ou indirectement de diverses manières.

1. La **Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé**, publiée en 1989, est un texte fondateur établi à l'issue de la première conférence internationale pour la promotion de la santé par l'Organisation mondiale de la Santé (OMS). Elle développe les conditions indispensables à la promotion de la santé, les actions de promotion de la santé et les engagements de chacun des états qui ont ratifiés cet acte.



1. POLITIQUES PUBLIQUES FAVORABLES AU BIEN-ÊTRE À L'ÉCOLE

1.1. Principes et pistes de réflexion

Sur le plan législatif, plusieurs niveaux de pouvoir ont des compétences susceptibles de soutenir les habitudes favorables à la santé et de développer le bien-être à l'école. Divers **décrets, réglementations, chartes et autres textes législatifs** portent sur ces matières et agissent directement sur les facteurs sociétaux qui entourent les jeunes.

En Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B), un décret régit les Services de Promotion de la Santé à l'Ecole (PSE) et les missions des Centres Psycho-Médico-Sociaux (PMS) en lien avec la promotion de la santé. Ces équipes ont pour mission de veiller au bien-être de chaque enfant en offrant un cadre sain, sécurisant et favorable à la santé. (Décret relatif à la Promotion de la Santé à l'École du Conseil de la Communauté française, 2019 MBXXX). Les missions des services PSE au niveau scolaire sont nombreuses : suivi médical (comprenant le bilan de santé), lutte contre les maladies transmissibles, recueil de données statistiques et promotion de la santé. Les missions des Centres PMS sont : promotion des conditions physiques, psychologiques et sociales de l'élève pour accroître ses chances de développer harmonieusement sa personnalité, préparation à assumer son rôle de citoyen autonome et responsable, contribution au processus éducatif et soutien de ce dernier dans la construction positive de son projet et son insertion socioprofessionnelle. L'ensemble de ces services sont accessibles gratuitement.

L'intervention des centres peut se faire non seulement autour de diverses thématiques de la santé et, de facto, du bien-être à l'école : harcèlement, violence à l'école, activité physique, ... mais ils peuvent agir également sur l'environnement, le climat scolaire, le soutien des enseignants etc.

En FW-B, un nouveau cadre législatif place le bien-être des élèves dans les axes stratégiques du **Pacte pour un enseignement d'Excellence** développé depuis 2017².

En effet, le cinquième axe stratégique consiste à :



assurer à chaque enfant une place dans une école de qualité, et faire évoluer l'organisation scolaire afin de rendre l'école plus accessible, plus ouverte sur son environnement et mieux adaptée aux conditions du bien-être de l'enfant

(FW-B, 2017).



Cet axe prévoit cinq lignes de forces qui guident l'amélioration de la qualité de vie à l'école :

- des infrastructures scolaires en quantité et qualité suffisantes pour tous les élèves ;
- le développement de la qualité de la vie à l'école (renforcement de la prévention en matière de santé et de sécurité, accroissement de la place du sport à l'école...) ;
- la redéfinition des rythmes scolaires ;
- la gratuité complète de l'école ;
- le renforcement de la démocratie scolaire impliquant les différentes parties prenantes du monde scolaire.

L'objectif de cet axe est de garantir un bien-être dans l'environnement scolaire pour chaque élève. En favorisant un climat scolaire positif et épanouissant, le pacte vise à lutter contre le redoublement et/ou le décrochage scolaire mais également à offrir un cadre éducatif favorisant la réussite de chaque élève.

Les établissements scolaires souhaitant promouvoir le bien-être de leurs élèves peuvent intégrer les divers principes guidant une « **école en santé** » à leur règlement d'ordre intérieur (ROI), leur projet d'établissement ou dans diverses chartes.

2. Le Pacte D'excellence est consultable sur : <http://www.pactedexcellence.be/index.php/lessentiel-du-pacte/>



Là où des politiques de soutien des Ecoles Promotrices de Santé (EPS) de la part des autorités locales, régionales ou nationales existent, il est plus facile pour les écoles d'adopter ce concept.

Dans plusieurs pays, l'initiative en faveur des EPS est d'abord venue de la communauté scolaire avant de donner lieu par la suite à l'adoption de politiques nationales (UIPES, 2008).



1.2. Projets concrets

Au niveau de l'école, certaines initiatives peuvent se mettre en place afin d'opérationnaliser les principes de promotion du bien-être à l'école.

- Un projet pilote de « **Cellules Bien-être** » (CBE) a été mené en 2011 afin de développer des outils pour soutenir la participation des communautés scolaires, le travail collectif et la collaboration avec les acteurs externes. Le développement d'un dispositif « Cellule Bien-être » a été promu par le Ministère de l'Enseignement, de la Santé et de la Jeunesse de la FW-B et accompagné globalement par l'Appui en Promotion et en Education pour la Santé de l'Université de Liège (APES-ULiège). Ces « outils du bien-être » apportent une approche multifactorielle en intégrant des dimensions médicales, politiques, sociales et éducatives. Quelques outils ont été ainsi développés pour soutenir la démarche collective dans les établissements scolaires (APES-ULiège, 2013).

Une CBE se définit comme



un groupe de coordination local réunissant différents intervenants internes ou externes à une même école (chefs d'établissements, enseignants, éducateurs, membres des équipes des CPMS et des Services PSE, élèves...) qui se concertent régulièrement afin d'aider le chef d'établissement à définir les lignes de force de son école en matière de bien-être. Une Cellule Bien-être a, entre autres rôles, celui de « dynamiser » la promotion du bien-être dans le temps et l'espace scolaires, d'identifier les ressources internes, de déterminer les services de 2^e ligne et les services « extérieurs » auxquels faire appel afin de répondre au mieux aux problématiques spécifiques vécues dans chaque établissement en termes de santé et de bien-être (APES – ULiège, 2012).

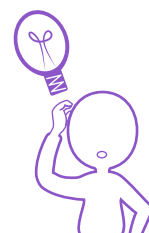


Un ensemble d'écoles ayant participé au projet de CBE ont remis des rapports d'activités détaillant leur projet et le fonctionnement, les partenaires, la dynamique ainsi que les leviers et les obstacles (consultable sur : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26532&navi=3292>).

- Le projet « AlterEcole »



est un projet pilote au sein du réseau d'enseignement organisé par la FW-B qui a pour objectif d'offrir des alternatives à des élèves en froid avec l'école et de les aider à retrouver le désir d'apprendre. Il est destiné à des élèves de 4^e, 5^e et 6^e années de l'enseignement secondaire ordinaire de transition et vise l'octroi du certificat d'enseignement secondaire supérieur (CESS) aux conditions fixées par la législation en vigueur pour l'enseignement obligatoire en Communauté française (FW-B, 2012).



Il vise à :



- **promouvoir la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves;**
- **amener tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle;**
- **préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures;**
- **assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.**



- « **Ecole 21** » a été développé (consultable sur : <https://ecole-21.eu/>) est un projet d'intervention en milieu scolaire (de l'école primaire au lycée ou au secondaire) touchant à la fois de manière intégrée l'éducation, la pédagogie et l'environnement physique de l'école (bâtiments, abords de l'école...). Il a été développé en France et en Belgique. Ce projet prend appui sur les recommandations du parlement européen sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (Parlement européen, 2006)³. Il s'agit d'un dispositif qui repose sur l'intégration des approches de promotion de la santé et du développement durable (Agenda 21). En Suisse, le réseau des Ecoles en Santé créé en 1997 s'est transformé en 2017 en un réseau d'Ecole 21 (encore actif actuellement, au contraire de la Belgique). Il permet de transmettre des exemples de bonnes pratiques et de projets de promotion de la santé et de développement durable au sein des écoles partenaires. Son action se base sur des critères de qualité considérant la promotion de la santé comme une composante de l'éducation au développement durable (consultable sur : https://www.radix.ch/files/LFOGAJO/schema_f.pdf).

2. ENVIRONNEMENTS FAVORABLES AU BIEN-ÊTRE

2.1. Principes et pistes de réflexion

Des environnements favorables conditionnent le bien-être à l'école tant dans l'espace commun que dans les locaux de cours ou les locaux spécifiques (sanitaires...). Plus précisément en adaptant les milieux de vie (cour de récréation, salles de cours, réfectoire...), il est possible d'intervenir sur le bien-être dans l'école et aux alentours.

Le Département des sciences de la Famille de l'Université de Mons (UMons) a développé un programme en trois axes afin de prévenir le harcèlement et les discriminations dans le milieu scolaire. Les trois axes consistent en :

1. la régulation de la cour de récréation,
2. les espaces de parole régulés,
3. le conseil de discipline.

Le premier axe est l'aménagement de l'école, soit l'environnement des élèves. Cela permet de gérer les conflits, contenir la violence, mais encourage également l'adoption de comportements favorables à la santé comme l'activité physique (se déplacer à vélo, courir et jouer lors des récréations...) ou l'alimentation (réfectoire favorisant des modes de vie sains et des environnements apaisant pour la période du repas...).

Les deux autres axes sont développés plus loin dans ce chapitre (UMons, consultable sur : <https://www.sciencesdelafamille.be/prévention-et-prise-en-charge-du-harcèlement-du-cyber-harcèlement-et-des-discriminations-en-milieu-scolaire/2-les-espaces-de-parole-régulés/>).

Comme souligné précédemment, un accent doit-être mis sur l'organisation scolaire. En effet, son infrastructure influence le bien-être et la qualité de vie des jeunes dans l'école (Konu, Rimpela, 2002). A la fois, l'infrastructure et le rythme scolaire se sont révélés déterminants pour les jeunes rencontrés au cours de l'enquête. Dès lors, intervenir sur les conditions scolaires (locaux, rythmes...) est un moyen de promouvoir la santé et le bien-être à l'école.

Comme l'a montré l'enquête, la cour de récréation, les locaux et l'infrastructure générale de l'école peuvent être des paramètres importants pour l'appréciation de la vie à l'école selon les élèves interrogés. Dès lors, intervenir sur l'environnement scolaire est un moyen d'agir pour le bien-être des jeunes.

Pour assurer un environnement sûr et de qualité favorable à l'épanouissement des jeunes, le décret reprenant la Promotion de la Santé à l'école (Service PSE) prévoit la **visite des bâtiments scolaires** selon une grille d'évaluation relative à l'hygiène, à la sécurité des élèves et à la promotion d'un environnement sain.

2.2. Projets concrets

Différents projets ont vu le jour pour promouvoir le bien-être à l'école en réduisant la violence lors des différents moments de la scolarité de chaque jeune.

- Pour le temps de midi, l'Observatoire de la Santé du Hainaut (OSH) a développé, en collaboration avec le Réseau de PSE du Hainaut, **un outil d'analyse des temps de midi**⁴ qui permet d'évaluer l'offre alimentaire, mais aussi l'environnement de prise des repas, l'organisation du temps de midi, l'encadrement, les sanitaires, etc. Autant d'aspects à prendre en compte, tant le climat d'école dépend également du climat des repas.
- L'aménagement de **la cour de récréation** permet également, chez les plus jeunes, de recréer un climat ludique et sociabilisant durant les temps de pause. En aménageant la cour, les conflits entre enfants et la violence peuvent être limités, ce qui assure un niveau supérieur de bien-être à l'école (Humbeeck, UMons)⁵. Différentes expériences ont été menées dans diverses écoles et sont diffusées afin d'illustrer les méthodes employées et l'évaluation de ces projets.
- Concernant les sanitaires, un appel à projets développé dans le cadre de la Fondation Roi Baudouin a pour objectif de travailler sur leur aménagement dans les écoles. « **Ne tournons pas autour du pot !** » (consultable sur : <https://netournonspasautourdupot.be/>) a pour objectif d'aménager les sanitaires des écoles afin d'apporter du confort aux enfants et aux jeunes. Ces aménagements, au-delà de l'aspect logistique (équipement, nettoyage...) permettent ainsi d'améliorer et de promouvoir le bien-être, la santé et le bien vivre ensemble. La méthodologie implique les élèves, les acteurs de l'école et vise également l'articulation aménagements matériels/actions pédagogiques.

3. RENFORCEMENT DE L'ACTION COMMUNAUTAIRE

3.1. Principes et pistes de réflexion

La participation effective et pragmatique de la communauté, soit l'action communautaire, est un des axes stratégiques de la promotion de la santé. Dans le cas du bien-être à l'école, le développement de collaborations entre diverses parties prenantes (parents, communautés éducatives, jeunes...) permettrait aux jeunes de développer des comportements favorables à la santé en général. Cet axe agit au niveau des relations interpersonnelles entre les différentes parties prenantes et vise la participation de la communauté et l'intersectorialité.

4. « Le temps de midi dans nos écoles : dans quelles conditions ? », consultable sur : <https://observatoiresante.hainaut.be/blog-la-sante-avec-les-professionnels/outils-professionnels/>

5. Les informations de l'Université de Mons sont consultables sur : <https://www.sciencesdelafamille.be/prévention-et-prise-en-charge-du-harcèlement-du-cyber-harcèlement-et-des-discriminations-en-milieu-scolaire/2-les-espaces-de-parole-régulés/>

Le pacte d'Excellence développé en FW-B précise qu'il faut faire en sorte de :

 **mobiliser les acteurs de l'éducation dans un cadre d'autonomie et de responsabilisation accrues en renforçant et en contractualisant le pilotage du système éducatif et des écoles, en augmentant le leadership du directeur et en valorisant le rôle des enseignants au sein de la dynamique collective de l'établissement** (FW-B, 2017)⁶.



Cette approche prévoit l'implication de l'ensemble des parties prenantes dans la gouvernance du système éducatif. Elle favorise une responsabilisation renforcée des acteurs de l'enseignement. Cela peut prendre diverses formes : élaboration de plan de pilotage au niveau de l'école, instauration d'un dialogue entre l'établissement et l'administration via des « délégués aux contrats d'objectifs », promotion de l'innovation pédagogique, etc. L'ensemble de ces mesures sont mises au service de l'élève et du corps enseignant.

Pour satisfaire à cet axe stratégique de la promotion de la santé, les élèves doivent participer pleinement au processus de gouvernance de l'école ou, du moins, dans une part de la gestion de la vie scolaire ou en classe. En incitant chacun à avoir une participation citoyenne, les actions collectives seront facilitées et permettront le déploiement de projets co-construits par l'ensemble des acteurs du monde scolaire ainsi que ceux qui gravitent autour.

L'enquête a démontré combien la participation des jeunes dans leur école et leur sentiment d'appartenance à cette dernière sont liés à l'appréciation de leur vie actuelle et, surtout, de leur vie à l'école.

Des outils et méthodes pour améliorer la gouvernance de l'école et la vie dans l'école ont été développés. L'approche communautaire permet également de prévenir les phénomènes impactant négativement le bien-être des élèves dans leur établissement : harcèlement, décrochage scolaire, comportements problématiques.

Comme l'enquête l'a montré, il existe un lien entre la violence et l'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école. L'action communautaire permet d'endiguer le problème et de limiter les effets néfastes sur le bien-être et par là même sur la santé.

 **Le fait d'impliquer tous les membres de la communauté scolaire à passer d'une culture de la passivité à une culture de la réactivité face aux problèmes de violence favorise l'acquisition de compétences civiques chez les élèves. Cela constitue un facteur puissant de prévention contre la violence létale et le harcèlement** (Debarbieux, 2012).



Un climat d'échange et une culture de la participation peuvent se mettre en place dans une dynamique ludique favorisant l'apprentissage (Druart, 2015).

Dès le plus jeune âge, il est important de prévenir des comportements violents et de créer des climats scolaires sains et favorisant le bien-être. Ainsi, l'organisation de séances de jeux, d'activités de coopération ou encore de séances de relaxation ou massage permet de rendre les journées d'écoles plus agréables et de créer du bien-être dans l'environnement scolaire.

3.2. Projets concrets

- « **Les espaces de paroles** » Le département des sciences de la famille de l'UMons propose des dispositifs d'intervention permettant de travailler dans ce sens à l'école.

En plus de l'aménagement d'espaces de vie (cour de récréation) présenté plus haut, une recommandation en matière de bien-vivre à l'école suppose la mise en place **d'espaces de parole régulés**.

⁶. L'essentiel du Pacte d'Excellence est consultable sur : <http://www.pactedexcellence.be/index.php/lessentiel-du-pacte/>



Il s'agit de permettre à chaque enfant de disposer d'un moment de parole (entre 10 et 15 minutes après chaque récréation ou une heure par semaine en fonction de l'âge de l'enfant et du souhait de l'enseignant) au cours duquel il apprend à parler de ce qu'il vit et à gérer, sans violence, les conflits dans lesquels il est impliqué

(UMons, consultable sur : voir note en bas de page).



Accompagner les élèves à déterminer leurs émotions, les extérioriser, à parler d'eux-mêmes, permet de gérer les conflits de manière pacifique au travers d'une médiation.

Le principe de ces espaces de parole est de :



stimuler au sein du groupe-classe l'intelligence émotionnelle et collective de chacun en favorisant l'expression des émotions et en cherchant avec les autres élèves les solutions susceptibles d'y apporter une réponse adéquate

(UMons, consultable sur : voir note en bas de page).



Le but de ce type d'intervention est de permettre de découvrir des modes de résolution de situations problématiques et/ou conflictuelles.

Un axe d'intervention inclut, en complémentarité avec des espaces de paroles, des **conseils de discipline** composés du directeur, d'un représentant de l'équipe enseignante et d'un représentant de l'équipe éducative.

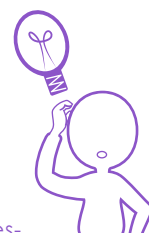


Ils indiquent clairement ce qui revient à la norme du « vivre ensemble » et qui fait l'objet de l'espace de parole régulé et ce qui dépend de la loi et définit l'exigence que l'institution scolaire se donne à elle-même de faire écho aux principes légaux qui structurent les modalités de coexistence dans la société dont elle fait partie.

Le conseil de discipline, par son mode de fonctionnement et les modalités d'expression qu'il légitime, constitue un véritable exercice de citoyenneté dans la mesure où il reproduit les formes de communication démocratique telles qu'elles sont prévues dans le monde juridique pour favoriser l'application des droits et des devoirs de chacun en tenant compte du besoin de l'ensemble de la collectivité. L'élimination du vol et de l'agression, l'interdiction des injures à caractère raciste, la protection non seulement des structures mises à disposition de l'action collective (espaces de parole, infrastructure scolaire) mais aussi de ceux qui en permettent le fonctionnement (les enseignants) constituent autant d'exigences dès lors qu'il est question de mettre des balises indispensables à l'existence collective.

Le conseil de discipline permet aux élèves de « pratiquer » une forme de démocratie juridique en mouvement en expérimentant à la fois ce que signifient une loi et son application probatoire ainsi que le rôle essentiel qu'y tient l'avocat quand il permet de relayer une prise de parole pour en affermir l'expression et garantir la communication qu'elle entend porter

(UMons, consultable sur : voir note en bas de page).



Ce conseil de discipline est sollicité pour cinq motifs :



- un élève a quitté le territoire de l'école alors qu'il était censé s'y trouver ;
- un élève a porté atteinte aux biens et/ou à l'intégrité physique d'un autre ;
- un élève a proféré des injures à caractère raciste ;
- un enseignant a le sentiment qu'un élève lui a manqué de respect ;
- un élève a menacé ou détruit un élément de la structure institutionnelle ou matérielle de l'école

(UMons, consultable sur : voir note en bas de page).



Durant ce conseil, l'élève peut décider d'être représenté par un adulte de son choix, tant que ce dernier fait partie de la communauté scolaire.

- L'OSH a mené, dans un établissement d'enseignement secondaire, un projet relatif au bien-être au départ de changements d'attitudes et de comportements liés à l'alimentation des élèves de la section « Danse ». Le projet a non seulement intégré les aspects liés à l'hygiène alimentaire, mais également tenu compte des éléments en rapport avec les changements liés à l'adolescence et, plus particulièrement, à celle de jeunes danseurs, apparentés à des athlètes de haut niveau, ceci dans un contexte de réussite scolaire.

Le projet a réuni tous les adultes impliqués dans l'éducation de ces jeunes à la scolarité particulière (enseignants, personnel éducatif, personnel de cuisine). Sur base des représentations de l'alimentation des élèves, plusieurs rencontres de groupes (collation, animations santé...) ont eu lieu pour répondre au mieux à leur demande et à leurs attentes en la matière. Outre le soutien de l'OSH à l'équipe éducative, une diététicienne, ancienne danseuse professionnelle est venue consolider le projet en répondant aux questions spécifiques des élèves-danseurs. Un séjour d'un mois à Rome a permis aux élèves de 6^e année de poursuivre la réflexion et de mettre en pratique les connaissances acquises à l'occasion de ce programme d'éducation pour la santé.

- La campagne « **Jeu t'aime** » développée en FW-B a pour objectif de valoriser le jeu et d'inviter les parents à jouer avec leurs enfants. Une partie est centrée sur les cours de récréation (« **les récrés Jeu t'aime** »). Cette campagne propose d'installer un contenant (bacs, abri de jardin...) rempli d'objets du quotidien obsolètes afin de valoriser la créativité et de redonner goût au jeu. Le principe est de rendre aux cours de récré un aspect ludique en proposant aux enfants de faire appel à leur créativité, leur imagination, etc. En mettant en place ce mode d'intervention, on constate une meilleure mixité dans les groupes d'enfants qui jouent ensemble, une diminution des violences et de l'ennui durant les pauses récréatives, une stimulation de la créativité, etc. Ces constats contribuent ainsi à l'épanouissement des enfants et à leur bien-être à l'école.



Ce projet, en favorisant le jeu libre, rencontre beaucoup des objectifs de l'école : améliorer les capacités sociales, motrices et cognitives des enfants

(Site internet : <http://www.yapaka.be/les-recres-jeu-taime>).



4. ACQUISITION D'APTITUDES INDIVIDUELLES

4.1. Principes et pistes de réflexion

Le développement social et individuel soutenu par la sensibilisation, la communication, l'information, l'éducation pour la santé et l'amélioration des aptitudes personnelles fait partie de la promotion de la santé. Il s'agit dès lors de donner aux jeunes davantage de compétences de maîtrise de leur propre santé. Cet axe vise à agir sur les déterminants individuels du bien-être à l'école.

Les **compétences psychosociales (CPS) ou compétences de vie** sont ici fondamentales et permettent d'intervenir afin de développer et promouvoir le bien-être des individus et, de facto, leur santé. Elles se définissent comme



la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adaptant un comportement approprié et positif, à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement. Les compétences psychosociales ont un rôle important à jouer dans la promotion de la santé dans son sens le plus large, en termes de bien-être physique, mental et social (OMS, 1993).



Ces compétences sont au nombre de dix et souvent présentées par couple⁷ :

1. savoir résoudre les problèmes/ savoir prendre des décisions ;
2. avoir une pensée créative/ avoir une pensée critique ;
3. savoir communiquer efficacement/ être habile dans ses relations interpersonnelles ;
4. avoir conscience de soi/ avoir de l'empathie pour les autres ;
5. savoir gérer son stress/ savoir gérer ses émotions.

Les CPS ont été définies par l'OMS dans le but de l'autonomisation des individus face à la santé.



Elles se retrouvent pour cela souvent cantonnées à la sphère éducative et à la santé/bien-être alors que ses influences et bénéfices sont plus vastes puisqu'elles sont essentielles au bon développement global de la personne. Elles recouvrent en effet un champ très vaste et sont avant tout sociales, cognitives et émotionnelles. Elles constituent donc l'un des facteurs fondamentaux de détermination des comportements et partant de là, sont effectivement la pierre angulaire de tout programme de promotion de la santé (INPES, 2015, consultable sur :

<http://inpes.santepubliquefrance.fr/30000/actus2015/026-competences-psycho-sociales-enfants.asp>).

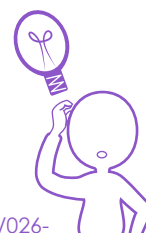


Les compétences psychosociales accroissent la capacité des personnes à participer à la société et aident à réduire les problèmes de santé et les inégalités sociales.

On retrouve les CPS dans l'axe quatre du Pacte pour un enseignement d'Excellence développé en FW-B. Il prévoit de développer une école plus inclusive en donnant à chacun les compétences lui permettant de s'épanouir socialement :



afin d'améliorer le rôle de l'enseignement comme source d'émancipation sociale tout en misant sur l'excellence pour tous, favoriser la mixité et l'école inclusive dans l'ensemble du système éducatif tout en développant des stratégies de lutte contre l'échec scolaire, le décrochage et le redoublement (FW-B, 2017).



⁷. Pour plus d'information, un document de l'INPES est consultable sur : <http://inpes.santepubliquefrance.fr/30000/actus2015/026-competences-psycho-sociales-enfants.asp>

Cet axe a pour finalité d'assurer l'apprentissage à chaque élève et de sortir du déterminisme social. Il souhaite promouvoir l'effort, le goût de l'apprentissage, la valorisation du travail des élèves, etc. Il est question ici de développer un modèle d'école inclusive assurant une hétérogénéité des classes. Pour ce faire, il s'agit d'instaurer un dialogue avec les parents, avec une attention particulière pour ceux dont la culture familiale est écartée de la culture scolaire.

4.2. Projets concrets

L'enquête a démontré que la confiance en soi et l'estime de soi sont liées au bien-être à l'école. Les jeunes qui ont un niveau faible de confiance en eux sont moins satisfaits de leur vie actuelle et de leur vie à l'école.

Des projets permettant de travailler la confiance en soi mais également les compétences psychosociales doivent être mis en place. En effet, les compétences psychosociales en tant que déterminants de la santé sont des facteurs essentiels afin de responsabiliser les individus à leur propre santé et à leur bien-être.

- L'OSH collabore depuis plusieurs années à un groupe de travail constitué de professeurs, d'éducateurs et de la direction de l'école. Il s'agit d'un établissement secondaire spécialisé qui accueille des jeunes dans l'enseignement de type 1 (retard mental léger) forme 3 (formation professionnelle) et des jeunes dans l'enseignement de type 2 (retard modéré à sévère). La thématique principale travaillée par ce groupe concerne **l'environnement sans tabac**.

Pour impliquer les élèves dans le projet, les différents partenaires ont d'abord mis en place une première phase exploratoire. Ils ont réalisé une enquête quantitative et des focus groupes. Une sensibilisation des élèves à la question tabagique a également été menée.

L'école a mis en place des « occupations intelligentes » des temps de recreation pour permettre des moments de relaxation autres qu'une pause cigarette. Ainsi, des ateliers hebdomadaires ont été mis en place : jeux de société, coin lecture, tournoi de foot, coin repos, etc. L'ensemble de ces activités a permis de réduire fortement le tabagisme durant les moments de pause.

De plus, dans le cadre de la journée mondiale sans tabac, l'école organise avec l'aide de l'OSH, un événement où chacun (fumeurs comme non-fumeurs) se lance un défi pour sa santé. Un défi collectif est également proposé : pas de cigarette durant cette journée. Afin d'aider les participants à réussir le challenge personnel et collectif, l'ensemble de cette journée est rythmée par des activités agréables et différentes du quotidien : du geocaching, du base-ball, un bar à jus de fruits, un salon de bien-être, une chasse aux trésors, des ateliers jeu, etc.

5. RÉORGANISATION DES SERVICES

5.1. Principes et pistes de réflexion

Dans le cadre de l'école, différentes parties prenantes partagent la tâche de la promotion de la santé et du bien-être : les familles, les professionnels du monde scolaire, les centres PMS et les services de promotion de la santé à l'école mais également les institutions et pouvoirs publics.

L'ensemble des intervenants doivent œuvrer à la création d'un système de services permettant de développer au mieux les intérêts liés à la santé des jeunes et, par là même, leur bien-être.

Dans le monde scolaire, divers paramètres peuvent être exploités pour atteindre la promotion du bien-être à l'école.

Dans le but d'intervenir sur la question **des différences entre les filles et les garçons** (constats tirés de l'enquête et de la littérature scientifique), il convient de mettre en place différentes stratégies.



1. **Créer un observatoire des sanctions et punitions au sein de l'établissement scolaire. Compter et analyser les transgressions par type et par sexe pour faire un état des lieux (« Observer c'est déjà transformer »).**
2. **Demander une formation de l'équipe éducative aux études de genre et particulièrement aux études sur les masculinités.**
3. **Mettre en place un dispositif de veille des violences sexistes et homophobes au sein de l'établissement.**
4. **Renforcer l'éducation à la vie sexuelle et affective.**
5. **Développer l'empathie, l'entraide, l'expression des émotions, les activités artistiques plutôt que la performance et la compétition.**



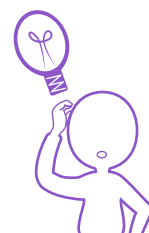
Afin d'intervenir en milieu scolaire, la réorientation des services et de leurs missions permettrait de promouvoir le bien-être et d'intervenir directement sur le climat scolaire.

5.2. Projets concrets

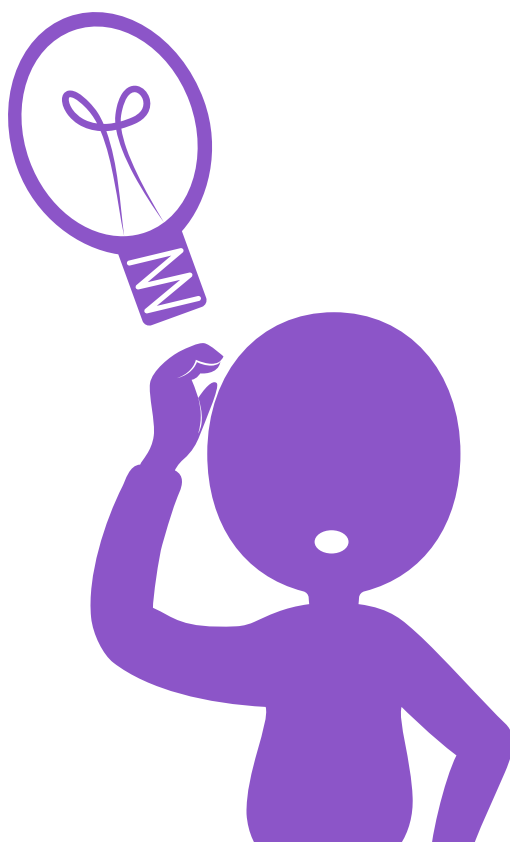
- La **réforme de la médecine scolaire** de 2002 de la FW-B a transformé les centres d'Inspection Médicale Scolaire (IMS) en centres de PSE. Le cœur de cette réforme est de permettre aux centres de développer des programmes de promotion de la santé au sein des établissements scolaires sous leur tutelle en diminuant le nombre d'exams médicaux systématiques et en offrant un financement non plus à l'acte mais au forfait ; ceci de manière à dégager du temps pour permettre aux équipes un travail de terrain dans les écoles.

Des **réseaux** se sont mis en place afin de permettre aux acteurs de promotion de la santé d'orienter leur pratique mais également de travailler la collaboration avec d'autres. Ces réseaux peuvent se développer tant au niveau local qu'international.

- Par exemple, en Suisse, le réseau des écoles en santé⁸ assure la promotion de la santé et du bien-être en veillant à l'acquisition de compétences et à la résolution de problèmes en matière de santé. Une plate-forme « Ecoles en santé » a été développée afin de diffuser des informations sur les différents programmes. Le réseau encadre notamment les « écoles 21 », une plate-forme alimentation et mouvement pour les enfants, un site internet pour les jeunes feel-ok.ch (consultable sur : <https://www.radix.ch/Ecoles-en-sante/feel-okch/PRNK5/>).
- Au niveau international, Schools for Health in Europe (SHE) (consultable sur : <https://www.schoolsforhealth.org/>) est un réseau de professionnels d'écoles promotrices de santé de 33 pays d'Europe et d'Asie centrale. SHE a pour but de soutenir le développement et l'implémentation d'écoles promotrices de santé. Il est soutenu par le bureau régional pour l'Europe de l'OMS et la Commission européenne. Il a pour mission d'inclure la santé et le bien-être comme centres des politiques de développement dans les secteurs de l'éducation et de la santé dans les pays européens. Il est possible de partager et de découvrir les bonnes pratiques et ressources en matière de promotion de la santé à l'école.



8. Pour plus d'informations, le Radix dispose d'un site internet qui est consultable à : <https://www.radix.ch/>



CONCLUSION

Ce « Regard sur la santé des jeunes » permet d'apprécier le bien-être à l'école des jeunes Hainuyers de 10 à 17 ans scolarisés.

Les indicateurs montrent que la majorité des jeunes rencontrés ont un niveau élevé d'appréciation de leur vie actuelle et de leur vie à l'école.

On constate des différences importantes dans l'appréciation du bien-être en fonction du sexe des jeunes. En effet, les filles déclarent des scores inférieurs pour certains déterminants du bien-être. On constate aussi que les jeunes de 13 ans sont également dans une période charnière et leur perception du bien-être à l'école s'en ressent.

L'environnement familial est déterminant dans la perception des jeunes de leur bien-être général et à l'école. Le soutien qu'ils peuvent recevoir tant en milieu scolaire que familial est également associé à leur appréciation de leur vie et leur vie à l'école.

Face à l'ensemble des constats présentés dans ce rapport et confortés par la littérature, des pistes d'actions ou de réflexions favorables au bien-être (général et à l'école) des jeunes scolarisés en Hainaut sont mises en avant.

Nombre de politiques publiques à différents échelons placent le bien-être dans leurs préoccupations. En veillant à assurer à l'ensemble des élèves un accès équitable et inclusif à l'enseignement, ces politiques ont pour but d'améliorer le bien-être de chacun et sa capacité d'agir (empowerment) et d'intégration à l'école.

L'environnement social, mais également physique, dans lequel les enfants et les adolescents évoluent est associé à leur manière d'apprécier leur vie et leur vie dans leur école. En veillant à créer des milieux de vie soutenant et stimulants, il est possible d'intervenir directement sur la manière dont les jeunes Hainuyers sont affectés. La qualité de vie des jeunes peut également être améliorée en réaménageant les locaux, les espaces de jeux ou le matériel, mais également en repensant les rythmes scolaires. Les conditions scolaires constituent un levier sur lequel chaque partie prenante (parents, enseignants, pouvoirs organisateurs...) peut intervenir.

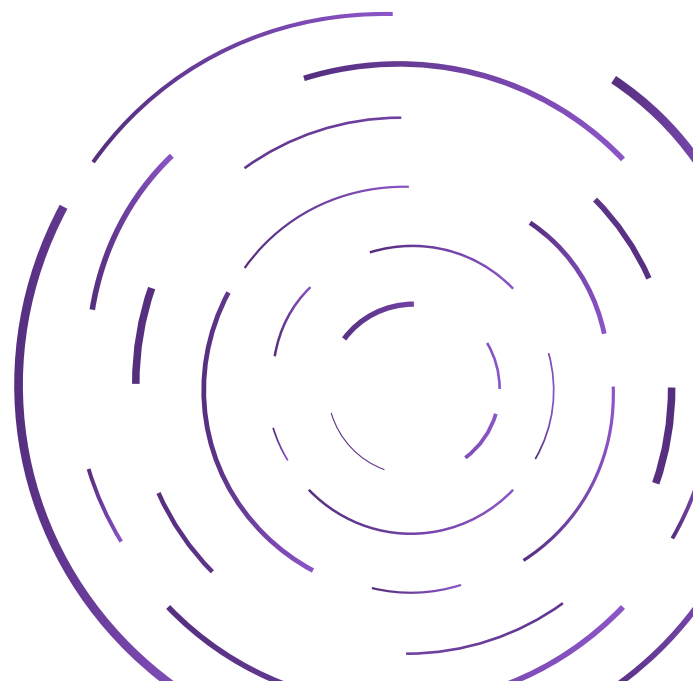
En donnant la possibilité aux jeunes de s'investir concrètement dans leur école par différents moyens, il est possible qu'ils se sentent mieux dans leur établissement scolaire. En effet, en proposant des espaces d'échanges tant pour les élèves que pour l'ensemble des personnes ou services (promotion de la santé, directions...) qui interviennent à l'école, il est possible de développer la participation de la communauté éducative et la collaboration intersectorielle.

Le bien-être à l'école étant également associé aux compétences psychosociales et personnelles de chaque élève (estime de soi, sentiment d'efficacité personnelle...), il est important de repenser les modes d'intervention afin de donner les possibilités à tous de les développer.

Enfin, il est important de veiller à ce que l'ensemble des services présents autour de l'école, mais également en son sein, veille à maintenir la santé et, de facto, le bien-être des jeunes au centre de ses préoccupations. Ces services doivent tenir compte du fait que, selon l'âge des jeunes qu'ils rencontrent, il est primordial d'adapter sans cesse les objectifs des actions menées avec eux.

Au terme de ce rapport, il convient de rappeler avec force que le bien-être, plus spécifiquement le bien-être à l'école, est un élément associé à la santé des jeunes Hainuyers. La santé est l'affaire de tous et doit s'inscrire au cœur de toutes les actions politiques. C'est une responsabilité commune de l'ensemble des secteurs, en premier lieu de l'éducation et de la santé, mais aussi de l'action sociale, de la culture, de l'aide à la jeunesse et de bien d'autres. Chacun peut et doit mettre en place des initiatives pour la promouvoir.

Cette étude met une fois encore en lumière les liens entre la santé, le bien-être et le bien-être à l'école. Elle plaide pour que la promotion de la santé soit au cœur des actions de santé et de santé mentale des jeunes à l'école.





ABRÉVIATIONS

APES-ULiège	Appui en Promotion et en Education pour la Santé de l'Université de Liège
AVIQ	Agence pour une Vie de Qualité (Région wallonne)
BMI	Body Mass Index – Indice de masse corporelle (IMC)
CBE	Cellule bien-être
cnesco	Conseil National d'Evaluation du Système Scolaire (France)
CLPS	Centre local de promotion de la santé
CPS	Compétences psychosociales
CSSV	Centre de Santé Scolaire Vigies
ENS	Enquête Nationale de Santé par interview
EPS	Ecole Promotrice de Santé
FW-B	Fédération Wallonie-Bruxelles
HBSC	Health Behaviour in School-aged Children
IC	Intervalle de confiance
IMC	Indice de masse corporelle - Body Mass Index (BMI)
INAMI	Institut national d'assurance maladie-invalidité
INPES	Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (France)
INSPQ	Institut national de Santé Publique du Québec
ISP	Institut de Santé Publique
OMS	Organisation mondiale de la Santé – World Health Organization (WHO)
ONE	Office de la Naissance et de l'Enfance
OSH	Observatoire de la Santé du Hainaut
PIPSa	Pédagogie Interactive en Promotion de la Santé
PMS	Psycho-médico-social
PSE	Promotion de la santé à l'école
ROI	Règlement d'Ordre Intérieur
RR	Risque relatif
SHE	Shools for Health in Europe
SIPES	Service d'Information Promotion Éducation Santé
SPF	Service public fédéral
UCL	Université catholique de Louvain
UE	Union européenne
UIPES	l'Union internationale de Promotion de la santé et d'Education pour la santé
ULB	Université libre de Bruxelles
UMons	Université de Mons
Vie/école	Appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école
WHO	World Health Organization – Organisation mondiale de la Santé (OMS)

BIBLIOGRAPHIE



Appui en Promotion et en Education pour la Santé (APES). Un modèle pour évaluer la dynamique d'une organisation : une adaptation du modèle de l'organisation (dit inforgétique) de Le Moigne, 2014, 4p., disponible sur http://labos.ulg.ac.be/apes/wp-content/uploads/sites/4/2014/05/Une-adaptation-du-mod%C3%A8le-inforg%C3%A9tique-de-l'organisation-de-Le-Moigne_DEF1.pdf

Bacro F, Ferrière S, Florin A, Guimard Ph, Ngo Hué. Le bien-être des élèves à l'école et au collège: validation d'une échelle d'évaluation multidimensionnelle et analyses différentielles. Technical report. Université de Nantes. 2014.

Berger D, Flenghi D, Marchand-Mallet S, Rochigneux J-C, Mougnotte A. Démarche participative de santé globale en collège et lycée: le «diagnosanté» en Rhône-Alpes. Santé publique. 2012 : vol. 24, n°5, p. 387-401.

Boumedian N. Centre d'Etudes et de Recherches en Ingénierie et Actions Sociales (CERIAS). Le bien-être à l'école : Etat des lieux sur l'arrondissement de Namur, Rapport de recherche, 2013, 56 p. disponible sur : http://www.sdj.be/IMG/pdf/rapport_final_1_.pdf

Broussoulloux S, Berger D, Bristol P, Morand J. Promouvoir la santé des élèves dans les établissements scolaires. La Santé en Action, n° 427. Mars 2014, 30 p.

Cavet A. Rythmes scolaires: pour une dynamique nouvelle des temps éducatifs. Dossier d'actualité de la VST. 2011 : vol. 60, p. 13-19.

Charlier J, Reginster I, Ruyters C, Vanden Dooren L. Indicateurs complémentaires au PIB : l'indice des conditions de bien-être (ICBE). IWEPS. 2014, 51 p.

Cole TJ, Bellizzi MC, Flegal KM, Dietz WH. Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide : international survey. BMJ 2000 May 6 ; 320 (7244) : 1-6

Florin A, Guimard P. La qualité de vie à l'école. Paris, Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco). 2017, 79 p.

Cultures&Santé asbl. Compétences psychosociales des adultes et promotion de la santé. Focus Santé, n° 4. Juin 2016, 36 p.

Currie C, Zanotti C, Morgan A, Currie D, de Looze M, Roberts C, et al. Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey, Copenhagen. WHO Regional Office for Europe, 2012. Health Policy for Children and Adolescents, n°6, 272 p.

De Singly F, Wisnia-Weill V. Pour un développement complet de l'enfant et de l'adolescent, Commissariat général à la stratégie et à la prospective. France Stratégie. 2015, 158 p.

Debarbieux E, Anton N, Astor RA, Benbenishty R, Bisson-Waivre C, Cohen J, et al. Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'Ecole. 2012, 25 pages.

Debarbieux E, Blaya C. Le contexte et la raison: agir contre la violence à l'école par «l'évidence» ? Criminologie. 2009 ; vol. 42, n°1, p. 13-31.

Debarbieux E, Fotinos G. L'école entre bonheur et ras-le-bol. Enquête de « victimation et de climat scolaire » auprès des personnels de l'école maternelle et élémentaire. Observatoire international de la violence à l'école. 2012, 76 p., disponible sur le site <http://www.autonome-solidarite.fr>

Debarbieux E, Fotinos G. Violence et climat scolaire dans les établissements du second degré en France : Une enquête quantitative de victimation auprès des personnels de direction des lycées et collèges. Observatoire international de la violence à l'école. 2010, 54 p., disponible sur le site <http://www.cndp.fr>

Debarbieux E. Du «climat scolaire»: définitions, effets et politiques publiques. Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Climat scolaire et bien-être à l'école. Education & Formation. 2015, p. 88-89.

Debarbieux E. Les enquêtes de victimation en milieu scolaire: leçons critiques et innovations méthodologiques. Déviance et société. 2004 ; vol. 28, n°3, p. 317-333.

Debarbieux E. Tirer les leçons de l'enquête nationale de victimation et climat scolaire en collège. Document en ligne: http://media.education.gouv.fr/file/10_octobre/52/9/Victimation-Tirer-les-lecons-de-l-enquete-nationale_197529.pdf, 2011.

Decant P, Favresse D, De Smet P, Godin I. J'aime pas l'école ! : Une relecture des données de l'enquête Santé et bien-être des jeunes en Communauté française. Cahier Santé édité par le Service d'Information Promotion Education Santé (SIPES), ESP-ULB, Bruxelles. 2011, 74 p.

Diener E, Oishi S, Lucas RE. Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), Oxford library of psychology. Oxford handbook of positive psychology. 2009 pp. 187-194. New York, NY, US: Oxford University Press.

Diener E, Suh EM, Lucas RE, Smith HL. Subjective well-being: Three decades of progress. Psychological bulletin. 1999 ; vol. 125, n°2, p. 276.

Doumont D, Libion F. Quels sont les déterminants qui influencent la santé mentale au sein des familles ? UCL. Dossier technique : 04-32, 2004, 22 p., disponible sur <https://cdn.uclouvain.be/public/Exports%20reddot/reso/documents/dos32.PDF>

Downie RS, Tannahill CAT. Health Promotion: Models and Values. Oxford University Press. New York, 1996.

Dumont M, Leclerc D, Massé L. Le stress à l'école. Education et francophonie. 2015 ;vol. 43, n°2, 2015.

Esparbès-Pistre S, Pigem N. Perception du climat scolaire et du stress scolaire auprès d'une population d'enfants et de pré-adolescents intellectuellement précoces ou typiques. 6e Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Education, mai 2013, pp. 238-247. hal-01018811f.

Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Administration générale de l'enseignement. Les indicateurs de l'enseignement 2018. 13e édition, 2018, 76 p.

Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Guide pratique relatif à la prévention et la gestion des violences en milieu scolaire, n°10 633, 2013, 63 p., disponible sur : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26937&navi=3524>

Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Nouveaux dispositifs mis à disposition des établissements scolaires qui le souhaitent en matière de prévention et de prise en charge du harcèlement en milieu scolaire. Circulaire n° 5 415 du 17/09/2015.

Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Pacte pour un enseignement d'excellence. Avis n°3 du Groupe Central, 2017, 367 p., disponible sur : http://www.pactedexcellence.be/wp-content/uploads/2017/05/PACTE-Avis3_versionfinale.pdf

Fenouillet F, Heutte J, Martin-Krumm Ch, Boniwell I. Validation française de l'échelle multidimensionnelle de satisfaction de vie chez l'élève. Canadian Journal of Behavioural Science, Canadian Psychological Association. 2014, pp.1 - 29.

Ferrière S, Bacro F, Florin A, Guimard P. Le bien-être en contexte scolaire: Intérêt d'une approche par triangulation méthodologique. Les Cahiers internationaux de Psychologie Sociale. 2016, pp 341-365.

Filiatrault F, Leclerc B, Désy M. Référentiel de valeurs pour soutenir l'analyse éthique des actions en santé publique. Institut national de santé publique du Québec, 2015.

Fouquet-Chauprade B. Bien-être et ressenti des discriminations à l'école : une étude empirique en contexte ségrégué. L'Année sociologique. 2014 ; n° 64(2), pp 421-444.

Gabhainn SN, Sixsmith J. Children's understanding of Well-Being. Stationery Office. 2005, 68 p.

Godeau E, Navarro F, Arnaud C. dir. La santé des collégiens en France en 2010. Données françaises de l'enquête internationale Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Saint-Denis. Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (Inpes). Coll. Etudes santé. 2012, 254 p.

Godeau E. Indicateurs destinés à évaluer le bien-être à l'école : intérêt de l'enquête, Health behaviour in school-aged children (HBSC). Université de Toulouse. Inserm. 2011, 34 p. disponible sur : [http://media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/92/5/Emmanuelle_GODEAU_HBSC_Bien-%5Etre_cole_4_10_2011_\[Mode_de_compatibilit_\]_201925.pdf](http://media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/92/5/Emmanuelle_GODEAU_HBSC_Bien-%5Etre_cole_4_10_2011_[Mode_de_compatibilit_]_201925.pdf)

Grélot L. Activités physiques et sportives de l'enfant et de l'adolescent: des croyances aux recommandations sanitaires. *Journal de Pédiatrie et de Puériculture*. 2016 ; n°29-2 , pp 57-68.

Guimard P, Bacro F, Ferrière S, Florin A, Gaudonville T, Ngo H. Le bien-être des élèves à l'école et au collège. Validation d'une échelle multidimensionnelle, analyses descriptives et différentielles. 2015.

Hubin N, Miermans M-C, Absil G, Vandoorne Ch. Accompagnement du dispositif-pilote de cellules bien-être dans les établissements scolaires à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Rapport d'évaluation EvalCBE.2, Institutionnalisation et vision partagée du bien-être. Octobre 2013, 58 p.

Inchley J, Dorothy C. Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being, *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2014 (2013) ; 2, 292 p.*

INSERM (Expertise collective). Rythme de l'enfant : de l'horloge biologique aux rythmes scolaires. 2001, 140 p.

Ischer P, Saas C. La participation en matière de promotion de la santé. Document de travail 48. Berne et Lausanne: Promotion Santé Suisse, 2019.

Janosz M. L'abandon scolaire chez les adolescents: perspective nord-américaine. *VEI enjeux*. 2000 ; vol. 122, n°9, p. 105-127.

Jany-Catrice F. La mesure du bien-être territorial. *Revue de l'Observatoire français des conjonctures économiques (OFCE)*. 2016 ; n°145, p. 63-90.

Joing-Maroye I, Debarbieux E. Quand on t'agresse, t'es de quel genre? Etude des réactions des élèves confrontés à une situation potentiellement violente en fonction du sexe, du niveau de classe et du type d'établissement. *Recherches & éducations*. 2013 ; n°9, p. 43-61.

Konu A, Rimpela M. Well-being in schools: a conceptual model. *Health promotion international*. 2002 ; vol. 17, n°1, p. 79-87.

Lacoste S, Esparbès-Pistre S, Tap P. L'orientation scolaire et professionnelle comme source de stress chez les collégiens et les lycéens. *L'orientation scolaire et professionnelle*. 2005 ; n°34/3, p. 295-322.

Lamarre M-C (Chaire de Recherche en prévention des cancers INCa/IReSP/EHESP; UIPES) Synthèse d'interventions probantes pour le développement des compétences psychosociales : SIPrev Compétences Psychosociales, 2017, 50 p.

Le bien-être à l'école (Journée d'échange). Etat des lieux sur l'arrondissement de Namur, 26 avril 2013 au CPAS de Namur, 46 p., disponible en ligne sur : http://www.sdj.be/IMG/pdf/actes_journee_d_echange-le_bien-etre_a_l_ecole.pdf

Léon C, du Roscoät E, Ehlinger V, Godeau E. La santé des collégiens en France/2014. Données françaises de l'enquête internationale Health Behaviour in School-aged Children (HBSC). Relations familiales et relations avec les pairs. Saint-Denis. Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (Inpes). 2016, 6 p.

Marchand-Mallet S, Rochigneux J-C, Bregeard B, Goube R. En Rhône-Alpes, des ateliers santé pour les lycéens. La Santé de l'Homme. Novembre-Décembre 2012 ; n° 422, 3p.

Moreau N, Lebacq T, Dujou M, de Smet P, Godin I, Castetbon K. Comportements, bien-être et santé des élèves. Enquête HBSC 2014 en 5e-6e primaire et dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Service d'Information, Promotion, Éducation Santé (SIPES). Ecole de Santé Publique. Université libre de Bruxelles. 2017, 320 p.

Morsa M, Deccache A. Evaluation des besoins et souhaits de santé, et des pratiques psychocorporelles des adolescents en milieu scolaire. Enquête transversale rétrospective. Rapport de recherche. UCL-RESO. 2014, 86 p.

Muguel O. Le bien-être alimentaire : une revue de la littérature. 14e Journées Normandes de Recherches sur la Consommation. Angers, France. 2015, 16 p.

Nguyen TP. La qualité de vie et le bien-être à l'école en France : quelle place dans les textes institutionnels ?, Contribution dans le cadre du rapport du Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco) sur la qualité de vie à l'école. 2016, 64 p.

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). 2009. Assurer le bien-être des enfants, disponible sur www.oecd.org/els/social/bienetreenfants

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Regards sur l'éducation 2018. Les indicateurs de l'OCDE. Editions OCDE. 2018, 486 p.

Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse (OEJAJ). Enquête sur les conditions de vie, l'acquisition de compétences sociales et les différentes formes d'implication et de participation des élèves du premier degré de l'enseignement secondaire ordinaire en Communauté française. Dedicated Research. 2010, 150 p.

Organisation mondiale de la Santé (OMS). Charte d'Ottawa. 1986, disponible sur : http://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0003/129675/Ottawa_Charter_F.pdf

Organisation mondiale de la Santé (OMS). Plan d'action pour la santé mentale 2013-2020. 2013, 52 p., disponible sur : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/89969/9789242506020_fre.pdf;jsessionid=00E7CAA4868E44EF0AD985979F05C72F?sequence=1

Pica L A, Traoré I, Camirand H, Laprise P, Bernèche F, Berthelot M, et al. L'Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2010-2011. Le visage des jeunes d'aujourd'hui: leur santé mentale et leur adaptation sociale. Tome 2. Québec, Institut de la statistique du Québec. 2013, 141 p.

- Pinel-Jacquemin S, Florin A, Guimard Ph. Bien-être des élèves à l'école et promotion de leur santé. Synthèse de la littérature internationale pour le Conseil national d'évaluation du système scolaire (Cnesco). Contribution dans le cadre du rapport du Cnesco sur la qualité de vie à l'école. 2016, 36 p.
- Pôle Ressources en promotion de la santé (Bretagne). Le bien-être des jeunes : comment agir en tant qu'élus sur mon territoire, synthèse documentaire. Janvier 2018, 4 p.
- Prilleltensky I, Dietz S, Prilleltensky O, Myers N, Rubenstein CL, Jin Y, et al. Assessing multidimensional well-being: Development and validation of the I COPPE scale. *Journal of Community Psychology*. 2015 ; vol. 43, n°2, p. 199-226.
- Prospective Jeunesse. Drogues-Santé-prévention. Géographie de la désobéissance, Bruxelles. 2018, 28 p.
- Raiziene S, Pilkauskaite-valickiene R, Zukauskiene R. School burnout and subjective well-being : Evidence from cross-lagged relations in a 1-year longitudinal sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014 ; vol. 116, p. 3254-3258.
- Ravens-Sieberer U, Herdman M, Devine J, Otto Ch, Bullinger M, Rose M, et al. The European KIDSCREEN approach to measure quality of life and well-being in children: development, current application, and future advances. *Quality of life research*. 2014 ; vol. 23, n°3, p. 791-803.
- Roffey S. Emotional literacy and the ecology of school wellbeing. *Educational and Child Psychology*. 2008 ; vol. 25, n°2, p. 29-39.
- Rubi S. Les comportements "déviant" des adolescentes des quartiers populaires: être "crapuleuse", pourquoi et comment? *Travail, genre et sociétés*. 2003 ; n°1, p. 39-70.
- Saint-Leger L, Young I, Blanchard C, Perry M. Promouvoir la santé à l'école : des preuves à l'action. Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé(UIPES). 2010, 14 p.
- Sammons P, Sylva K, Melhuish E, Siraj I, Taggart B, Toth K, et al. Influences on Students' Dispositions and Well-being in Key Stage 4 at Age 16. Department of Education, 2014, 202 p.
- Shankland R, Martin-Krumm C. Evaluer le fonctionnement optimal: échelles de psychologie positive validées en langue française. *Pratiques psychologiques*. 2012 ; vol. 18, n°2, p. 171-187.
- Steger MF, Frazier P, Oishi S, Kaler M. The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of counseling psychology*. 2006 ; vol. 53, n°1, pp 80-93.
- Sweeting H, Hunt K. Adolescent socio-economic and school-based social status, health and well-being. *Social science & medicine*. 2014 ; vol. 121, p. 39-47.
- Synergies & Actions. Ce que les enfants entendent par bien-être et les leçons à en tirer pour le choix et la définition d'indicateurs de bien-être. Rapport final partie 1. 2008, 106 p.

Szombat M, François A. Violences à l'école, adolescents en souffrance. Rev Med Brux. 2012 ; n°33, pp 22-25.

Theodoratou M, Nikolopoulou E, Bekos V, Dritas J, Valsami O, Papadopoulos C. How students cope with academic stress and stressful life events. 2011, 6 p.

Tisseron S. Grandir avec les écrans. La règle 3-6-9-12. Eds Yapaka.be. Collection temps d'arrêt. 2013, 32 p. , disponible sur <http://www.yapaka.be/sites/yapaka.be/files/publication/ta-64-ecrans-tisseron-web.pdf>

Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé(UIPES)

Vers des écoles promotrices de santé : lignes directrices pour la promotion de la santé à l'école. 2e version du document précédemment intitulé «Protocole et lignes directrices pour les écoles promotrices de santé». 2009, 4 p.

Vandoorne Ch, Hubin N. Accompagnement du dispositif – pilote de cellules Bien-être dans les établissements scolaires à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FW-B). Rapport d'évaluation intermédiaire EvalCBE.1 (année scolaire 2011-2012). Mise en œuvre du dispositif au niveau local, selon les récits des établissements scolaires et les analyses des accompagnateurs. 2012, 78 p.

Viner RM, Ozer EM, Denny S, Marmot M, Resnick M, Fatusi A, et al. Adolescence and the social determinants of health. The lancet. 2012 ; vol. 379, n°9826, p. 1641-1652.

White H, Sabarwal S. Elaboration et sélection d'indicateurs du bien-être des enfants. Methodological Briefs n°11, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence. 2016.

World Health Organization (WHO). Global status report on alcohol and health 2018. Geneva, WHO. 2018. Licence: CC BY-NC-SA 3.0

SITOGRAPHIE

asbl Question Santé, Programme manger-bouger : <http://mangerbouger.be>

Pédagogie Interactive en Promotion de la Santé de l'Outilthèque Santé : <http://www.pipsa.be/>

Projet « AlterEcole », Fédération Wallonie-Bruxelles :
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26732&navi=3353>

Facebook conditions générales d'utilisations par les jeunes :
<https://fr-fr.facebook.com/legal/terms/update>

Fondation Roi Baudouin, projet « Ne tournons pas autour du pot ! » :
<https://netournonspasautourdupot.be/>

Fondation Suisse pour la santé, RADIX : <https://www.radix.ch/>

Institut de la Statistique du Québec : <http://www.stat.gouv.qc.ca/>

Organisation mondiale de la Santé, Bureau régional européen :
<http://www.euro.who.int/en/home>

Projet « AlterEcole », Fédération Wallonie-Bruxelles :
<http://www.enseignement.be/index.php?page=26732&navi=3353>

Projet « Ecole 21 », réseau européen : <https://ecole-21.eu/>

Prospective Jeunesse : <https://prospective-jeunesse.be>

Réseau Suisse des Ecoles en santé, RADIX :
<https://www.radix.ch/Ecoles-en-sante/feel-okch/PRNK5/>

Réseau international Schools for Health in Europe : <https://www.schoolsforhealth.org/>

Université de Mons, Département des sciences de la Famille :
<https://www.sciencesdelafamille.be/prévention-et-prise-en-charge-du-harcèlement-du-cyber-harcèlement-et-des-discriminations-en-milieu-scolaire/2-les-espaces-de-parole-régulés/>

Yapaka, Campagne « Jeu t'aime » : <http://www.yapaka.be/la-campagne-jeu-taime>

Yapaka, Campagne « 3-6-9-12 » : <http://www.yapaka.be/ecrans>

TABLE DES TABLEAUX ET FIGURES

CHAPITRE 1 : États des lieux du bien-être

Figure 1.1.	Modèle du bien-être à l'école de Konu et Rimpela	16
Figure 1.2.	Composantes de l'environnement socioéducatif de l'école	17
Figure 1.3.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 485)	19
Tableau 1.1.	Niveau de satisfaction de la vie selon le sexe en FW-B, 2013-2014	19
Figure 1.4.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 483)	20
Figure 1.5.	Etat de santé subjectif selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 471)	22
Figure 1.6.	Evolution de la bonne (et très bonne) santé subjective selon le sexe	23
Figure 1.7.	Etat de santé subjectif « bon » et « très bon » en fonction de l'appréciation de la vie (N = 1 464) et de la vie à l'école (N = 1 462)	24
Figure 1.8.	Nombre de plaintes somatiques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 492)	25
Figure 1.9.	Plaintes somatiques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 478 à 1 483)	26
Figure 1.10.	Evolution de la proportion de jeunes qui ont émis au moins 2 plaintes selon le groupe d'âge et le sexe	27
Figure 1.11.	Risque relatif de déclarer au moins 2 plaintes aux cours des 12 derniers mois en fonction des facteurs socio-économiques	28
Figure 1.12.	Fréquence des maladies chroniques selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 461)	29
Figure 1.13.	Evolution de la fréquence de maladies chroniques selon le groupe d'âge	30
Figure 1.14.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de la présence de maladie chronique (N = 1 454)	31
Figure 1.15.	Problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête selon le groupe d'âge et le sexe (N garçons = 752 à 762 ; N filles = 721 à 724, selon le problème)	32
Figure 1.16.	Evolution des problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois selon le sexe	33
Figure 1.17.	Au moins 2 problèmes aux cours des 12 derniers mois en fonction des facteurs socio-économiques	34
Figure 1.18.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle (N = 1 485) et de la vie à l'école (N = 1 483) en fonction du nombre de problèmes rencontrés au cours des 12 derniers mois	35
Tableau 1.2.	Consultation d'un généraliste ou un pédiatre (N = 1 465), un dentiste (N = 1 484), un ophtalmologue (N = 1 481), un ORL (N = 1 477), un psychologue (N = 1 472)	35
Figure 1.19.	Consultation d'un psychologue, psychiatre, psychothérapeute en fonction du niveau d'appréciation de la vie et de la vie à l'école (N = 1 465 et 1 463)	36
Figure 1.20.	Avoir rencontré (« assez souvent » ou « souvent ») des difficultés au cours des 7 derniers jours (N = 1 477 à 1 486)	37
Figure 1.21.	Fatigue matinale les jours d'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1490)	38
Figure 1.22.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la fatigue matinale les jours d'école (N = 1 482)	39



CHAPITRE 2 : Environnement social et scolaire

Figure 2.1.	Composante de l'environnement socioéducatif : le climat scolaire et ses différentes facettes	45
Figure 2.2.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du type de famille selon le sexe (N = 1 422)	46
Tableau 2.1.	Paramètres du soutien social dans l'environnement familial, selon le groupe d'âge (N = 1 479 à 1 484 selon item)	47
Figure 2.3.	Indice de soutien social en environnement familial selon le groupe d'âge (N = 1 460)	48
Figure 2.4.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du niveau de soutien social dans l'environnement familial selon le sexe (N = 1 451)	49
Figure 2.5.	Niveau de soutien social dans l'environnement familial en fonction du type de famille (N = 1 396)	50
Figure 2.6.	Pression parentale par rapport aux résultats scolaires selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 472)	51
Figure 2.7.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'avoir au moins 2 amis (N = 1 442 et 1 444)	53
Figure 2.8.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction d'une rupture amoureuse qui fait encore souffrir au moment de l'enquête (N = 1 468)	54
Figure 2.9.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction d'une rupture amoureuse qui fait encore souffrir au moment de l'enquête (N = 1 466)	55
Figure 2.10.	Redoublement au cours de la vie selon la classe (N = 1 480)	56
Figure 2.11.	Redoublement au cours de l'année scolaire d'enquête selon la classe (N = 1 492)	57
Figure 2.12.	Redoublement au cours de la vie en fonction des facteurs socio-économiques	58
Figure 2.13.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du redoublement selon le sexe (N = 1 473)	59
Figure 2.14.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du redoublement selon le sexe (N = 1 471)	59
Figure 2.15.	Soutien scolaire au sein de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 462 à 1 473)	60
Figure 2.16.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du soutien scolaire d'un professeur selon le groupe d'âge (N = 1 464)	61
Figure 2.17.	Soutien scolaire en dehors de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 469 à 1 480)	63
Tableau 2.2.	Evaluation du respect dans l'environnement scolaire (N = 1 463 à 1 479)	67
Figure 2.18.	Affirmation («d'accord») ou «tout à fait d'accord») du respect dans l'environnement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 461 à 1 479)	68
Figure 2.19.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'indice de respect dans l'environnement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 452)	69
Figure 2.20.	Recours au centre PMS de son école selon le sexe (groupes 13 et 16 ans) (N = 1 020)	70
Tableau 2.3.	Importance accordée aux éléments de l'infrastructure scolaire (N = 1 467 à 1 483)	72
Figure 2.21.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'importance accordée aux locaux (N = 1 459)	73
Figure 2.22.	Perception du règlement selon le groupe d'âge (N = 1 486)	74
Figure 2.23.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de la perception du règlement selon le sexe (N = 1 477)	75
Figure 2.24.	Sentiment de sécurité dans l'école selon le groupe d'âge (N = 1 485)	80
Figure 2.25.	Sentiment de sécurité aux alentours de l'école selon le groupe d'âge (N = 1 478)	81
Figure 2.26.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du sentiment de sécurité dans l'école et aux alentours (N = 1 469 à 1 471)	82



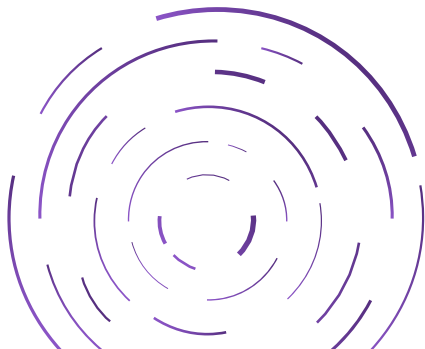
CHAPITRE 3 : Compétences psychosociales et investissement scolaire

Figure 3.1.	Choix de l'établissement scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 024)	87
Figure 3.2.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du choix de l'établissement scolaire (N = 1 017 à 1 019)	88
Figure 3.3.	Appréciation de l'option en fonction de la personne qui choisit, selon le sexe (N = 547)	89
Figure 3.4.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du choix de l'option (N = 545 à 547)	90
Figure 3.5.	Indice d'estime de soi selon le sexe (N = 983)	91
Figure 3.6.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du niveau d'estime de soi selon le sexe (N = 977 à 979)	92
Figure 3.7.	Satisfaction de soi selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 465)	93
Figure 3.8.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la satisfaction de soi (N = 1 456 à 1 458)	94
Figure 3.9.	Indice de confiance en soi selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 474)	95
Figure 3.10.	Niveau faible de confiance en soi en fonction des facteurs socio-économiques	96
Figure 3.11.	Indice de persévérance selon le groupe d'âge (N = 1 012)	97
Figure 3.12.	Niveau faible de persévérance en fonction des facteurs socio-économiques	98
Figure 3.13.	Indice de sentiment d'efficacité personnelle selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 006) ..	99
Figure 3.14.	Niveau faible d'efficacité personnelle en fonction des facteurs socio-économiques	100
Figure 3.15.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de l'indice d'efficacité personnelle (N = 1 001)	101
Figure 3.16.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'indice d'efficacité personnelle (N = 999)	101
Figure 3.17.	Stress lié au travail scolaire selon le sexe (N = 1 491)	102
Figure 3.18.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du stress lié au travail scolaire (N = 1 484 et 1 482)	103
Tableau 3.1.	Perception du travail scolaire (N = 1 477 à 1 488)	104
Figure 3.19.	Perception du travail scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 487 à 1 488)	105
Figure 3.20.	Perception valorisante du travail scolaire selon le groupe d'âge (N = 1 477)	105
Figure 3.21.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la difficulté perçue du travail scolaire (N = 1 480 et 1 478)	106
Figure 3.22.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la fatigue perçue du travail scolaire (N = 1 481 et 1 479)	106
Figure 3.23.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la valorisation perçue du travail scolaire (N = 1 470 et 1 468)	107
Figure 3.24.	Appréciation de l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 488)	108
Figure 3.25.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de l'appréciation de l'école (N = 1 479)	109
Figure 3.26.	Objectif d'étude ultérieure selon le sexe (N = 1 020)	110
Figure 3.27.	Poursuite des études en fonction de l'appréciation de la vie à l'école selon le groupe d'âge (N = 1 013)	111
Figure 3.28.	Comparaison des résultats pour se classer par rapport aux autres selon le groupe d'âge (N = 1 486)	112
Figure 3.29.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la comparaison des résultats pour se classer par rapport aux autres selon le groupe d'âge (N = 1 479 et 1 477)	113
Figure 3.30.	Importance d'avoir de bonnes notes selon le groupe d'âge (N = 1 486)	114
Tableau 3.2.	Satisfaction des résultats scolaires du jeune (N = 1 475 à 1 487)	115
Figure 3.31.	Satisfaction des résultats scolaires selon le groupe d'âge (N = 1 475 à 1 487)	116
Figure 3.32.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction de la satisfaction des résultats (N = 1 466 à 1 478)	117

Figure 3.33.	Pression personnelle par rapport aux résultats scolaires selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 473)	118
Tableau 3.3.	Sentiment d'appartenance à l'école (N = 1 482 à 1 485)	119
Figure 3.34.	ndice du sentiment d'appartenance à l'école selon le groupe d'âge (N = 1 470)	120
Figure 3.35.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'indice du sentiment d'appartenance à l'école (N = 1 463 et 1 461)	121

CHAPITRE 4 : Conflits et problèmes de comportement à l'école

Figure 4.1.	Avoir été victime de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours de l'école et fréquence des faits selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479)	128
Figure 4.2.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir été victime de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours (N = 1 472)	129
Figure 4.3.	Avoir été auteur de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours et fréquence des faits selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 473)	130
Figure 4.4.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'être auteur de coups au cours des 2 derniers mois à l'école ou aux alentours (N = 1 465 à 1 467)	131
Figure 4.5.	Peur d'être victime de violence à l'école ou aux alentours selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 481 à 1 482)	132
Figure 4.6.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir peur d'être victime de violence (N = 1 320)	133
Figure 4.7.	Avoir peur d'être victime de violence en fonction du fait d'avoir été victime de coups ou de vols au cours des 2 derniers mois, selon le sexe (N = 1 312 à 1 315)	134
Figure 4.8.	Disposer d'un compte sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge (N = 1 477)	135
Figure 4.9.	Avoir commencé une dispute à l'école et la continuer sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 480)	136
Figure 4.10.	Avoir commencé une dispute sur les réseaux sociaux et la continuer à l'école selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479).....	137
Figure 4.11.	Avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 479)	138
Figure 4.12.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux (N = 1 470 à 1 472) ...	139
Figure 4.13.	Peur d'être victime de violence à l'école ou aux alentours en fonction d'avoir commencé ou prolongé une dispute sur les réseaux sociaux et à l'école selon le sexe (N = 1 318)	140
Figure 4.14.	Punition pour son comportement (groupe de 11 ans) selon le sexe (N = 406)	141
Figure 4.15.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du fait d'être puni pour son comportement (groupe de 11 ans) (N = 405)	142
Figure 4.16.	Fréquence des comportements problématiques ou de l'indiscipline (groupe de 13-16 ans) (N = 1 022 à 1 028)	143
Figure 4.17.	Etre sanctionné pour indiscipline (groupe de 13-16 ans) selon le sexe (N = 1 022).....	144
Figure 4.18.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction des comportements problématiques (groupe de 13-16,ans) (N = 1 017 à 1 021)	145
Figure 4.19.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction des comportements problématiques (groupe de 13-16 ans) (N = 1 015 à 1 019).....	146



CHAPITRE 5 : Comportements de santé associés au bien-être

Figure 5.1.	Activité physique la semaine précédant l'enquête, selon le groupe d'âge et le sexe (N = 1 489)	152
Figure 5.2.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait d'avoir ou non réalisé au moins une séance d'activité physique la semaine précédant l'enquête (N = 1 480 à 1 482)	153
Figure 5.3.	Affiliation à un club sportif, selon le sexe et le groupe d'âge (N = 1 490)	154
Figure 5.4.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'affiliation à un club sportif (N = 1 481 à 1 483)	154
Figure 5.5.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant la télévision les jours d'école (N = 1 464)	155
Figure 5.6.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant la télévision les jours sans école (N = 1 461 à 1 462)	156
Figure 5.7.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant un ordinateur les jours d'école (N = 1 468 à 1 470)	157
Figure 5.8.	Niveau élevé d'appréciation de la vie à l'école en fonction du temps passé par jour devant un ordinateur les jours sans école (N = 1 462 à 1 464)	158
Figure 5.9.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction du tabagisme quotidien des jeunes de 16 ans (N = 595 à 597)	159
Figure 5.10.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction d'une fréquence élevée (6 fois et plus au cours des 30 derniers jours) de consommation excessive d'alcool (5 verres ou plus en une occasion) des jeunes de 16 ans (N = 597 à 599)	160
Figure 5.11.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la consommation de cannabis au cours de la vie chez les jeunes de 16 ans (N = 602 à 604) ..	161
Figure 5.12.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de l'alimentation équilibrée (N = 1 479 à 1 481)	162
Figure 5.13.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du fait de prendre un petit déjeuner le matin (N = 1 464)	163
Figure 5.14.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle et de la vie à l'école en fonction de la satisfaction du corps (N = 1 470 à 1 472)	164
Figure 5.15.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction du souhait de changer de poids (N = 1 472)	165
Figure 5.16.	Niveau élevé d'appréciation de la vie actuelle en fonction de la corpulence (N = 1 478) ..	166



ANNEXE • 1 •

MÉTHODE D'ENQUÊTE

1. Réseau des Centres de Santé Scolaire Vigies (CSSV)



En 1997, l'Observatoire de la Santé du Hainaut a réalisé sa première enquête épidémiologique auprès des jeunes Hainuyers. Les résultats de cette enquête ont mis en avant deux constats interpellants : les jeunes présentent déjà des facteurs de risque pour les maladies cardiovasculaires et les facteurs socio-économiques sont déterminants dans ce cadre.

Dès lors, l'OSH a proposé aux centres de santé scolaire (Services Promotion de la Santé à l'Ecole et Centres Psycho-médico-sociaux de la FW-B) de mettre sur pied un réseau permettant le suivi épidémiologique régulier de la santé des jeunes scolarisés dans la province du Hainaut. Le Réseau « Centres de Santé Scolaire Vigies » (CSSV) était né. Au départ, il ne comptabilisait que 10 centres. En 2017, le Réseau dispose de 22 centres répartis en 45 implantations.

Périodiquement, une enquête est réalisée dans le cadre du Réseau CSSV. Un échantillon de 1200 à 1500 jeunes est constitué d'élèves de 6ème primaire, 2ème secondaire et 4ème secondaire, tous réseaux confondus. Un questionnaire auto-administré leur est soumis et des mesures biométriques (poids, taille, tour de taille et tension artérielle) sont relevées lors de la visite. Deux volets composent le questionnaire : un volet général de suivi épidémiologique (consommation de tabac, alimentation, activité physique, etc.) et un volet spécifique (se focalisant sur la thématique choisie au préalable en concertation avec le réseau CSSV).

Depuis 1997, les enquêtes ont porté sur différentes thématiques. Certaines ont été réalisées dans le cadre de collaborations transfrontalières (1997 et 2004).

1997 Première enquête transfrontalière sur la santé des jeunes

1999 Enquête pilote

2000-2001 Enquête sur les assuétudes

2001-2002 Enquête sur le bien-être

2002-2003 Enquête sur la sexualité et la contraception

2003-2004 Deuxième enquête transfrontalière

2005-2006 Enquête sur la santé bucco-dentaire

2007-2009 Enquête sur l'alcool

2009-2010 Enquête sur la sexualité et la contraception

2010-2012 Enquête sur la santé bucco-dentaire

2012-2014 Enquête sur l'activité physique et la sédentarité

2015-2017 Enquête sur le bien-être à l'école

2018-2020 Enquête sur l'alimentation.

2. Enquête sur le thème du bien-être à l'école

Protocole d'enquête quantitative

Le protocole d'enquête comporte un questionnaire auto-administré adapté aux âges des jeunes qui participent : certaines questions complémentaires sont posées aux plus âgés sur certaines thématiques spécifiques.

Le protocole et le questionnaire sont soumis à un comité d'éthique qui les valide. L'enquête est encadrée et menée par du personnel de l'OSH lors de la visite médicale dans les centres de santé scolaire participant au réseau.

Les parents sont informés par un courrier et peuvent s'opposer à la participation de leur enfant.

Les directions d'établissements reçoivent également un courrier les invitant à remplir un questionnaire. Ce questionnaire est soumis aux directions d'établissements scolaires participant à l'enquête. Parmi eux, 60 ont contribué à cette étude en remplissant le questionnaire qui leur a été soumis.

Protocole d'enquête qualitative

Afin d'explorer le sujet du bien-être à l'école, méthodes quantitative et qualitative ont été combinées. L'approche qualitative a été utilisée une première fois pour délimiter le champ de l'enquête et une seconde fois après l'enquête quantitative, pour explorer plus finement la thématique. Le bien-être est un sujet complexe et l'approche quantitative permet de décrire les grandes tendances dans la population étudiée tandis que l'étude qualitative permet de mieux décrire les nuances et la subtilité des mécanismes impliqués.

Une première enquête qualitative a été réalisée avant la rédaction du questionnaire et du protocole d'enquête auprès des divers acteurs intervenant dans le milieu scolaire (directions, professeurs, parents) et des élèves de différents niveaux d'étude (enseignement primaire et secondaire). Cela a permis de mieux cibler les indicateurs du bien-être à l'école qui pouvaient être explorés au travers de la phase quantitative.

Une deuxième enquête a été menée en fonction d'une première analyse des données quantitatives. L'équipe de l'OSH a réalisé des focus groups (groupes de discussion organisés et animés par un enquêteur sur un sujet précis) avec des jeunes de deuxième secondaire dans divers arrondissements du Hainaut. En effet, les premiers résultats statistiques ont montré que la deuxième année du secondaire constituait une année clé et charnière dans l'évolution du bien-être à l'école. Les focus groups ont été menés en séparant les filles et les garçons car les résultats pouvaient être très différents entre ces deux groupes.

Echantillon

L'annexe 2 présente de manière précise les différents échantillons qui composent les enquêtes 2015-2017.

ANNEXE

• 2 •

PRÉSENTATION DÉTAILLÉE DE L'ÉCHANTILLON

1. Echantillon des jeunes de 10 à 17 ans

Les jeunes sont interrogés sur base de leur appartenance à une classe. Pour chaque niveau d'étude, un échantillon d'au moins 400 élèves est créé.

Les classes sont sélectionnées selon la méthode de l'échantillonnage en grappes, stratifié sur base :

- Du niveau d'étude (6ème primaire, 2ème et 4ème secondaire en 2015-2017) ;
- Du réseau d'enseignement : communal-provincial (regroupé car subventionné), libre et Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- De l'importance de la population scolaire par arrondissement en Hainaut ;
- Pour le secondaire, du type d'enseignement : enseignement de transition (général ou technique), enseignement de qualification (technique ou professionnel).

En 2015-2017, l'enseignement de transition représente les classes de 2ème secondaire commune, 4ème générale et 4ème technique de transition et l'enseignement de qualification concerne les classes de 2ème complémentaire, 2ème différenciée, 4ème technique de qualification et 4ème professionnelle.

L'échantillon est construit à partir des données de population scolaire des années précédant l'enquête. Cela détermine le nombre de classes par catégorie qui seront ciblées par l'enquête. L'échantillon de l'enquête 2015-2017 est constitué à partir des données de la population scolaire de l'année académique de 2013-2014.

Les établissements sont tirés au hasard à l'intérieur d'une catégorie définie par les critères cités plus haut. Au sein de l'établissement, c'est le CSSV qui choisit une classe en fonction du calendrier de passage à la visite médicale.

Tableau A2.1. Échantillon de l'enquête

Enquête 2015-2017			
	Nombre d'écoles	Nombre de classes	Nombre de jeunes
6ème primaire	31	31	442
2ème secondaire	31	34	492
4ème secondaire	35	38	558
Total	97	103	1492

Source : OSH, Enquête Jeunes, 2015-2017



| L'échantillon de l'enquête 2015-2017 comportait 1 492 jeunes.

Tableau A2.2. Répartition des jeunes du secondaire en fonction de la filière d'enseignement

Filière d'enseignement	Enquête 2015-2017			
	Hainaut		Echantillon	
	N	%	N	%
2ème secondaire	16 359	100,0	492	100
Enseignement de transition	13 569	82,9	406	82,5
Enseignement de qualification	2 790	17,1	86	17,5
4ème secondaire	15 937	100,0	558	100
Enseignement de transition	8 235	51,7	311	55,7
Enseignement de qualification	7 702	48,3	247	44,3
Total	32 296	100,0	1_050	100
Enseignement de transition	21 804	67,5	717	68,3
Enseignement de qualification	10 492	32,5	333	31,7

Source : Hainaut, Fédération Wallonie-Bruxelles, statistiques des populations scolaires 2013-2014.

Échantillon : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.



En 2015-2017, l'échantillon est représentatif pour les filières scolaires en 2ème année mais on constate une légère surreprésentation de l'enseignement de qualification pour les élèves de 4ème secondaire.

Tableau A2.3. Répartition des jeunes en fonction du réseau d'enseignement

	Enquête 2015-2017			
	Hainaut		Echantillon	
	N	%	N	%
Enseignement en 6ème primaire	14 085	100,0	442	100
Communal/Provincial	6 326	44,9	155	35,1
Libre	6 550	46,5	199	45,0
Fédération Wallonie-Bruxelles	1 209	8,6	88	19,9
Enseignement 2ème secondaire	16 359	100,0	492	100,0
Communal/Provincial	1 904	11,6	83	16,9
Libre	9 658	59,0	257	52,2
Fédération Wallonie-Bruxelles	4 797	29,3	152	30,9
Enseignement 4ème secondaire	15 937	100,0	558	100,0
Communal/Provincial	2 798	17,6	82	14,7
Libre	9 503	59,6	346	62,0
Fédération Wallonie-Bruxelles	3 636	22,8	130	23,3
Total	46 381	100,0	1492	100,0
Communal/Provincial	11 028	23,8	320	21,4
Libre	25 711	55,4	802	53,8
Fédération Wallonie-Bruxelles	9 642	20,8	370	24,8

Source : Hainaut, Fédération Wallonie-Bruxelles, statistiques des populations scolaires 2013-2014.

Échantillon : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.



Pour le primaire, l'échantillon est sous-représenté dans le communal/provincial en 2015-2017.
Pour le secondaire, l'échantillon est relativement représentatif en 2015-2017.

Tableau A2.4. Répartition des jeunes selon le sexe et le niveau scolaire

	Enquête 2015-2017			
	Hainaut		Echantillon	
	N	%	N	%
6ème primaire	92 562	100,0	442	100
Garçons	47 016	50,8	230	52,0
Filles	45 546	49,2	212	48,0
2ème secondaire	34 128	100,0	492	100
Garçons	17 456	51,1	255	51,8
Filles	16 672	48,9	237	48,2
4ème secondaire	34 885	100,0	558	100
Garçons	17 607	50,5	279	50,0
Filles	17 278	49,5	279	50,0
total	161 575	100,0	1492	100
Garçons	82 079	50,8	764	51,2
Filles	79 496	49,2	728	48,8

Source : Hainaut, Fédération Wallonie-Bruxelles, statistiques des populations scolaires 2013-2014.

Échantillon : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.



Étant donné que l'unité d'échantillonnage est la classe, la répartition entre les sexes ne peut être contrôlée qu'a posteriori. Globalement, l'échantillon est représentatif.

Pour l'analyse et la présentation des résultats, des groupes sont constitués en fonction de l'âge du jeune au moment de l'enquête. Trois groupes d'âge sont définis : le groupe des 11 ans comportant les jeunes de 10 à 12 ans, le groupe des 13 ans pour les jeunes de 13 et 14 ans et le groupe des 16 ans qui regroupe les jeunes de 15 à 17 ans. Les jeunes de moins de 10 ans et de 18 ans et plus au moment de l'enquête sont exclus de l'analyse.

Tableau A2.5. Groupes d'âge selon le sexe

	Enquête 2015-2017					
	Garçons		Filles		Total	
Groupes d'âges	N	%	N	%	N	%
11 ans	230	30,1	217	29,8	447	30,0
13 ans	229	30,0	210	28,9	439	29,4
16 ans	305	39,9	301	41,4	606	40,6
Total	764	100,0	728	100,0	1 492	100,0

Source : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.



Les échantillons se répartissent de manière équilibrée entre la 6e primaire et la 2e année du secondaire dans l'enquête. Les jeunes de 4e année secondaire sont surreprésentés.

Une analyse avec les facteurs socio-économiques a été réalisée avec certains indicateurs du bien-être à l'école. En effet, le contexte socio-économique du jeune est décomposé à partir des indicateurs repris dans le [tableau A2.6](#).

Tableau A2.5. Groupes d'âge selon le sexe

Enquête 2015-2017		
	N	%
Type de famille		
Biparentale	913	64,0
Monoparentale	248	17,4
Recomposée	161	11,3
Garde alternée	105	7,4
Nombre de parents qui travaillent		
0 parent	124	9,1
1 parent	410	30,2
2 parents	825	60,7
Catégorie socioprofessionnelle la plus élevée entre les deux parents		
Manuel peu ou pas qualifié	194	20,2
Manuel qualifié, commerces et petites entreprises, employé peu ou moyennement qualifié	357	37,1
Etudes supérieures	411	42,7
Filière d'enseignement (13 et 16 ans)		
Enseignement qualification	333	32,4
Enseignement de transition	695	67,6

Source : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.

Entre l'enquête de 2003-2004 et celle de 2015-2017, la méthode de classification des professions dans les différentes catégories a été revue lors de l'enquête réalisée conjointement avec l'Observatoire de la Santé de la Province de Luxembourg de 2010-2012 afin d'en améliorer la fiabilité.

2. Echantillon des directions d'établissement

Dans le cadre de l'enquête 2015-2017, des questionnaires ont été envoyés aux directions des établissements scolaires où des classes avaient été tirées au sort afin de recueillir des données sur le bien-être des élèves (climat scolaire, infrastructures, etc.) au sein de leur établissement.

Au total, 60 établissements sur 91 sollicités ont répondu aux questionnaires qui furent envoyés.

Tableau A2.1. Échantillon de l'enquête

Enquête 2015-2017		
	N	%
Enseignement primaire	23	38,3
Enseignement secondaire	37	61,7
Communal/Provincial	15	25,0
Libre	33	55,0
Fédération Wallonie-Bruxelles	12	20,0

Source : Hainaut, Fédération Wallonie-Bruxelles, statistiques des populations scolaires 2013-2014.

Échantillon : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.

Cet échantillon est constitué du personnel des établissements ayant accepté de participer à l'enquête parmi les établissements faisant partie de l'échantillon retenu pour l'enquête auprès des jeunes.

3. Echantillon des enquêtes qualitatives

Afin de traiter de la thématique du bien-être à l'école, les méthodes statistiques ont été accompagnées de méthodes qualitatives (description de la méthode dans l'annexe 3). Les échantillons d'enquêtes sont présentés ci-dessous.

3.1. Pré-enquête qualitative

Pour mieux cerner la thématique et rédiger les questionnaires, l'OSH a interrogé des personnes intervenant auprès des jeunes dans leurs milieux scolaires ainsi que des jeunes eux-mêmes. Cela a permis de dégager les éléments du bien-être à l'école selon les participants.

Au total, 168 parties prenantes ont été interrogées sur les éléments qui constituaient le bien-être du jeune à l'école.

Parmi ces dernières, des jeunes de différents niveaux scolaires ont été rencontrés : en primaire (15 élèves) et en secondaire (75 jeunes de 2ème et 4ème secondaire de toute filière et de divers niveaux socio-économiques).

Environ 50 parents d'enfants d'école primaire ont aussi été consultés ainsi qu'une association de parents d'élèves.

Cette pré-enquête a également été menée auprès de professionnels du monde scolaire : des directions d'école primaire et secondaire (6 directions), des instituteurs (4 personnes) et des professeurs du secondaire inférieur et supérieur (8 personnes de différentes filières d'enseignement). Des éducateurs dans le secondaire des 3 degrés (6 personnes) ont également participé à cette pré-enquête ainsi que du personnel de garderie en primaire (3 personnes)

3.2. Enquête qualitative post-questionnaire

Une fois le questionnaire diffusé et les premiers résultats quantitatifs disponibles, une enquête qualitative a été menée durant l'année scolaire 2017-2018 auprès de jeunes issus de la deuxième année du secondaire.

En tout, 102 jeunes de 2ème année secondaire ont été rencontrés lors de focus groups dans 5 écoles implantées dans différents arrondissements du Hainaut. Le tableau A.2.8. présente l'échantillon de l'enquête qualitative.

Tableau A2.8. Échantillon de l'enquête par focus-group.

École	Filles	Garçons	Total
Chimay	11	10	21
Mons	9	15	24
Fontaine-l'Evêque	9	9	18
Soignies	9	7	16
Péruwelz	11	12	23
Total	49	53	102

Source : OSH, Enquêtes Jeunes, 2015-2017.

Le résultat de cette enquête a permis d'extraire les discours des jeunes, de recueillir des données et de mieux percevoir les liens entre les différents indicateurs du bien-être à l'école.

Certains éléments de discours sont présentés dans cette publication afin d'illustrer les résultats.

ANNEXE

• 3 •

MÉTHODE STATISTIQUE DÉTAILLÉE

Les questionnaires auto-administrés sont scannés pour l'encodage des questions fermées. Les questions ouvertes, les mesures biométriques et les réponses aux questionnaires des directions sont encodées par l'équipe d'enquête.

Les données sont traitées grâce au logiciel Stata® 15.

Les réponses des jeunes ont été analysées et ont démontré l'absence d'un effet de grappe significatif statistiquement (les jeunes issus d'une même classe d'enquête ne répondent pas tous de manière semblable au questionnaire).

• Calcul des indices

Le bien-être est une notion complexe et ses différents composants et déterminants exigent souvent d'être étudiés au travers d'un ensemble de questions qui sont combinées dans des indices. La mise au point d'indice et leur validation est un processus complexe qui dépasse les possibilités de l'enquête CSSV. La plupart des indices utilisés dans l'enquête « bien-être » proviennent de l'Enquête Québécoise sur la Santé des Jeunes du Secondaire 2010-2011 de l'Institut de Statistique du Québec (Pica, 2013).

Certaines questions ont toutefois été modifiées dans leur formulation pour tenir compte du contexte culturel et linguistique belge.

Il s'agit des indices :

- Engagement scolaire
- Sentiment d'appartenance à l'école
- Confiance en soi
- Persévérance
- Efficacité personnelle
- Estime de soi
- Soutien social dans l'environnement scolaire
- Soutien social dans l'environnement familial
- Respect au sein de l'école

• Analyse des indicateurs

La thématique (bien-être et bien-être à l'école) est étudiée à partir d'un certain nombre d'indicateurs (soutien familial, stress, climat scolaire, etc.). Ces derniers sont présentés de manière descriptive usuelle (fréquence, moyenne, etc.) pour l'ensemble des jeunes et si nécessaire, en fonction de l'âge et du sexe.

Généralement, pour l'analyse de l'association entre deux variables ou plus, seuls les résultats significatifs sont présentés dans cette publication à moins que l'absence de significativité ne soit importante à souligner.

Le degré de signification statistique (les résultats ne sont pas liés au hasard) des différences est testé par la méthode statistique du khi carré de Pearson. Pour chaque test, le seuil de significativité est de 5 % (5 % de risque de trouver une association fortuite).

L'ensemble des indicateurs sont analysés afin de mettre en avant les liens qui peuvent exister de manière significative entre eux. Par exemple, le lien entre le soutien social des parents et l'appréciation de la vie à l'école.

L'ensemble des résultats sont illustrés grâce à des figures et leur interprétation se trouve juste sous le graphique.

- **Analyse multivariée**

Certains indicateurs sont étudiés de manière détaillée avec les facteurs socio-économiques avec une méthode d'analyse multivariée. Ces derniers comprennent le nombre de parents qui travaillent, la catégorie socioprofessionnelle la plus élevée entre les deux parents, le type de famille et la filière scolaire (pour les jeunes de l'enseignement secondaire).

Dans ces analyses, le sexe et le groupe d'âge sont également introduits comme facteur d'« ajustement » pour tenir compte des différences de comportement entre les filles et les garçons et en fonction de l'âge des jeunes interrogés.

La méthode des régressions logistiques a été utilisée afin d'analyser les relations entre une variable à expliquer (un comportement, par exemple) et plusieurs variables explicatives (les facteurs socio-économiques, par exemple).

Les rapports de cote obtenus lors de la régression ont été convertis en risques relatifs ajustés plus faciles à interpréter.

Le « risque relatif » se définit comme le rapport du risque (ou de probabilité) de survenue d'un événement dans une catégorie sur le risque de ce même événement dans la catégorie de référence. Il est dit « ajusté » car l'analyse tient compte de l'exposition à d'autres facteurs.

Les régressions sont réalisées en deux temps : le premier en incluant l'ensemble des répondants (sans la filière scolaire) et dans un deuxième temps en se focalisant sur les jeunes des groupes d'âge de 13 et 16 ans pour tenir compte de leur filière scolaire (enseignement de qualification et enseignement de transition).

L'ensemble des résultats sont représentés dans des graphiques reprenant la catégorie de référence et les résultats pour l'ensemble des autres catégories.

Les figures présentent les valeurs des risques relatifs ajustés d'une catégorie par rapport à la catégorie de référence qui prend la valeur « 1 ».

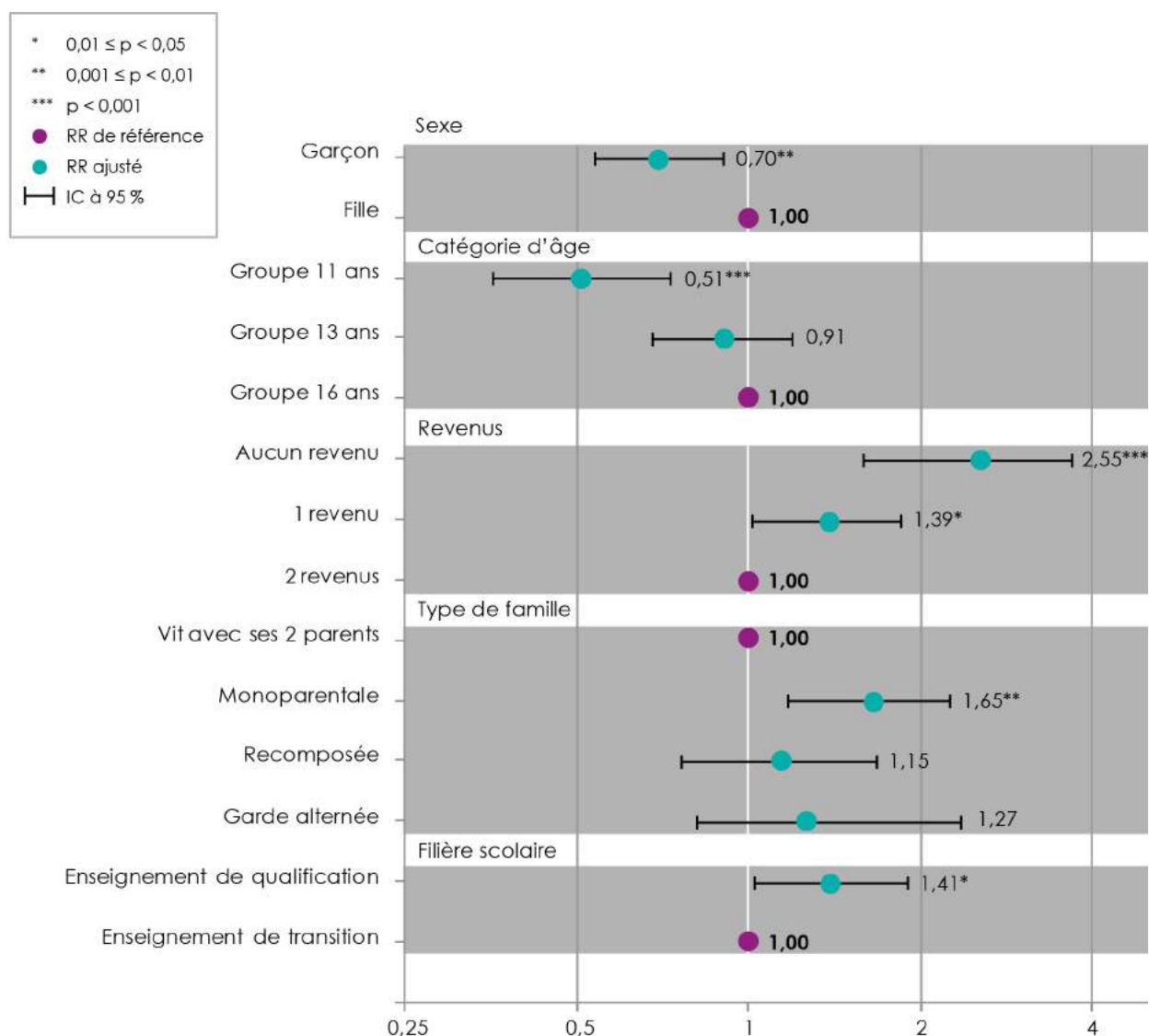
Les barres se trouvant de part et d'autres des items sont les intervalles de confiance. Ces derniers indiquent la marge d'erreur. La valeur réelle du risque relatif a 95 chances sur cent de se trouver dans l'intervalle ainsi défini. Si les barres incluent la valeur 1 (traversent la ligne de référence), alors le lien n'est pas démontré. Par contre, si l'intervalle n'inclut pas la valeur 1, il est alors significatif et probablement pas lié au hasard.

Les astérisques déterminent la significativité des associations et se trouvent à côté des valeurs de risques relatifs dans les figures. La règle est la suivante : plus il y a d'astérisques, plus le lien entre les items est significatif. Un astérisque (*) indique qu'il y a moins de 5 chances sur cent ($P < 0,05$) que l'association soit due au hasard. Deux astérisques (**) montrent que la probabilité de trouver une association fortuite est de moins d'une chance sur 100 ($P < 0,01$) et trois astérisques qu'il y a moins d'une chance sur 1000 ($P < 0,001$).

L'exemple suivant permettra de comprendre la manière de lire les figures et l'interprétation qui en découle.

La [figure A3.1](#) analyse l'effet des différents facteurs socio-économiques, de l'âge et du sexe combinés entre eux sur l'absence d'activité physique en dehors de l'école la semaine précédant l'enquête.

Figure A3.1. Absence d'activité physique en dehors de l'école la semaine précédant l'enquête en fonction de facteurs socio-économiques



Source : OSH, Enquête Jeunes, 2012-2014

Pour le sexe, le groupe de référence pour l'étude est le groupe des filles. On compare donc les filles et les garçons en tenant compte également des autres facteurs. La valeur du risque relatif des garçons est de 0,70. Dès lors, on peut conclure que les garçons ont une probabilité 30 % plus faible (la différence entre le groupe des filles et celui des garçons) que les filles de ne s'adonner à aucune séance d'activité physique la semaine précédant l'enquête. Donc, ils sont plus actifs en dehors de l'école la semaine précédant l'enquête.

Ainsi, les autres dimensions peuvent être interprétées de la même manière :

Par rapport aux jeunes de 16 ans, ceux du groupe des 11 ans ont une probabilité 50 % moindre d'être inactifs. Par contre, le groupe de 13 ans ne montre pas de différence significative par rapport au groupe des 16 ans car les bornes se trouvent de part et d'autre de la valeur 1.

Par rapport aux jeunes dont les deux parents travaillent, le risque de ne pratiquer aucune activité physique la semaine précédente est multiplié par 1,4 lorsqu'un seul parent travaille et par 2,5 si aucun des parents n'a d'emploi.

Les jeunes fréquentant l'enseignement de qualification ont une probabilité supérieure (de 41 %) de ne pas être actifs par rapport à ceux de l'enseignement de transition.

Parmi ces liens significatifs, remarquons que leur degré de signification peut être différent. Par exemple, le lien est très significatif pour l'absence de revenu et l'est moins pour la filière de qualification.

La catégorie socioprofessionnelle la plus élevée chez les parents n'est pas associée significativement à l'absence d'activité physique en dehors de l'école la semaine précédant l'enquête. Dès lors, elle n'apparaît pas sur la figure.

NOTES

[illegible]



Mieux vivre pour tous

Observatoire de la Santé du Hainaut

Rue de Saint-Antoine 1 - 7021 Havré - Belgique
Tél. : +32 (0)65 87 96 00 - Fax : +32 (0)65 87 96 79
Courriel : observatoire.sante@hainaut.be



Retrouvez-nous sur Facebook
www.facebook.com/hainaut.sante

Ce document est téléchargeable via
<http://observatoiresante.hainaut.be>