

ÉTUDE SUR LE STRESS DE PRO JUVENTUTE

Environ un tiers des enfants et des jeunes en Suisse sont stressés – conclusions pour les jeunes, les parents et les écoles

Juillet 2021

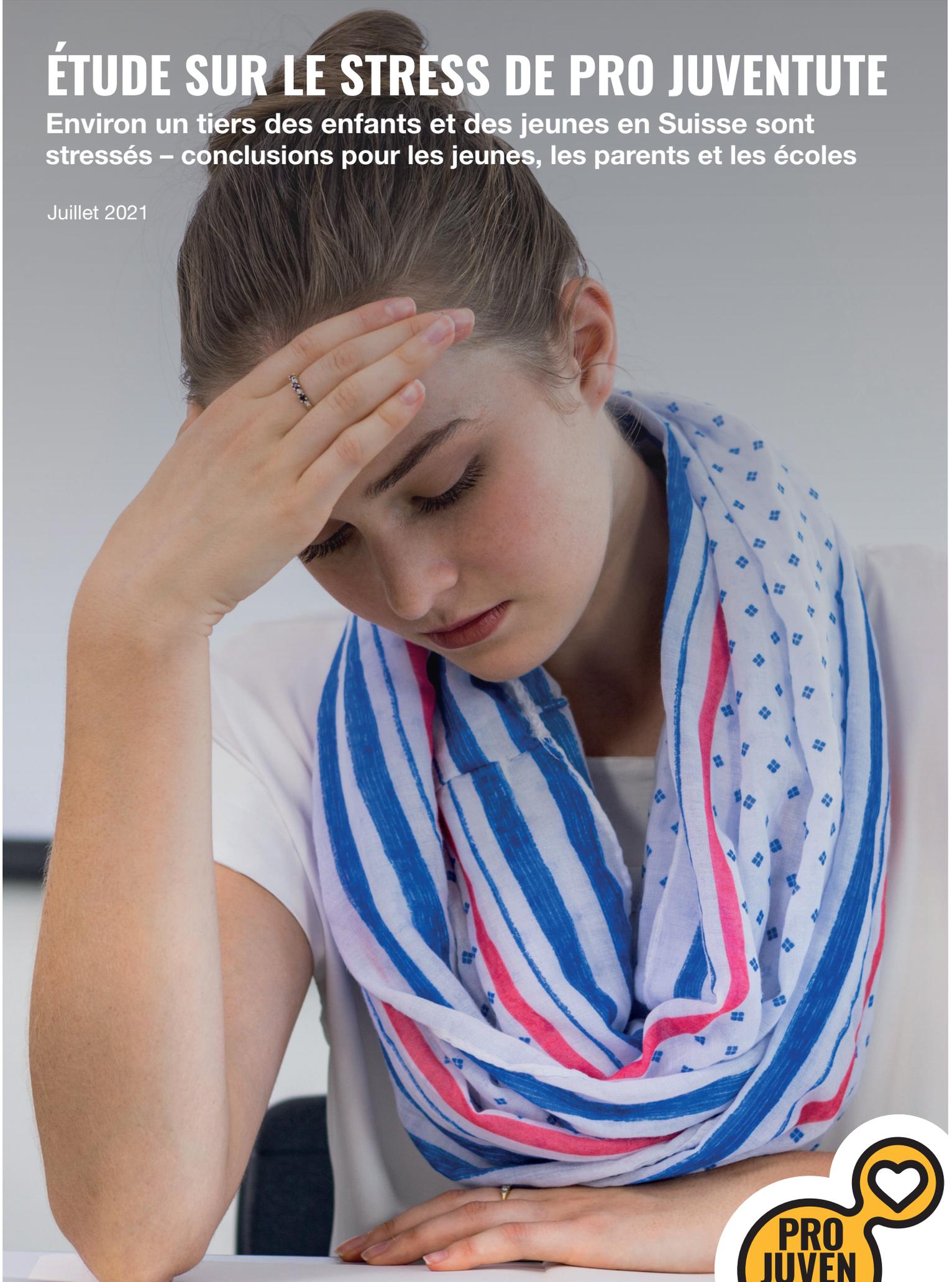




Table des matières

1	Résumé	3
2	Principales conclusions	4
2.1	Quelle est l'ampleur du stress et de la pression liée à la performance que ressentent les enfants et les jeunes en Suisse? Qui est particulièrement concerné?	4
2.2	Quels sont les déclencheurs et les effets du stress chez les enfants?	4
2.3	Quelle influence les parents et les responsables légaux ont-ils sur le stress des enfants?	5
2.4	Quelle est l'influence de l'école sur le stress des enfants?	5
2.5	Quelle est l'influence de la situation liée au coronavirus sur le stress des enfants?	6
3	Méthodes	7
3.1	Échantillon	7
3.2	Enquête auprès des élèves	8
3.2.1	Calcul du syndrome global de stress	8
3.3	Enquête auprès des enseignant-e-s	9
3.3.1	Analyse en composantes principales / Questionnaire pour les enseignant-e-s	9
3.3.2	Partitionnement des données des classes	10
3.4	Enquête auprès des parents	11
4	Résultats	12
4.1	Syndrome global de stress	12
4.2	Manque de temps	15
4.3	Parents	16
4.4	École	19
4.4.1	Déclencheurs de stress liés à l'école	19
4.4.2	Types d'enseignant-e-s et de classes et niveau de stress des élèves	20
5	Remerciements	28
6	Bibliographie	29
7	Annexe	30
7.1	Index des figures	30
7.2	Index des tableaux	31

Mentions légales

Publié par Pro Juventute Suisse, juillet 2021

Responsable: Ingo Albrecht, ingo.albrecht@projuventute.ch

Auteurs: Ingo Albrecht¹, Mara Kottlow¹, Patric Stocker², Holger Ziegler³

¹: Pro Juventute / ²: Institut AmPuls / ³: Université de Bielefeld

Manière de citer:

Albrecht I., Stocker P., Ziegler H. (2021), Environ un tiers des enfants et des jeunes en Suisse sont stressés – conclusions pour les jeunes, les parents et les écoles, Pro Juventute Suisse, Zurich

Pro Juventute Schweiz, Thurgauerstrasse 39, 8050 Zurich, www.projuventute.ch

1 Résumé

Le stress est très répandu chez les enfants et les jeunes et prend de l'ampleur avec l'âge. En outre, les jeunes filles sont significativement plus stressées que les jeunes hommes, et les élèves de Suisse romande et surtout de Suisse italienne sont plus stressés que celles et ceux de Suisse alémanique. Les enfants présentant des niveaux de stress élevés montrent une anxiété accrue, un bien-être général moindre ainsi qu'une image de soi plus mauvaise que les enfants ayant de faibles niveaux de stress. Et l'évaluation qu'ils font de leurs relations sociales à différents niveaux est significativement moins bonne que les autres enfants.

Nous abordons ci-dessous les principaux problèmes liés aux niveaux de stress élevés du point de vue des enfants, des parents et des écoles. Des informations détaillées sur le processus scientifique et les résultats des analyses statistiques se trouvent dans les chapitres «Méthodes» et «Résultats».

2 Principales conclusions

2.1 Quelle est l'ampleur du stress et de la pression liée à la performance que ressentent les enfants et les jeunes en Suisse? Qui est particulièrement concerné?

Dans l'ensemble, près d'un tiers (32,6%) des enfants et des jeunes présentent des niveaux élevés de stress, selon cette étude. Le stress ressenti augmente avec l'âge, mais 26,1% des enfants de moins de 12 ans présentent déjà des valeurs de stress élevées. Très jeunes, de nombreux enfants font ainsi déjà l'expérience de ne pas se sentir à la hauteur des exigences, des attentes et des tâches qui leur sont imposées. Parmi les jeunes de plus de 14 ans, plus de 45% présentent déjà des niveaux élevés de stress.

Avec l'âge, la différence entre le stress ressenti par les jeunes hommes et les jeunes filles augmente également de manière significative, les filles ressentant un niveau de stress plus élevé. Par exemple, parmi les jeunes de plus de 14 ans, 59% des filles sont très stressées, contre «seulement» 34% des garçons. Par rapport aux garçons, les filles sont plus susceptibles de se sentir épuisées ou exténuées et de percevoir le stress davantage comme une charge. De même, pour d'autres caractéristiques, qui sont des indicateurs de la santé psychique, les jeunes filles présentent des niveaux de stress significativement plus élevés que les jeunes hommes. La différence est ici la plus nette en ce qui concerne l'estime de soi, qui est largement plus souvent altérée chez les jeunes filles. En outre, les filles font état de bien-être et efficacité personnelle moindres et sont plus susceptibles de se sentir en échec. Ces différences entre les garçons et les filles sont également présentes dans d'autres enquêtes sur la santé psychique et le stress des enfants et des jeunes, comme l'enquête HBSC ou l'étude Juvenir Stress (Ambord et al., 2020; Güntzer et al., 2015).

Il existe également de nettes différences entre les régions linguistiques. Alors que 31% des élèves de Suisse alémanique présentent un niveau de stress élevé, ce chiffre s'élève à 34% en Suisse romande et atteint même 39% en Suisse italienne. En Suisse romande et italienne, 29% des élèves ont le sentiment d'être en échec, bien plus qu'en Suisse alémanique (15%). Les différences entre les régions linguistiques sont également présentes dans d'autres enquêtes sur la santé psychique en Suisse. Par exemple, le suivi de l'Observatoire suisse de la santé (Obsan) montre des symptômes de dépression chez 7,3% de la population en Suisse alémanique et romanche, et chez 12% en Suisse romande et italienne (Schuler et al., 2020).

Les différences entre les sexes mentionnées dans le paragraphe précédent diffèrent également entre les régions linguistiques de Suisse: en Suisse romande, les différences entre les sexes en matière de niveau de stress général sont plus importantes, alors qu'elles sont très faibles en Suisse italienne.

2.2 Quels sont les déclencheurs et les effets du stress chez les enfants?

Dans la présente étude, les enfants ayant des niveaux de stress élevés étaient plus susceptibles de présenter une anxiété accrue, un bien-être général moindre et une image de soi plus mauvaise que les enfants ayant de faibles niveaux de stress. On remarque que ces enfants évaluent leurs relations sociales à différents niveaux comme étant moins bonnes que les enfants ayant des niveaux de stress faibles ou moyens. Cela s'applique aux relations avec les parents et les jeunes du même âge ainsi qu'aux relations avec les enseignant·e·s. Par conséquent, les facteurs de

stress social (tels que les disputes avec les parents, le mobbing et les querelles dans la classe) font également partie des déclencheurs fréquents de stress chez ces enfants.

Les résultats de cette étude montrent des différences significatives dans la quantité de temps libre dont disposent les enfants et dans la manière dont ce temps est utilisé. Ainsi, les enfants et les jeunes moins stressés ont plutôt tendance à déclarer avoir du temps pour se reposer. En parallèle, ces enfants et ces jeunes investissent souvent leur temps libre dans des activités telles que les entraînements sportifs, la pratique de la musique ou la rencontre avec des ami·e·s.

En revanche, les enfants et les jeunes ayant des niveaux de stress plus élevés se sentent plus stressés par leurs activités de loisirs, bien qu'ils s'adonnent à ces activités moins fréquemment par semaine. En revanche, ils font des devoirs ou doivent travailler pour gagner de l'argent plus souvent que les autres enfants et jeunes. En même temps, ils passent plus de temps sur les médias électroniques et s'ennuient plus souvent que les enfants et les jeunes moins stressés. Plus les enfants et les jeunes passent de temps à consommer des médias électroniques, plus ils sont souvent stressés.

2.3 Quelle influence les parents et les responsables légaux ont-ils sur le stress des enfants?

Le sentiment qu'ont les parents du niveau de stress de leurs enfants est fortement mis en corrélation avec ce niveau de stress. En outre, la crainte des parents de surcharger leurs enfants est également mise en corrélation avec le niveau de stress des enfants. Ainsi, dans la plupart des cas, les parents estiment correctement le niveau de stress de leurs enfants. Néanmoins, les parents sous-estiment le stress de leurs enfants quand il est élevé dans environ 20% (18,8%) des cas.

Le fait d'estimer que son enfant est stressé est également associé à une augmentation du stress parental, à des soucis financiers et à une diminution du bien-être des parents. Les parents qui pensent que leur enfant est stressé ont plus tendance à l'encourager à réussir et à progresser, tout en ayant souvent l'impression de trop le solliciter.

Du côté des enfants et des jeunes, le sentiment subjectif que leurs parents ont des attentes trop élevées à leur égard et qu'ils ne peuvent pas répondre à ces attentes semble être une cause importante de leur stress.

L'évaluation que font les enfants de la relation qu'ils entretiennent avec leurs parents, de la possibilité de se tourner vers eux en cas de problème, mais surtout de la fréquence des disputes avec leurs parents, est également étroitement liée à leur stress. En parallèle, le stress des enfants interrogés était d'autant plus en diminution qu'ils avaient le sentiment d'avoir leur mot à dire à la maison et dans leurs loisirs. En outre, plus ils ont le sentiment que leurs parents s'intéressent à eux, moins ils sont stressés par rapport aux autres enfants et jeunes.

Les résultats de l'étude montrent que l'aide des parents aux devoirs ne réduit guère le stress des enfants.

2.4 Quelle est l'influence de l'école sur le stress des enfants?

Les enfants et les jeunes peuvent se sentir stressés par des facteurs très différents dans le contexte scolaire. Cependant, ce sont plus souvent les enfants et les jeunes ayant de moins bons résultats scolaires, notamment en mathématiques, qui présentent des niveaux de stress plus élevés.

En outre, la charge liée au stress augmente avec l'âge des élèves. En revanche, les enseignant·e·s de ces classes de niveau supérieur perçoivent moins fréquemment le stress chez leurs élèves que les enseignant·e·s des niveaux inférieurs (6e et 7e année).

L'étroite corrélation entre l'image que les enseignant·e·s ont de leurs élèves et le stress des enfants est frappante. Une image négative des enseignant·e·s vis-à-vis de leurs élèves est fortement mise en corrélation avec la charge liée au stress, d'autant plus si le climat scolaire est également mauvais. L'image négative des élèves, appelée dans cette étude «mauvaise image de l'élève», est influencée par l'âge des élèves ou le niveau scolaire et aussi par la perception subjective des élèves concernant la situation financière de la famille. La question de savoir si les élèves de cette enquête correspondent réellement à l'image que leurs enseignant·e·s en ont n'a pas été vérifiée dans cette enquête. Cette enquête ne peut pas non plus répondre de manière concluante à la question de savoir comment cette corrélation se produit. Cependant, celle-ci est si nette qu'il semble utile de l'examiner plus en profondeur.

Un autre facteur influençant le stress des élèves est la «culture scolaire». Cela consiste, entre autres, à savoir si l'infrastructure des écoles est adaptée aux besoins des élèves. Une infrastructure adaptée aux élèves signifie des possibilités de mouvement durant les pauses et les temps libres, un bâtiment scolaire convivial, des zones de détente et de repos pour les élèves. Sont également incluses dans la notion de «culture scolaire» les dimensions de la collégialité entre les enseignant·e·s et de la charge imposée aux enseignant·e·s par les exigences des parents, des élèves et des collègues, ainsi que le soutien aux élèves dans les écoles (par exemple, les heures de soutien supervisées volontaires et les lieux où les élèves peuvent obtenir de l'aide) et la solidarité entre les élèves d'une classe. La culture scolaire telle que les enseignant·e·s la perçoivent a surtout une grande influence sur le bien-être subjectif des élèves, sur leur relation avec les enseignant·e·s et sur le plaisir qu'ils ont à aller à l'école.

2.5 Quelle est l'influence de la situation liée au coronavirus sur le stress des enfants?

Cette enquête a eu lieu entre octobre 2019 et février 2020, avant la pandémie de coronavirus, et ne peut donc pas répondre en soi à la question du niveau de stress lié à la pandémie et aux mesures de protection. Plusieurs enquêtes ont déjà été menées ces derniers mois sur le stress et la santé psychique des élèves pendant la pandémie, et d'autres enquêtes et études sont attendues dans les mois à venir. Pour la période allant jusqu'à février 2021 inclus, veuillez vous référer au Rapport de Pro Juventute sur le coronavirus.

3 Méthodes

3.1 Échantillon

1056 enfants et jeunes âgés de 9 à 15 ans ont participé à l'étude via un questionnaire. L'enquête a été menée dans 51 écoles différentes à travers la Suisse et s'est déroulée à chaque fois au sein de l'école. Sur la base d'un plan national des quotas, 40 écoles ont été sélectionnées au hasard. Comme la Promotion de la santé du canton de Zurich souhaite évaluer la situation spécifiquement pour le canton de Zurich, elle a également commandé et financé une enquête supplémentaire auprès de dix écoles du canton de Zurich. En outre, une école du canton de Zurich qui n'avait pas pu être jointe dans le délai imparti et pour laquelle une école remplaçante avait déjà été recrutée a finalement participé. Les réponses de ces écoles supplémentaires du canton de Zurich sont incluses dans le rapport, ce qui permet d'obtenir un échantillon plus large, mais entraîne une représentation disproportionnée du canton de Zurich dans l'étude. La Suisse italienne est également représentée de manière disproportionnée afin de pouvoir répartir l'enquête sur plusieurs classes par niveau scolaire.

Dans trois écoles, deux classes de même niveau ont participé à la demande de la direction de l'école, dans une autre école, trois classes du même niveau. Au total, 56 classes ont participé dans ces 51 écoles et nous avons reçu 56 questionnaires d'enseignant-e-s. Parmi les classes participantes, 35 étaient de Suisse alémanique, 13 de Suisse romande et 8 du Tessin, soit 670 élèves de Suisse alémanique, 234 de Suisse romande et 152 du Tessin. Ces détails et d'autres données relatives à l'échantillon sont visibles dans la figure 1.

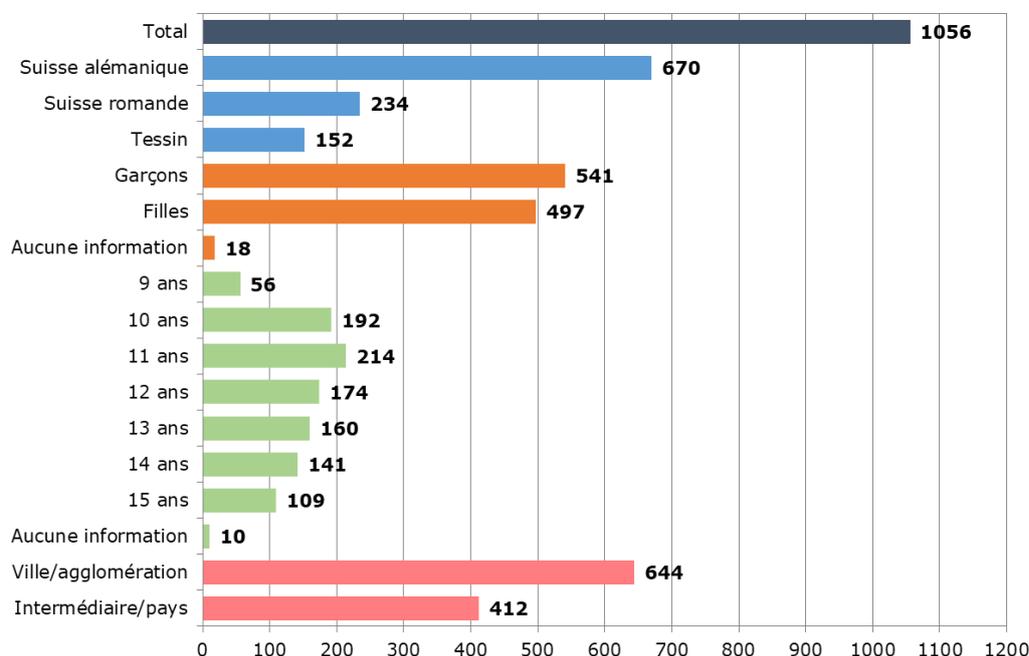


Figure 1 Nombre d'élèves participant par région linguistique, sexe, âge et type de résidence

L'enquête s'est déroulée entre octobre 2019 et février 2020. Les réponses ont été données de manière anonyme, les questionnaires des enfants, des enseignant-e-s et des parents ont pu être mis en relation entre eux par des codes.

3.2 Enquête auprès des élèves

Le questionnaire destiné aux élèves est un questionnaire complet comportant un total de 110 questions. Le stress est enregistré de manière multidimensionnelle au moyen de ce questionnaire (voir le sous-chapitre *Syndrome global de stress*). Cela a permis de développer une notion de «stress», qui va au-delà de l'affirmation subjective «je me sens stressé». Cet aspect subjectif n'est qu'une partie de la notion multidimensionnelle de stress.

Cette dernière s'appuie sur un certain nombre de considérations et de résultats de recherche. D'un point de vue médical, August Wilhelm von Euff (1980) a suggéré que le stress devait être compris comme une réaction corporelle à des facteurs de stress accompagnée de réactions émotionnelles. Les facteurs de stress peuvent être compris comme le degré de pression exercée pour faire face aux tâches et aux problèmes. Cette pression se manifeste lorsque la tâche est perçue comme difficile à accomplir ou que le temps mis à disposition pour l'accomplir est perçu comme trop court. C'est précisément l'aspect du manque de temps qui joue un rôle majeur dans le discours scientifique, mais aussi populaire, sur le stress (z.B. Rusch, 2019). Lorsque l'on parle de «stress», cela s'applique également à l'importance d'une expérience de surmenage (Selye, 1953). De nombreux travaux de psychologie (z.B. Hillert & Marwitz, 2006), de sciences sociales et culturelles (z.B. Ehrenberg, 2013; Neckel & Wagner, 2013) soulignent enfin l'importance des sentiments d'épuisement ou de *burnout* par rapport au stress (Hillert & Marwitz, 2006). Enfin, le concept multidimensionnel du stress vise principalement à saisir le «stress négatif», qui est pesant, et moins le «stress positif», qui génère motivation, force et énergie (Selye, 1953).

3.2.1 Calcul du syndrome global de stress

Grâce à des analyses de composantes principales, chaque élément de l'enquête menée auprès des élèves a été réduit à 22 dimensions. Sept de ces dimensions ont été réduites à une dimension exprimant le «syndrome global de stress», grâce à une analyse en composantes principales de second ordre. Ce syndrome global de stress représente en substance le phénomène à expliquer. Les autres dimensions ont été calculées principalement en termes de variables indépendantes possibles qui fourniraient des indices sur les causes du stress ou sur les facteurs d'influence atténuant ou augmentant le stress.

Le syndrome global de stress comprend l'affirmation selon laquelle les jeunes se «sentent stressés». En outre, la notion inclut également les réponses aux questions relatives au «surmenage causé par les parents» et à celui causé par les enseignant·e·s. D'autres questions relatives à la notion de stress global ciblent le stress physique et émotionnel, d'autres le manque de temps ainsi que les sentiments d'épuisement et de *burnout*. Enfin, le syndrome global de stress est également révélateur de la mesure avec laquelle les jeunes se sentent touchés par le stress.

Les dimensions suivantes sont incluses dans le syndrome global de stress:

- Surmenage subjectif des enfants et des jeunes causé par les parents
- Surmenage subjectif des enfants et des jeunes causé par les enseignant·e·s
- Stress somatique
- Sentiment d'épuisement / *burnout*
- Stress émotionnel
- Manque de temps
- Charge liée au stress

Les dimensions restantes sont:

- Bien-être subjectif
- Efficacité personnelle
- Perception de soi
- Anxiété/Incertitude

- Intérêt des parents
- Participation à la maison
- Surmenage dû aux parents
- Relation avec les parents
- Aide aux devoirs faite par les parents
- Conflits avec des jeunes du même âge
- Relation avec les enseignant·e·s
- Stress positif
- Stress social
- Stress lié aux performances
- Stress politique
- Autres déclencheurs de stress
- Temps pour des activités agréables

3.3 Enquête auprès des enseignant·e·s

Des enseignant·e·s de 51 écoles au total, soit 56 classes, ont également participé à l'étude. Un questionnaire spécifique leur a été soumis. Comme tous les enseignant·e·s sollicités ont participé, nous disposons de 56 questionnaires les concernant.

Le questionnaire destiné aux enseignant·e·s contient un total de 92 questions. Les questions portaient notamment sur l'environnement scolaire (par exemple, l'infrastructure, les offres, les structures de jour, les règlements sur les devoirs ou les examens), les facteurs perçus par les enseignant·e·s comme stressants, ainsi que les relations entre enseignant·e·s avec la direction de l'école, mais aussi avec les élèves et leurs parents. En outre, les enseignant·e·s ont été interrogés au sujet de la classe: d'une part sur la structure de la classe, mais aussi sur l'évaluation des élèves dans leur ensemble (facteurs d'influence scolaires et extrascolaires). De plus, les enseignant·e·s ont donné une évaluation de l'évolution du stress et de la charge éprouvés par les élèves au cours des dernières années.

3.3.1 Analyse en composantes principales / Questionnaire pour les enseignant·e·s

Les données du questionnaire des enseignant·e·s ont également été réduites et condensées au moyen d'une analyse en composantes principales. Les treize dimensions suivantes ont ainsi été créées:

- Pression liée à la réussite et à la concurrence
- Impression: Stress
- Stress comme problème
- Mesures contre le stress
- Infrastructure adaptée aux élèves*
- Mesures contre le *mobbing*
- Soutien aux élèves*
- Stress lié au temps et aux obligations
- Stress comportemental (élèves, parents, camarades)*
- Solidarité en classe*
- Structure
- Coopérativité collégiale*
- Mauvaise image des élèves

Les cinq dimensions marquées d'un * dans la liste ci-dessus ont été réduites à la dimension «culture scolaire du point de vue de l'enseignant» par une analyse en composantes principales de second ordre:

- Infrastructure adaptée aux élèves
- Soutien aux élèves
- Stress comportemental
- Solidarité en classe
- Coopérativité collégiale

3.3.2 Partitionnement des données des classes

Au moyen de partitionnements agglomératifs et hiérarchiques des données, des typologies ont été réalisées sur la base des dimensions «culture scolaire» et «image des élèves». La dimension «culture scolaire du point de vue de l'enseignant» comprend, entre autres, l'étendue du soutien apporté aux élèves et l'infrastructure dans les écoles, la collégialité à l'école et la solidarité en classe, dans chaque cas du point de vue des enseignant·e·s. La dimension «image des élèves» comprend des questions sur l'image que les enseignant·e·s ont des élèves de leur classe. Ces questions concernent, par exemple, la mesure dans laquelle les élèves sont décrits comme paresseux et pleurnichards.

Ainsi, quatre types d'évaluations d'enseignant·e·s ont été créés. Ils expriment des différences de culture scolaire du point de vue des enseignant·e·s ainsi que l'image que les enseignant·e·s ont de leurs élèves.

Le partitionnement de données a permis de dégager les quatre types suivants, qui sont représentés graphiquement dans la figure 2:

1. Classes ayant une bonne culture scolaire du point de vue des enseignant·e·s et une image positive des élèves de la part des enseignant·e·s (+/+)
2. Classes qui sont moyennes dans les deux aspects
3. Classes ayant une culture scolaire négative du point de vue des enseignant·e·s et une image négative des élèves de la part des enseignant·e·s (-/-)
4. Classes ayant une culture scolaire négative du point de vue des enseignant·e·s et une image positive des élèves de la part des enseignant·e·s (-/+)

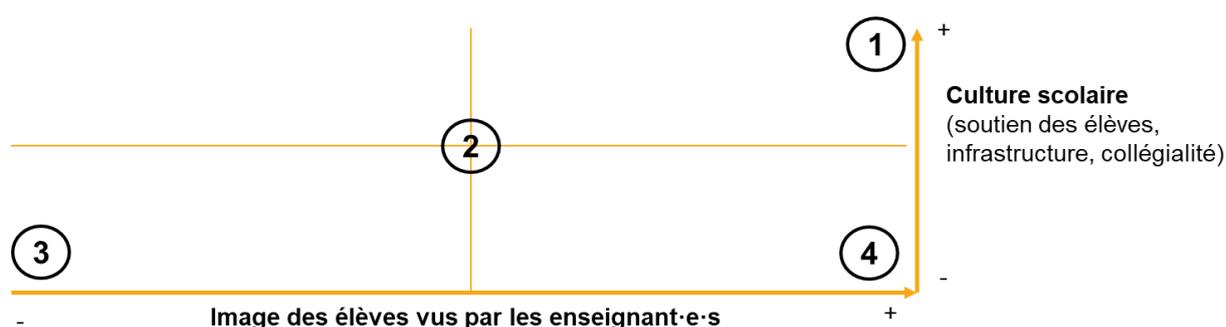


Figure 2 Description des types résultant du partitionnement de données des dimensions «Culture scolaire du point de vue de l'enseignant» et «Image des élèves vus par les enseignant·e·s».

3.4 Enquête auprès des parents

Les parents ont été sondés en ligne. Les élèves ont reçu un lien et un code individuel grâce auxquels les parents pouvaient participer à l'enquête. Le questionnaire destiné aux parents comportait 104 questions. Des questions ont été posées pour saisir la structure et le statut socio-économique de la famille ainsi que l'emploi du temps hebdomadaire des enfants. En outre, l'interaction au sein de la famille a été cernée, par exemple la culture du dialogue, l'organisation familiale, les activités communes, les valeurs, le droit de parole des enfants ou le soutien des parents. En outre, l'environnement scolaire du point de vue des parents a été sondé, l'évaluation que font les parents du stress vécu par les enfants ainsi que les déclencheurs possibles, mais aussi les possibilités qu'ont les enfants d'être soutenus quand ils sont stressés.

Au total, 343 entretiens avec des parents sont disponibles, soit, en termes relatifs, des entretiens avec les parents d'un peu moins de 32% des élèves. Parmi les parents d'enfants de plus de treize ans, seul un peu moins d'un quart a répondu. Parmi les élèves des régions francophones, un bon quart (26,3%) des parents ont répondu.

Les parents de jeunes qui ne se sentent pas trop sollicités par leurs parents ou qui se sentent moins sollicités par leurs parents et qui décrivent leur relation avec leurs parents comme (très) positive ont répondu un peu plus fréquemment. Par conséquent, on constate une sélectivité des parents qui ont participé à l'enquête. Cette sélectivité n'est pas élevée, mais elle est très importante d'un point de vue statistique. C'est la raison pour laquelle ce rapport se base principalement sur les réponses des enfants et des jeunes eux-mêmes et sur celles des enseignant·e·s.

4 Résultats

4.1 Syndrome global de stress

Près d'un tiers, 32,6%, de tous les enfants et jeunes participants, présentent des valeurs accrues du syndrome global de stress et sont donc affectés par le stress.

Le stress ressenti augmente avec l'âge, et les filles et les jeunes filles sont plus stressées que les garçons et les jeunes hommes, cette différence entre les sexes augmentant particulièrement avec l'âge (voir figure 3).

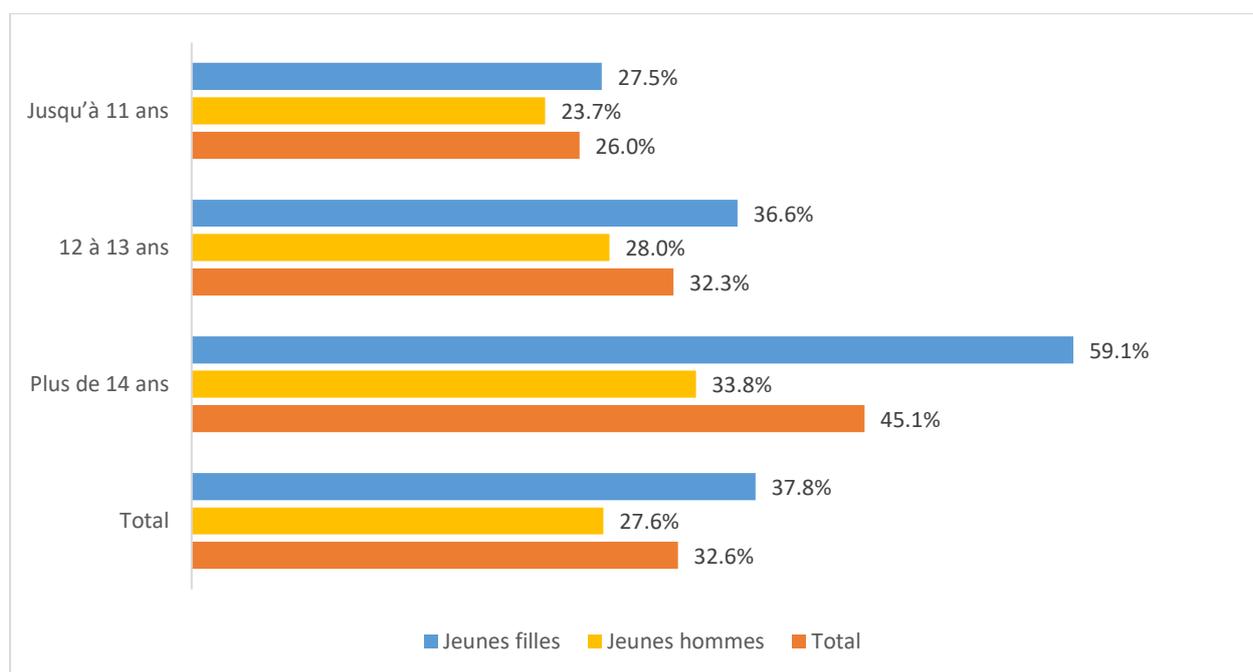


Figure 3 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global du stress) par âge et par sexe.

Comme mentionné en introduction, sept dimensions forment ensemble le syndrome global du stress et sont donc intrinsèquement liées de manière significative à ce syndrome global du stress. Les enfants et les jeunes présentant des niveaux élevés du syndrome global de stress se sentent donc en moyenne trop sollicités par leurs parents et leurs enseignant·e·s, sont souvent épuisés, se sentent fréquemment stressés ou chargés en émotions et souffrent de symptômes somatiques tels que des maux de tête ou des maux d'estomac. Ils déclarent aussi fréquemment qu'ils souffrent d'un manque de temps. La figure 4 représente le pourcentage d'enfants qui obtiennent un score élevé sur ces dimensions et dont le niveau de stress est élevé ou non élevé sur le syndrome global de stress.

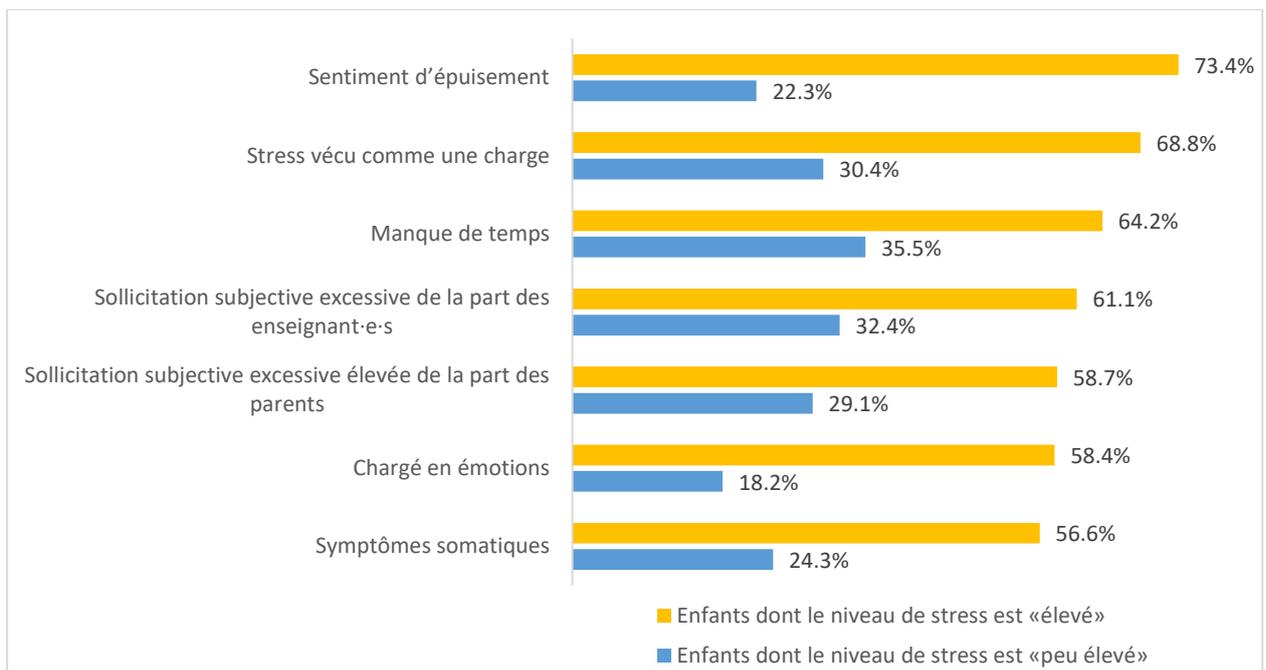


Figure 4 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport aux autres enfants, selon les dimensions du syndrome global de stress.

Les enfants dont le syndrome global de stress est élevé sont plus susceptibles de présenter une anxiété accrue, un bien-être général moindre et une plus mauvaise image d'eux-mêmes que les enfants peu stressés.

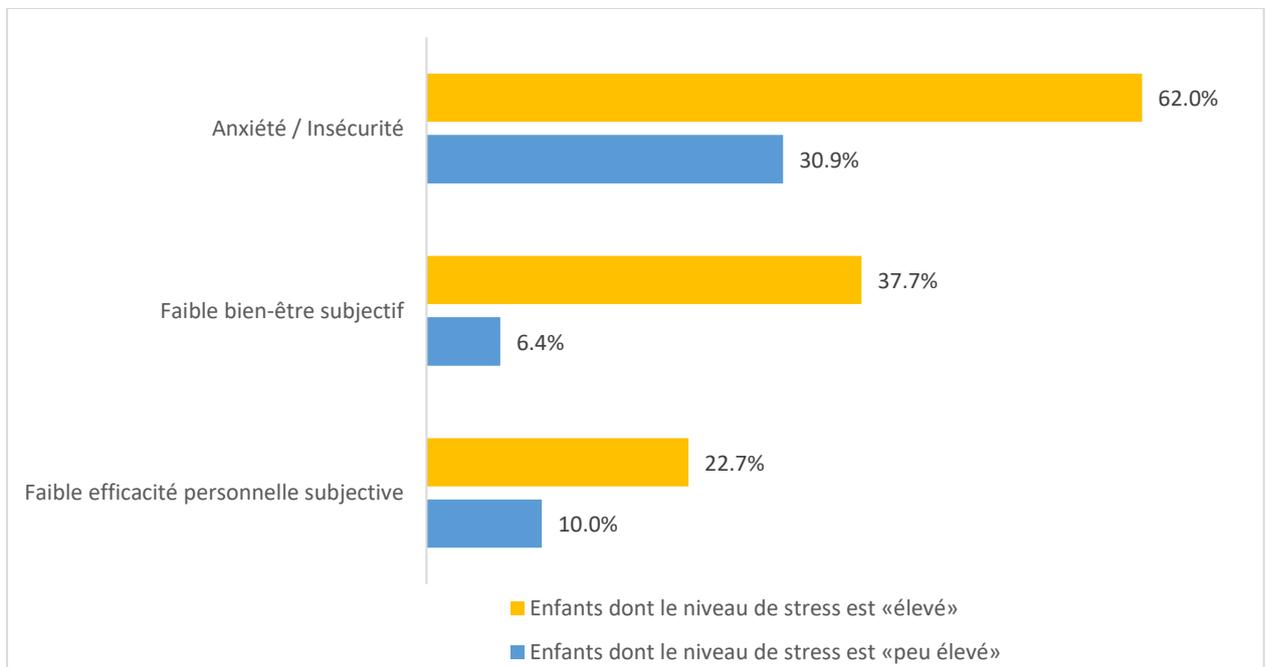


Figure 5 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants selon des indicateurs ayant trait à la santé psychique.

Comme le montre la figure 3, les jeunes filles sont nettement plus touchées par le niveau élevé de stress que les jeunes hommes. Les différences entre les sexes sont également présentes dans la plupart des autres indicateurs ayant trait à la santé psychique, telles que l'estime de soi limitée, les sentiments d'efficacité personnelle et le bien-être subjectif. En outre, les jeunes filles sont nettement plus susceptibles de se sentir en situation d'échec que les jeunes hommes.

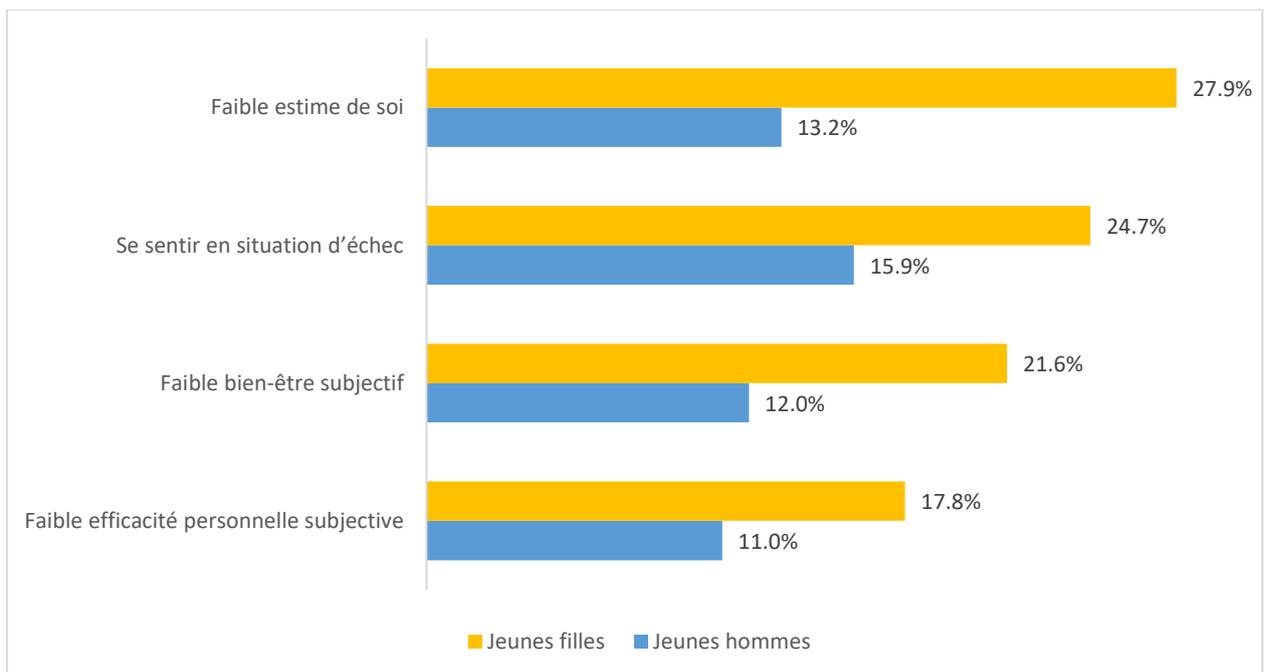


Figure 6 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par sexe.

Les différences dans le stress ressenti par les élèves sont également présentes entre les régions linguistiques. Alors qu'en Suisse alémanique, le stress touche déjà 30,7% d'entre eux, en Suisse romande, ce chiffre s'élève à 33,5% et en Suisse italienne, à 39,2%, soit près de quatre jeunes sur dix. Alors qu'en Suisse italienne, les différences entre les sexes sont assez faibles, elles sont particulièrement accentuées en Suisse romande, où 26,4% des jeunes hommes et 41,3% des jeunes filles présentent des niveaux élevés de syndrome global de stress.

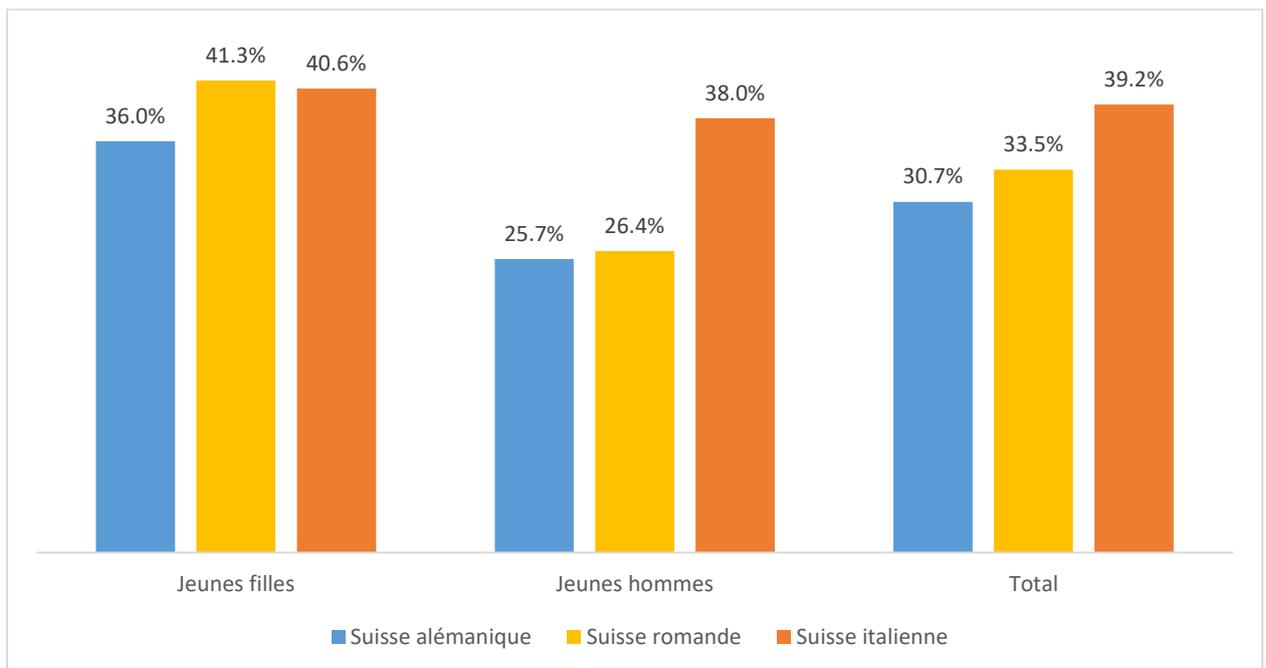


Figure 7 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants, par région linguistique et par sexe.

Dans la plupart des dimensions qui définissent la santé psychique, ces différences entre les régions linguistiques sont clairement visibles, les niveaux de stress en Suisse romande et italienne

étant presque continuellement bien plus élevés qu'en Suisse alémanique. Ainsi, en Suisse romande et italienne, plus de 28% des élèves se sentent en échec, alors qu'en Suisse alémanique, ils ne sont «que» légèrement plus de 15%.

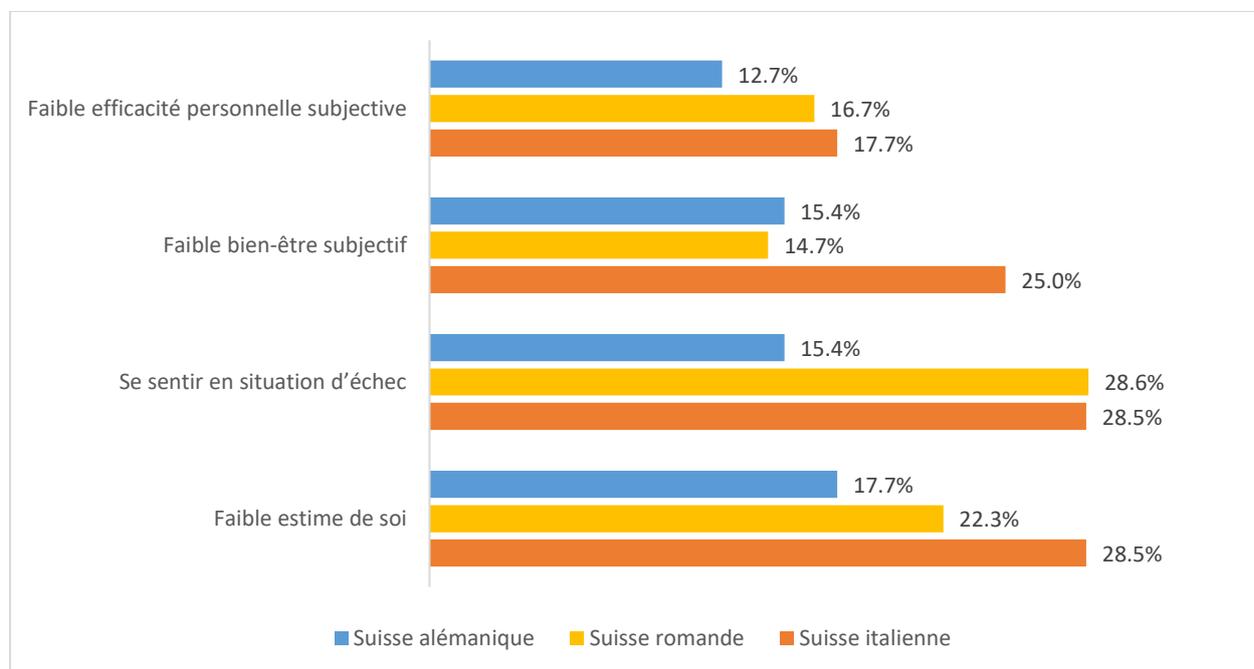


Figure 8 Pourcentage d'enfants ayant à chaque fois des niveaux élevés dans différents indicateurs de santé psychique, par région linguistique.

4.2 Manque de temps

La dimension relative au manque de temps contient les questions suivantes: «Après l'école, j'ai assez de temps pour jouer ou pour mes hobbies», «Je n'ai souvent pas le temps» et «Après l'école, j'ai assez de temps pour voir mes ami·e·s». La dimension relative au manque de temps fait partie du syndrome global de stress et est donc également corrélée avec celui-ci ($r=0,549^{**}$, $p<0,01$). Comme on peut le voir dans la figure 4, les enfants et les adolescents très stressés sont plus nombreux à déclarer souffrir d'un manque de temps que les enfants et les jeunes peu stressés.

D'autre part, la dimension «temps consacré à des activités agréables» est composée des questions «Combien de jours par semaine... consacres-tu à un club ou à un groupe?», «... pratiques-tu un entraînement sportif, de la musique ou d'autres loisirs?» et «... passes-tu du temps avec tes ami·e·s en dehors de l'école?». Le temps total que les enfants et les jeunes consacrent à ces activités chaque semaine est en corrélation négative avec le stress ($r = -0,214^*$) ainsi qu'avec l'expérience du manque de temps ($r = -0,216^*$). De même, ce qui est exprimé dans chaque question est en corrélation négative avec ce qu'exprime le syndrome global de stress, ainsi qu'avec la question «As-tu le temps de te reposer?». On voit que le temps passé avec des ami·e·s présente le lien le plus fort avec le stress (tableau 1).

Bien que la pratique de ces activités ait une corrélation négative avec le stress, les enfants et les jeunes très stressés répondent plus souvent par l'affirmative à la question «Je suis stressé par les activités de loisirs (par exemple, le sport, la musique, les clubs)» et leurs réponses à cette question sont corrélées positivement au stress ($r=0,275^{**}$, $p<0,01$).

Le temps consacré à d'autres activités, comme les devoirs, le travail pour gagner de l'argent, mais aussi le temps passé sur des médias électroniques, sont en corrélation positive avec le

stress. Il en va de même pour l'ampleur de l'ennui ressenti sur une base hebdomadaire (tableau 1). Les enfants et les jeunes déclarent aussi explicitement que le fait de passer trop de temps sur leurs smartphones les stresse. Ceci est également en corrélation avec les expressions du syndrome global de stress ($r=0,273^{**}$, $p<0,01$).

Dans le questionnaire destiné aux élèves, un certain nombre d'autres questions abordent les thèmes «Avoir du temps pour différentes activités» et «Consacrer du temps à différentes activités». Le tableau 1 énumère certaines de ces questions et montre la corrélation entre ce qui est exprimé dans ces questions et ce qui l'est dans le syndrome global de stress. Il s'avère que moins les jeunes déclarent avoir du temps pour se détendre, plus ils sont stressés.

Tableau 1 Questions incluant le thème «Avoir du temps pour différentes activités» ou «Passer du temps à faire différentes activités». Une corrélation positive signifie que plus ces activités sont nombreuses, plus le niveau de stress est élevé. Une corrélation négative signifie que plus ces activités sont nombreuses, plus le niveau de stress est faible. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p<0,05$ ou $p<0,01$

Combien de jours par semaine...	Corrélation entre le temps consacré à l'activité et le niveau de stress
t'es-tu ennuyé·e?	0,417**
passes-tu du temps sur ton smartphone, à regarder la télévision ou à jouer?	0,143**
vas-tu travailler pour gagner de l'argent?	0,121**
passes-tu du temps à faire tes devoirs et à étudier?	0,117**
aides-tu à la maison ou t'occupes-tu de tes frères et sœurs?	0,100**
vas-tu au soutien scolaire?	0,090*
es-tu actif dans un club ou un groupe?	-0,136**
pratiques-tu un entraînement sportif, de la musique ou d'autres loisirs?	-0,140**
passes-tu du temps avec tes ami·e·s en dehors de l'école?	-0,184**
as-tu le temps de te reposer?	-0,283**

4.3 Parents

L'influence de la famille, en particulier la relation avec les parents, a été cernée dans plusieurs questions du questionnaire destiné aux élèves, qui ont été résumées en dimensions par une analyse factorielle. Sur la base de ces dimensions, les enfants étant moyennement stressés (le tiers supérieur de l'expression «syndrome de stress global») sont comparés aux autres enfants.

Un faible intérêt des parents est indiqué par 34,3% des enfants soumis à un stress élevé, mais par «seulement» 18,5% des autres enfants. Les questions posées étaient: «Tes parents se soucient-ils de ce que tu fais?» et «Tes parents se soucient-ils de ce que tu dis?». 48,7% des enfants ayant un niveau de stress élevé ont déclaré qu'ils étaient peu impliqués à la maison, contre 31,3% pour les autres enfants. Cela inclut les questions «Tes parents te demandent-ils ton avis?» et «Tes parents décident-ils de ce que tu dois faire pendant ton temps libre?». 36,7% des enfants soumis à un stress élevé se plaignent de mauvaises relations avec leurs parents, contre 12,9% pour les autres enfants. Les questions sur la dimension «Relation avec les parents» étaient les suivantes: «Tes parents t'aident-ils lorsque tu leur parles de soucis ou de problèmes?», «Te disputes-tu souvent avec tes parents?» et «T'entends-tu bien avec tes parents?». Ces résultats sont représentés dans la figure 9.

La dimension de l'aide aux devoirs et à l'apprentissage que font les parents comprend les questions «Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs?» et «Demandes-tu à tes parents de t'aider à faire tes devoirs ou à apprendre?». Ici, les enfants et les jeunes qui sont peu stressés affirment seulement un peu plus souvent que leurs parents les aident à faire leurs devoirs.

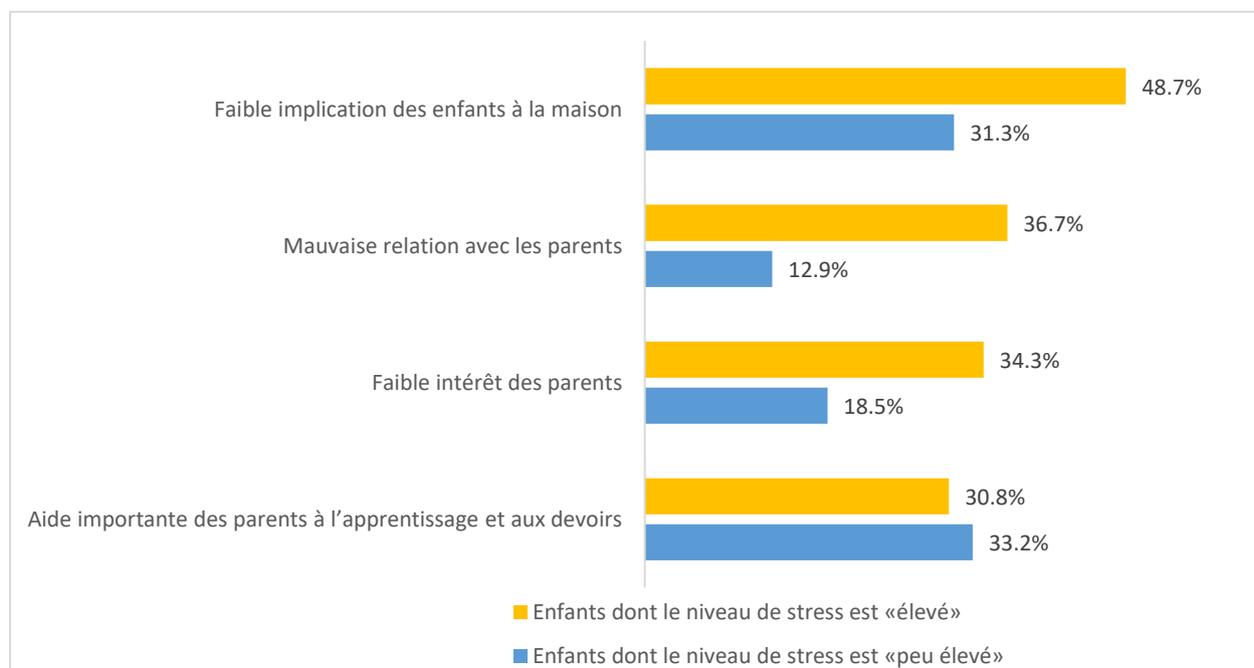


Figure 9 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport aux autres enfants, d'après les dimensions contenues dans des questions relatives au domaine de la famille.

Les facteurs de stress social qui présentent une corrélation avec les expressions du syndrome global de stress ($r = 0,464^{**}$, $p < 0,01$) comprennent les disputes avec les parents. Par conséquent, les enfants dont le niveau de stress est élevé sont statistiquement plus susceptibles de citer les disputes avec les parents comme cause de stress que les enfants dont le niveau de stress n'est pas élevé.

Tableau 2 Corrélation entre l'évaluation faite par les enfants et les jeunes du stress engendré par les disputes avec leurs parents et leur syndrome global de stress. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$

	Corrélation avec syndrome global de stress
Les disputes avec mes parents me stressent.	0,402**

Les parents ont également évalué dans leur questionnaire le degré de stress de leur enfant. Le sentiment qu'ont les parents du stress de leurs enfants est très fortement corrélé avec le syndrome global de stress ou avec le stress réel des enfants. Dans la plupart des cas, les parents savent très bien évaluer le niveau de stress de leurs propres enfants.

Tableau 3 Corrélation entre l'évaluation par les parents du stress de leurs enfants et le syndrome de stress global de ces derniers. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement aux niveaux $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$. Seuls les enfants pour lesquels les réponses des parents sont également disponibles sont pris en compte.

	Corrélation avec syndrome global de stress
Évaluation par les parents du niveau de stress de l'enfant.	0,362**

L'évaluation des parents est juste dans une très large mesure, en particulier pour les enfants dont le stress est inférieur à la moyenne et moyen. Dans le cas des enfants et des jeunes dont le stress est supérieur à la moyenne, les parents estiment que le stress est globalement un peu moins élevé que ce que les enfants et les jeunes ressentent eux-mêmes (voir figure 10). Un total de 47 parents sur les 250 paires de réponses dont nous disposons pour cette question ont évalué le stress de leurs enfants et jeunes comme inférieur à la moyenne ou moyen, bien que ces derniers soient plus stressés que la moyenne. Cela représente 18,8% de tous les parents qui ne sont pas conscients du stress supérieur à la moyenne de leurs enfants.

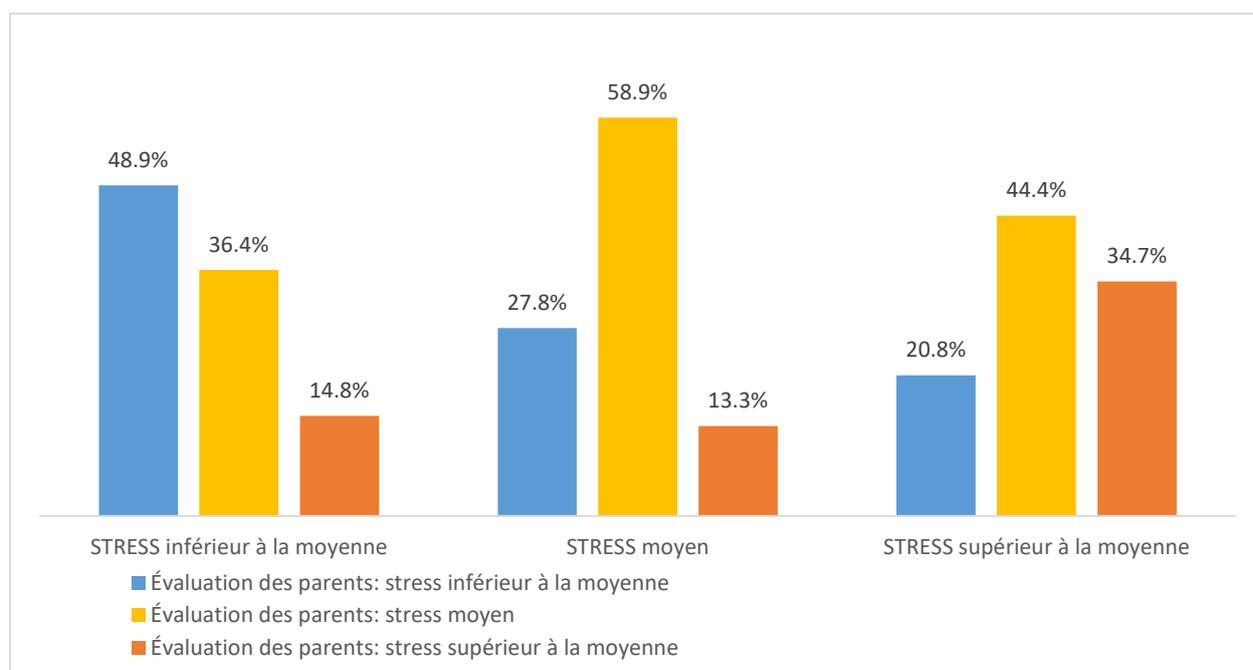


Figure 10 Proportion d'enfants dont le niveau de stress est respectivement «inférieur à la moyenne», «moyen» et «supérieur à la moyenne», comparée à l'évaluation faite par les parents du niveau de stress de leurs enfants. Seuls les enfants pour lesquels les réponses des parents sont également disponibles sont pris en compte.

Plus les parents ont de soucis financiers et moins ils sont bien dans leur peau, plus ils estiment que leurs enfants sont eux-mêmes stressés. Les parents qui déclarent que leurs enfants sont très stressés ont en même temps peur de trop les solliciter. Parallèlement à cela, ce sont surtout les parents qui poussent leurs enfants dans une optique de réussite et de promotion sociale qui considèrent que leurs enfants sont très stressés.

Tableau 4 Corrélation entre l'évaluation faite par les parents du stress de leurs enfants et les préoccupations financières des parents, la crainte de trop solliciter l'enfant, la manière que les parents ont de pousser leurs enfants et leur propre bien-être. Syndrome global de stress de leurs enfants.. Corrélation de Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$

	Corrélation avec l'évaluation faite par les parents du niveau de stress des enfants
Préoccupations financières des parents	0,217**
Crainte de trop solliciter l'enfant	0,183**
Enfants poussés par leurs parents à être performants et à réussir	0,166**
Bien-être des parents	-0,218**

4.4 École

4.4.1 Déclencheurs de stress liés à l'école

Il existe différents facteurs, très individuels, qui peuvent déclencher le stress chez les enfants et les jeunes. Ce sont notamment des facteurs liés aux performances, tels que les examens et les devoirs, qui sont plus souvent stressants chez les enfants et les jeunes qui présentent un niveau élevé de syndrome global de stress que chez les autres. Le stress causé par le *mobbing*, qui se joue dans le contexte scolaire, et par les comparaisons avec les élèves du même âge est également corrélé à un niveau de stress élevé, tout comme les craintes pour l'avenir, qui se manifestent aussi en partie dans le contexte scolaire.

Tableau 5 Corrélation entre les causes de stress citées dans l'environnement scolaire et le syndrome global de stress. * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$.

Je suis stressé-e par...	Corrélation avec syndrome global de stress
Cluster «Stress lié à la performance»	0,669**
Les examens me stressent.	0,548**
Les devoirs me stressent.	0,490**
La comparaison avec les autres élèves du même âge me stresse.	0,468**
Cluster «Stress social»	0,464**
Le <i>mobbing</i> (le fait que les autres me rabaissent) ou la peur du <i>mobbing</i> me stresse.	0,319**
Les querelles en classe me stressent.	0,340**
Cluster «stress politique»	0,388**
La peur de l'avenir me stresse.	0,473**

Ce sont souvent les élèves les moins performants qui présentent des niveaux de stress élevés. Ainsi, il y a une corrélation claire entre les résultats scolaires et le stress: plus les résultats scolaires sont mauvais, plus la charge de stress est importante. Cette corrélation est encore plus prononcée pour les résultats en mathématiques ($r = 0,252$, $p < 0,05$) que pour ceux en français, en allemand ou en italien ($r = 0,181$, $p < 0,05$).

Il y a en outre plus d'enfants et de jeunes très stressés qui qualifient la relation avec leurs enseignants de tendue et qui déclarent avoir des conflits avec ceux du même âge (figure 11).

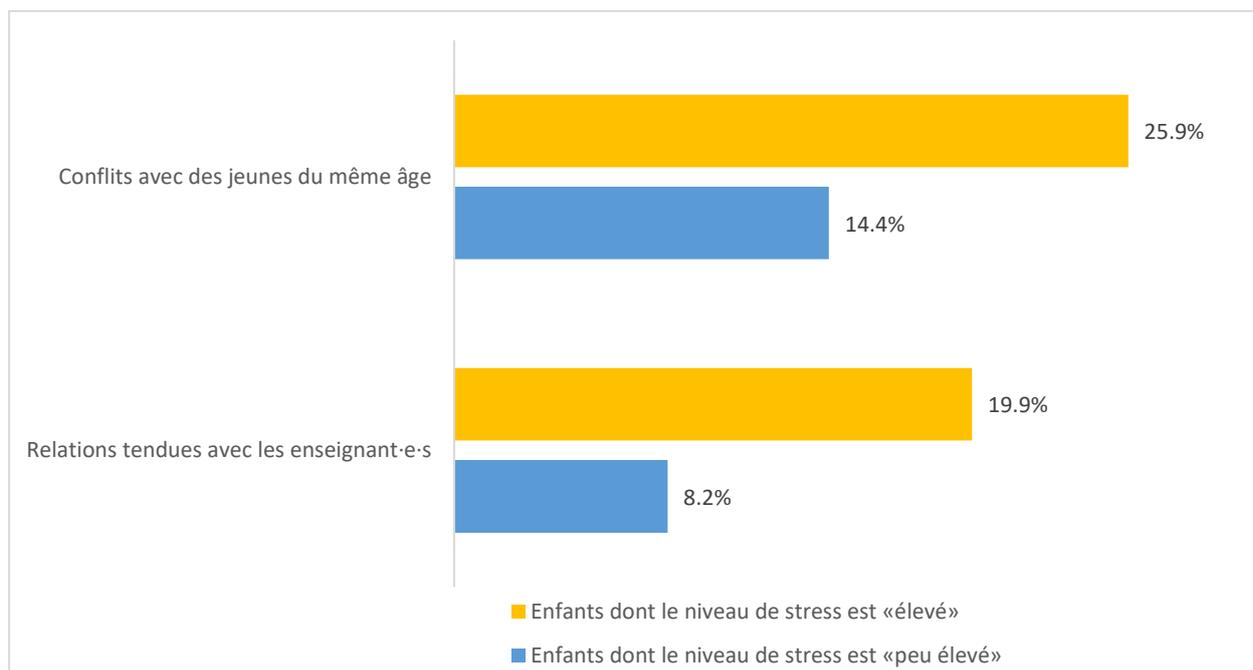


Figure 11 Proportion d'enfants ayant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants selon les dimensions contenues dans les questions relatives aux relations avec les enseignant-e-s et les ami-e-s.

4.4.2 Types d'enseignant-e-s et de classes et niveau de stress des élèves

45,5% des enseignant-e-s interrogés ont déclaré avoir souvent l'impression que de nombreux élèves de leur classe sont stressés. 58,2% déclarent que leurs élèves sont soumis à une forte pression pour obtenir des résultats. 69,6% sont d'avis que le stress et la pression de la performance ont augmenté de manière significative ces dernières années. Dans de nombreuses écoles, on accorde de l'importance à la question du stress des jeunes. Près de 70% des enseignant-e-s (69,6%) déclarent que le stress des élèves est perçu comme un problème dans leur établissement. Le stress est manifestement plus souvent perçu comme un problème dans les classes de jeunes élèves que dans celles des plus grands. La nécessité de faire quelque chose contre le stress est également mentionnée beaucoup plus fréquemment en 6e et 7e années qu'en 10e et 11e années. Les mesures prises contre le stress sont également nettement moins fréquentes à ces niveaux (voir figure 12).

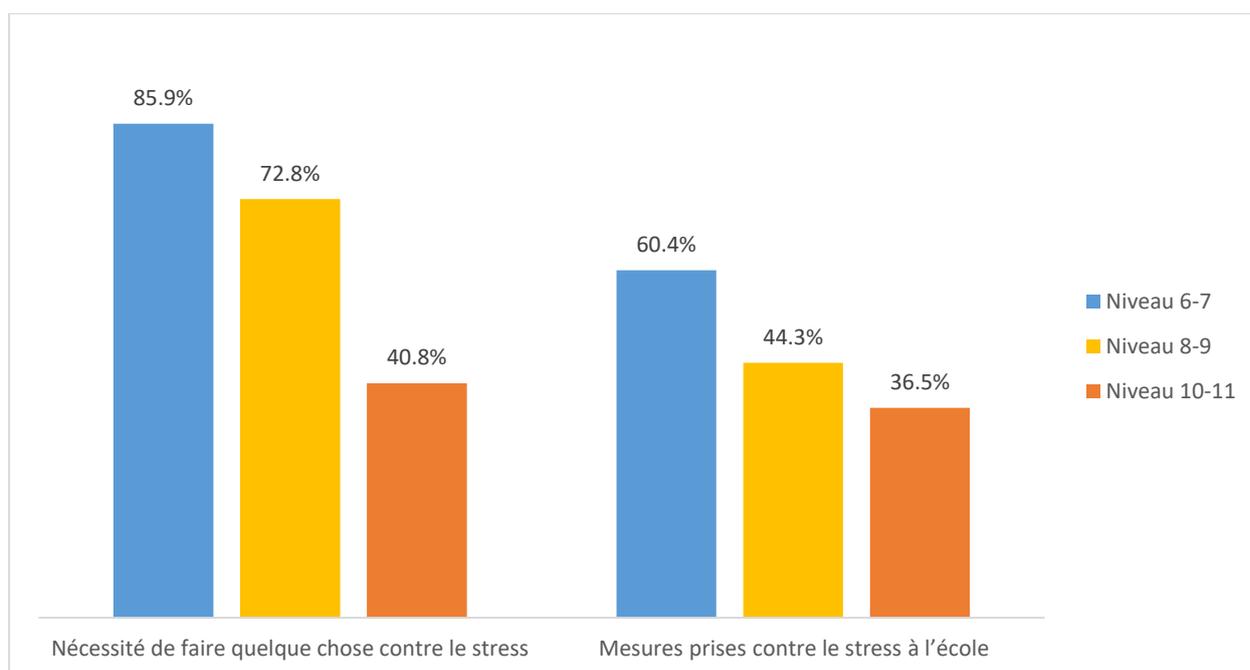


Figure 12 Réponses des enseignant·e·s sur la façon dont les écoles gèrent le stress, par niveau scolaire, n=56

L'analyse factorielle a permis de classer les déclarations des enseignant·e·s en différentes dimensions, qui sont liées de diverses manières au degré de stress des élèves des classes concernées, à leur bien-être ainsi qu'à leurs relations avec les enseignant·e·s et à leur plaisir à fréquenter l'école en question.

La dimension «Sentiment d'échec» s'est avérée particulièrement significative et fortement corrélée au stress. Il s'agit de l'image que les enseignant·e·s ont de leurs élèves. Les cinq dimensions suivantes sont également significatives: «Coopération collégiale», «Pressions exercées sur les enseignant·e·s par les élèves, les parents ou les collègues», «Infrastructure adaptée aux élèves», «Soutien aux élèves» et «Solidarité de classe». Celles-ci ont pu être combinées à la dimension «Culture scolaire» au moyen d'une analyse factorielle de second ordre. Dans ce contexte, la dimension «Infrastructure adaptée aux élèves» comprend les possibilités existantes de mouvement pendant les pauses et les temps libres, la convivialité du bâtiment scolaire et la présence de zones de calme et de repos pour les élèves. Par «Soutien aux élèves», on entend les heures d'étude supervisée volontaire et les lieux où les étudiants peuvent se rendre pour obtenir de l'aide. De plus, les dimensions incluses dans «Culture scolaire» s'influencent mutuellement: plus l'infrastructure d'une école est adaptée aux élèves, plus cette école a tendance à prendre des mesures contre le stress - et aussi contre le harcèlement - ainsi qu'à fournir des services de soutien aux élèves en général. Dans ces écoles, les enseignant·e·s font état d'une plus grande collégialité au sein du corps enseignant et d'un stress moindre. Un degré plus élevé de solidarité et de prosocialité, c'est-à-dire d'entraide, est également rapporté par les élèves de ces écoles.

Voici ci-après un tableau qui donne la mesure dans laquelle les dimensions mentionnées sont liées au niveau de stress, au bien-être et aux relations des élèves avec les enseignant·e·s, ainsi que le degré avec lequel les élèves apprécient de fréquenter les différentes écoles.

Tableau 6 Corrélations entre les aspects de l'environnement scolaire évalués par les enseignant·e·s et le syndrome global de stress des élèves, l'évaluation du bien-être subjectif, la question de savoir s'ils aiment aller à l'école et la qualité de leur relation avec les enseignant·e·s. Les cinq premières dimensions «Coopération collégiale...», «Charges des enseignant·e·s...», «Infrastructure adaptée aux élèves», «Soutien aux élèves» et «Solidarité dans la classe» forment ensemble la dimension «Culture scolaire». * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ et ** $p < 0,01$.

Évaluation des enseignant·e·s	Syndrome global de stress	Bien-être subjectif des élèves	Les élèves aiment aller à l'école	Relation des élèves avec les enseignant·e·s
Coopération collégiale des enseignant·e·s	-0,317*	0,298*	0,365**	0,314*
Solidarité en classe	-0,246*	0,296*	0,280*	0,238
Soutien aux élèves	-0,080	0,173	0,190	0,385**
Infrastructure adaptée aux élèves	-0,036	0,090	0,069	0,119
Charge de travail pour les enseignant·e·s due à l'attitude (des élèves, parents, collègues)	-0,018	-0,111	-0,187	-0,113
Culture scolaire	-0,230	0,333*	0,366**	0,342*
Mauvaise image des élèves	0,482**	-0,474**	-0,292*	-0,478**

Sur la base d'une analyse de régression multiple, la relation des variables individuelles au syndrome global de stress et entre elles peut être modélisée comme suit (figure 3).

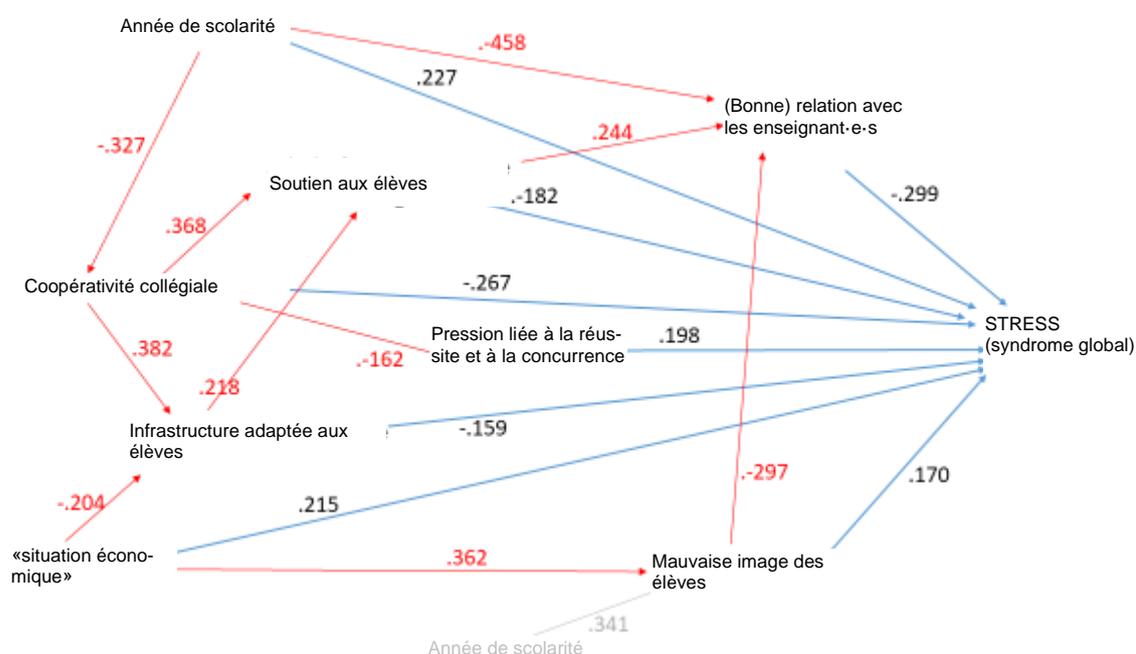


Figure 13 La corrélation entre les dimensions individuelles obtenues à partir des déclarations des enseignant-e-s et le syndrome global de stress a été calculée par une analyse de régression multiple. Toutes les relations représentées sont significatives ($p < 0,05$). Les **flèches bleues** indiquent des corrélations de régression directes avec le stress, les **flèches rouges** indiquent les corrélations de régression entre les éléments influenceurs et donc les corrélations de régression indirectes au stress.

La plus forte corrélation entre les dimensions du questionnaire des enseignant-e-s et le syndrome global de stress se situe au niveau de la mauvaise image des élèves qu'ont les enseignant-e-s ($r = 0,482^{**}$). Cela se traduit, par exemple, par des déclarations reprochant aux élèves d'être paresseux et pleurnichards ou de ne pas faire assez d'efforts. La proportion relative de classes dans lesquelles les enseignant-e-s ont une telle image dévalorisante des élèves semble beaucoup plus prononcée en Suisse romande et italienne que dans les régions germanophones. Cela se traduit par l'apparition du cluster de type 3, dont nous parlerons plus tard (voir la figure 14). Les régions germanophones comptent également moins d'élèves présentant des niveaux de stress élevés que les régions italophones (figure 7). Il faut toutefois noter que le nombre de cas (56 enseignant-e-s, dont 35 en Suisse alémanique, 13 en Suisse romande et 8 au Tessin) est trop faible pour pouvoir tirer une conclusion représentative.

Les déclarations des enseignant-e-s dans les dimensions «Culture scolaire du point de vue de l'enseignant» et «Image des élèves vus par l'enseignant» ont été regroupées en quatre types.

Les enfants et les jeunes des écoles dans lesquelles prédominent une image négative des élèves et une culture scolaire inférieure à la moyenne présentent souvent des niveaux de stress élevés. La figure 14 montre la proportion d'enseignant-e-s ou de classes qui pourraient être affectés à chaque type, par région et au total.

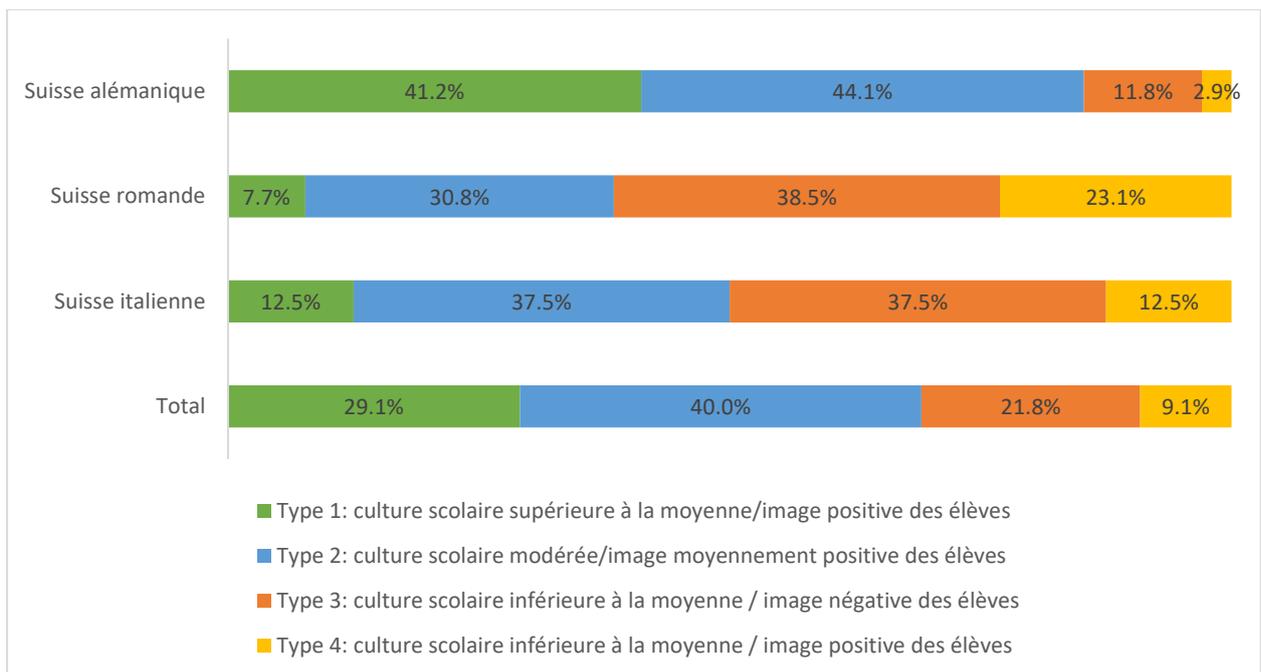


Figure 14 Les réponses des enseignant·e·s aux dimensions «Culture de l'école du point de vue de l'enseignant» et «Image des élèves vus par l'enseignant» ont été regroupées en quatre types, auxquels les enseignant·e·s ou les classes pouvaient être affectés. L'échantillon est cependant très réduit avec 56 écoles (dont 13 en Suisse romande et 8 au Tessin).

Sur la base des types, nous avons examiné la proportion d'enfants et de jeunes présentant un stress non élevé ou un stress élevé dans les classes concernées (figure 15). La proportion de jeunes ayant un niveau de stress élevé dans les classes du cluster de type 2 est similaire à la moyenne des jeunes interrogés dans leur ensemble. En revanche, les différences entre les classes du cluster de type 1 et celles du cluster de type 3 sont très nettes. La proportion de jeunes très stressés est presque deux fois plus élevée dans les classes de type 3 (41,6%) que dans celles de type 1 (22,7%).

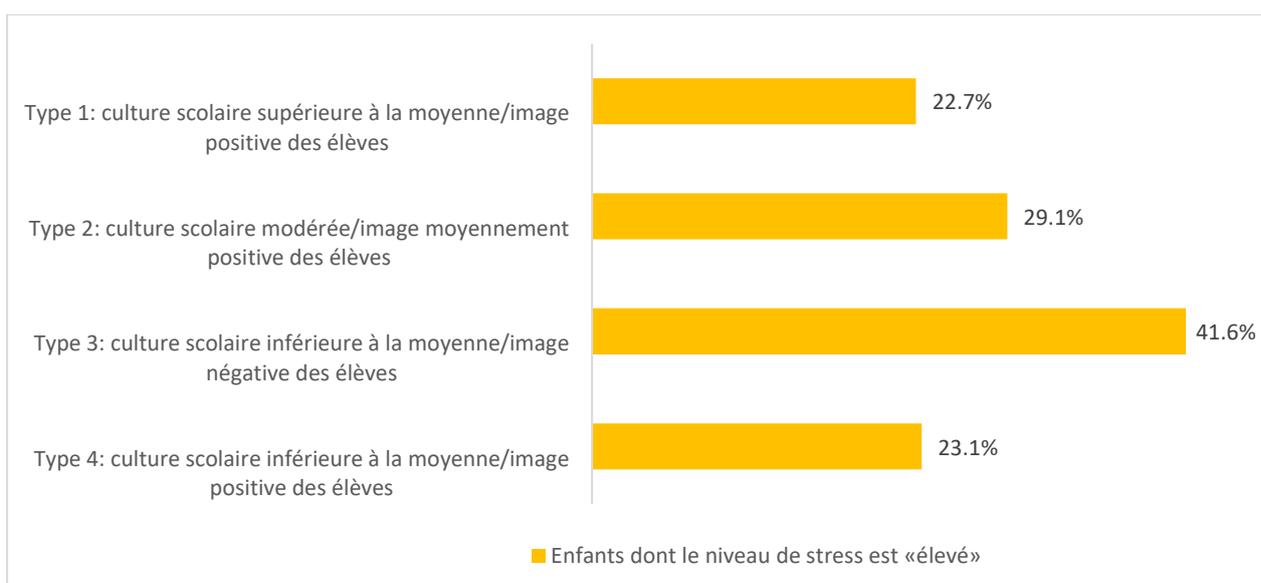


Figure 15 Proportion d'élèves présentant un stress «élevé» (tiers de tous les enfants et les jeunes présentant le niveau le plus élevé du syndrome global de stress) par type de classe scolaire à laquelle ils appartiennent.

Si l'on observe les différences en termes de classes entières plutôt que d'élèves individuels, comme le montre la figure 15, elles deviennent encore plus claires: dans les seize classes affectées au type d'école 1, il n'y a pas une seule classe qui se distingue par une proportion d'élèves stressés supérieure à la moyenne. Cependant, cela est vrai pour huit des douze classes qui peuvent être classées comme type 3. Les classes ayant une proportion d'élèves stressés supérieure à la moyenne sont les 33% des classes dont les élèves présentent les niveaux de stress les plus élevés sur l'échelle globale de stress, c'est-à-dire le tiers supérieur (voir figure 16).

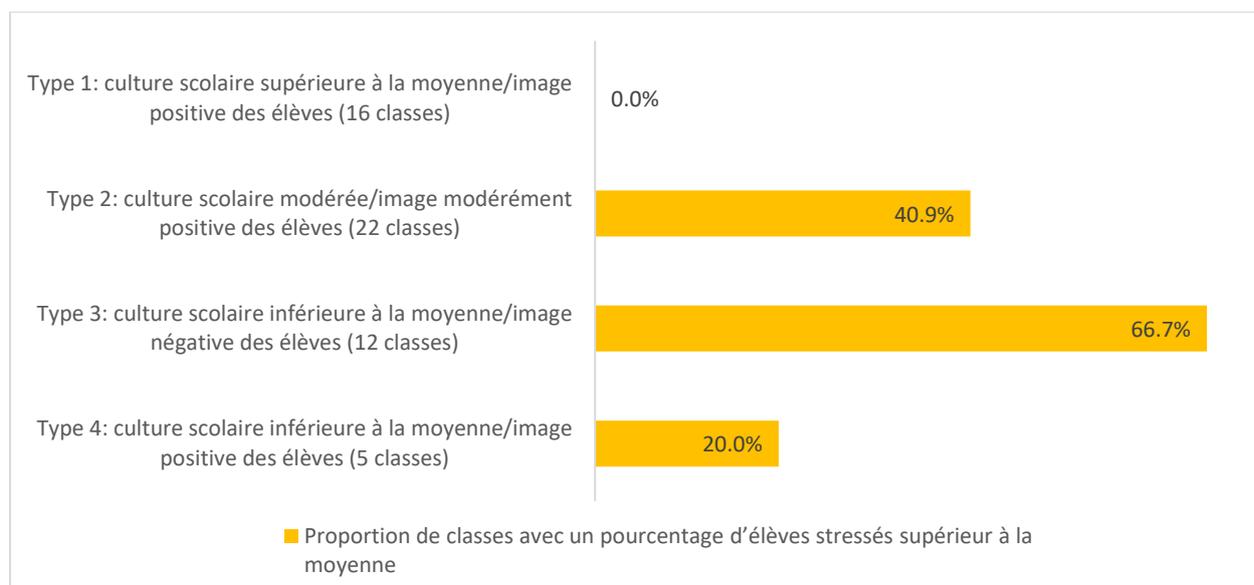


Figure 16 Proportion de classes d'école qui ont un pourcentage supérieur à la moyenne d'élèves ayant un niveau de stress élevé (tiers supérieur), par type de classe d'école à laquelle ils appartiennent.

Le cluster de type 3, dans lequel les élèves présentant des niveaux de stress élevés sont nombreux, se trouve principalement dans les classes de niveau supérieur avec des élèves de 12 à 15 ans (figure 17). De plus, les réponses à la question «Est-ce qu'il t'arrive de ne pas pouvoir te permettre des choses parce que ta famille n'a pas assez d'argent?» sont également mises en corrélation à la fois avec l'apparition d'une mauvaise image des élèves et avec leur niveau de stress (figure 13). Cette question peut être interprétée comme une indication d'un éventuel gradient social, ou comme la «situation économique» de la famille, mais elle pourrait aussi simplement refléter la perception subjective des élèves. Un nombre particulièrement important d'enfants et de jeunes présentant des niveaux de stress élevés se retrouvent dans les classes du cluster de type 3. Ce type de cluster, à son tour, se trouve principalement dans les classes de niveau supérieur avec des élèves de 12 à 15 ans (figure 17). Cela signifie que les niveaux de stress élevés regroupés dans les classes de type 3 ne sont pas seulement influencés par la mauvaise image de l'élève, mais aussi par l'âge et peut-être par la situation financière de la famille ou d'autres facteurs éventuels que nous n'avons pas étudiés. De plus, les réponses à la question «Est-ce qu'il t'arrive de ne pas pouvoir te permettre des choses parce que ta famille n'a pas assez d'argent?» sont également mises en corrélation à la fois avec l'apparition d'une mauvaise image des élèves et avec leur niveau de stress (figure 13).

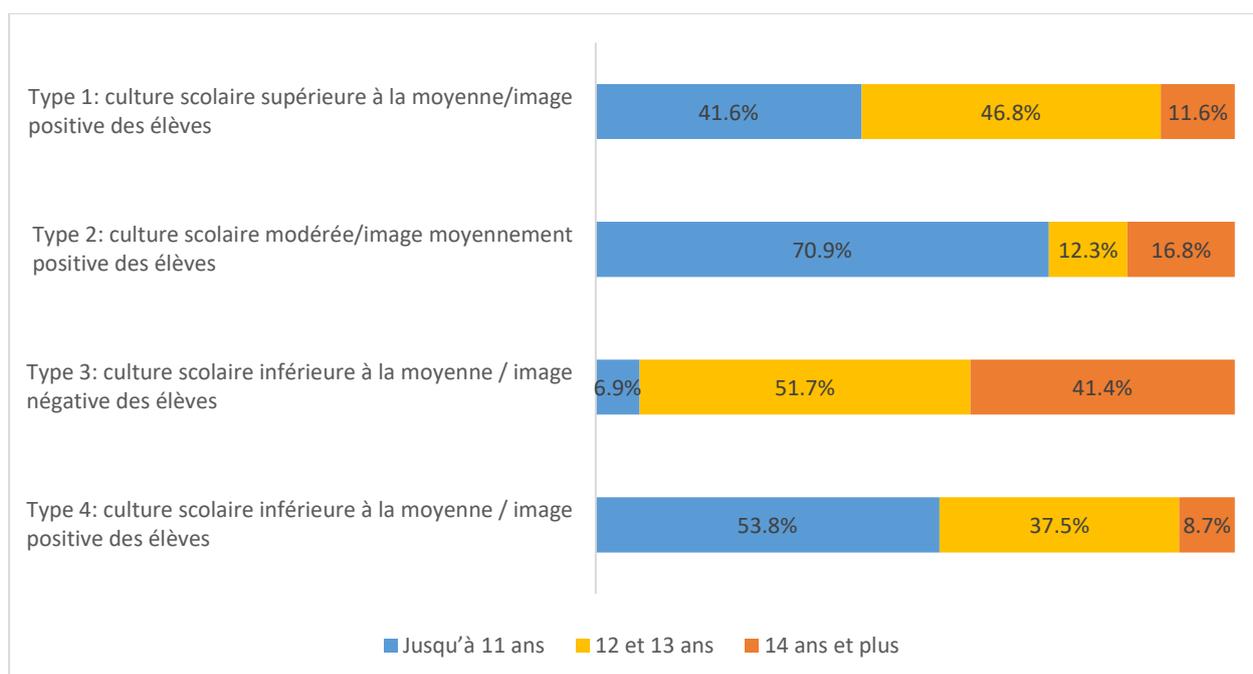


Figure 17 Proportion de groupes d'âge d'élèves par type de classe scolaire à laquelle ils appartiennent.

Afin de comprendre encore plus précisément le lien entre l'image que les enseignant·e·s ont de leurs élèves et le stress vécu par ces derniers, nous avons formé des clusters de classes ou d'élèves dont les enseignant·e·s ont une image positive ou négative des élèves supérieure à la moyenne. 15 classes soit 293 élèves vont à l'école avec des enseignant·e·s qui ont une image positive d'eux supérieure à la moyenne. 13 classes soit 244 élèves ont un·e enseignant·e qui a une image négative d'eux inférieure à la moyenne. Et 26 classes, soit 503 élèves, ne peuvent être classées dans l'un ou l'autre groupe, de sorte que l'image qu'en ont les enseignant·e·s a été classée dans la catégorie «moyenne».

Les objets des questions attribuées à cette «mauvaise image de l'élève» sont les suivants: «Les élèves de ma classe ne font pas assez d'efforts dans l'ensemble», «Les élèves de ma classe ne cherchent pas à réussir», «Les élèves de ma classe sont souvent paresseux et pleurnichards». Est également pris en considération le fait de ne pas avoir répondu par l'affirmative à l'objet de la question: «Les élèves de ma classe sont prêts à répondre aux attentes que vous avez pour eux.»

Sur les 15 classes ayant un·e enseignant·e qui a une image positive d'elles, une seule est plus stressée que la moyenne. Parallèlement, 9 classes sur 13 sont plus stressées que la moyenne avec un·e enseignant·e qui a une image négative d'elles.

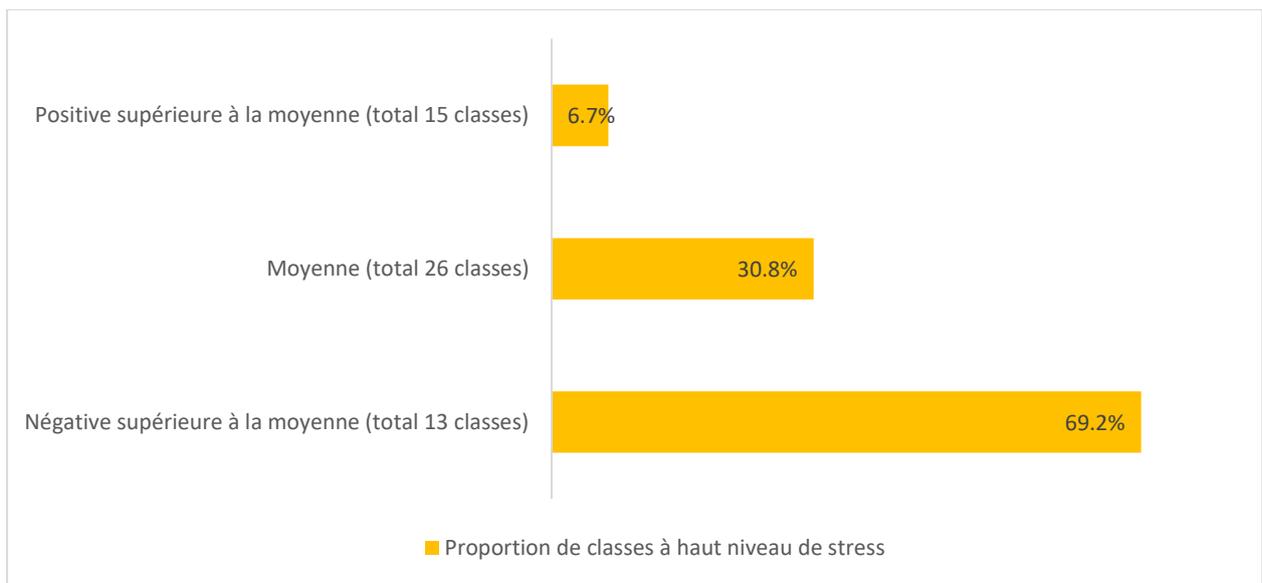


Figure 18 Proportion de classes ayant une proportion supérieure à la moyenne d'élèves stressés dans l'ensemble des classes dont les enseignant·e·s ont une image des élèves positive supérieure à la moyenne, moyenne ou négative supérieure à la moyenne.

Si l'on va au-delà de la classe et que l'on catégorise les réponses de chaque élève en conséquence, on constate que les élèves dont le professeur a une image de la classe négative supérieure à la moyenne sont deux fois plus stressés que ceux dont le professeur a une image positive supérieure à la moyenne.

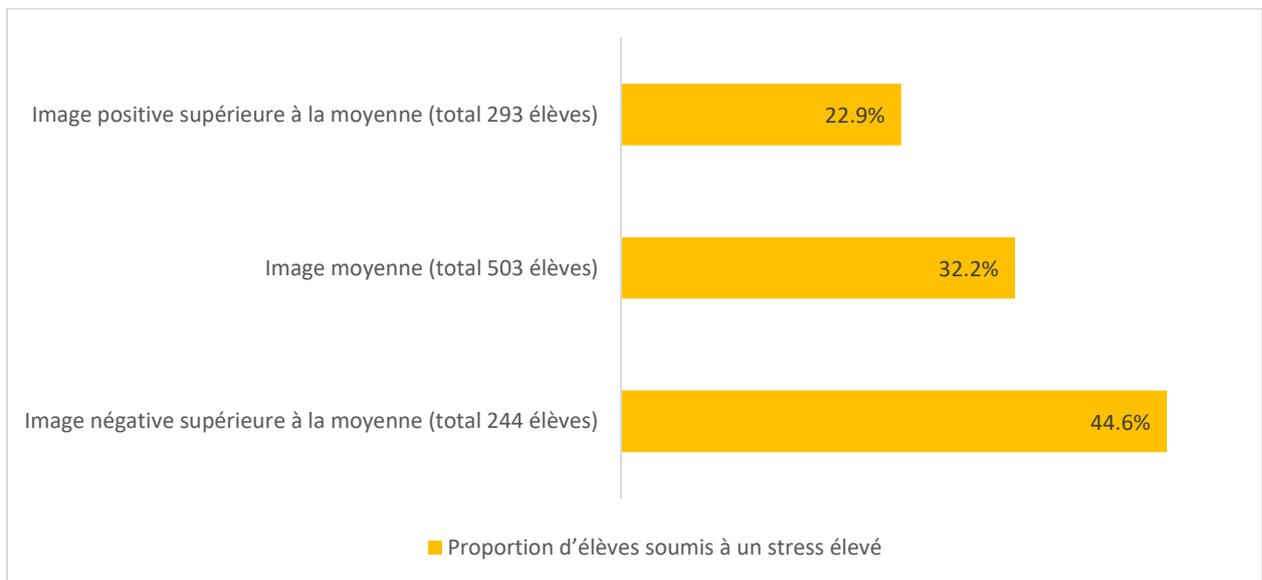


Figure 19 Proportion d'élèves très stressés par groupe d'élèves dont les enseignant·e·s ont une image positive supérieure à la moyenne, moyenne ou négative supérieure à la moyenne.

Dans le cadre de cette enquête, il est impossible de déterminer les causes de cette corrélation, ni dans quelle mesure l'image des enseignant·e·s influence le stress ou le stress influence l'image des enseignant·e·s. Toutefois, la corrélation est si nette qu'il est conseillé de l'examiner spécifiquement dans des études distinctes.

5 Remerciements

Nous remercions sincèrement nos partenaires d'avoir rendu possible cette importante étude de base:

- OFSP Office fédéral de la santé publique
- Office fédéral de la statistique
- Fondation Promotion Santé Suisse
- Canton d'Argovie, Département de la santé et des affaires sociales
- Canton de Bâle-Ville, Département de la santé
- Canton de Bâle-Campagne, Fonds de Swisslos
- Canton de Schaffhouse, Département de l'éducation
- Canton de Soleure, Fonds de loterie
- Canton de Zoug, Direction de la santé
- Canton de Zurich, Prévention et promotion de la santé
- Max Zeller Söhne AG
- innova Versicherungen AG
- Avadis Prévoyance SA

Nous tenons également à remercier toutes les écoles participantes, les enseignant·e·s, les élèves et les parents.

Nous tenons à remercier Karin Graf, le Professeur Martin Hafen, Urs Kiener, le Dr Dagmar Pauli et Nusa Sager-Sokolic pour leur examen critique du concept de l'enquête et leur précieux feedback lors de l'élaboration des questionnaires et du concept de l'enquête.

6 Bibliographie

- Ambord, S., Eichenberger, Y., & Delgrande Jordan, M. (2020). *Gesundheit und Wohlbefinden der 11- bis 15-jährigen Jugendlichen in der Schweiz im Jahr 2018 und zeitliche Entwicklung— Resultate der Studie “Health Behaviour in School-aged Children” (HBSC) (Forschungsbericht Nr. 113)*. Sucht Schweiz, Lausanne.
- Ehrenberg, A. (2013). *Das erschöpfte Selbst: Depression und Gesellschaft in der Gegenwart* (7. Aufl.). Suhrkamp.
- Eiff, A. W. von (Hrsg.). (1980). *Streß: Phänomenologie, Diagnose und Therapie in den verschiedenen Lebensabschnitten: 10 Tabellen*. Thieme.
- Güntzer, A., Kaspar, T., Knittel, T., Schneidenbach, T., & Mohr, S. (2015). *Zuviel Stress – zuviel Druck! Wie Schweizer Jugendliche mit Stress und Leistungsdruck umgehen. Juvenir Studie 4.0*. Jacobs Foundation, Zürich.
- Hillert, A., & Marwitz, M. (2006). *Die Burnout-Epidemie oder brennt die Leistungsgesellschaft aus?* Beck.
- Neckel, S., & Wagner, G. (Hrsg.). (2013). *Leistung und Erschöpfung: Burnout in der Wettbewerbsgesellschaft* (Erste Auflage, Originalausgabe). Suhrkamp.
- Rusch, S. (2019). *Stressmanagement: Ein Arbeitsbuch für die Aus-, Fort- und Weiterbildung*. Springer.
- Schuler, D., Tuch, A., & Peter, C. (2020). *Psychische Gesundheit in der Schweiz: Monitoring 2020* (Obsan Bericht (15/2020)). Schweizerisches Gesundheitsobservatorium (Obsan).
- Selye, H. (1953). *Einführung in die Lehre vom Adaptationssyndrom*. Thieme.

7 Annexe

7.1 Index des figures

Figure 1 Nombre d'élèves participant par région linguistique, sexe, âge et type de résidence	7
Figure 2 Description des types résultant du partitionnement de données des dimensions «Culture scolaire du point de vue de l'enseignant» et «Image des élèves vus par les enseignant·e·s».	10
Figure 3 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par âge et par sexe.....	12
Figure 4 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport aux autres enfants, selon les dimensions du syndrome global de stress.	13
Figure 5 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants selon des indicateurs ayant trait à la santé psychique.	13
Figure 6 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par sexe.	14
Figure 7 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants, par région linguistique et par sexe.	14
Figure 8 Pourcentage d'enfants ayant à chaque fois des niveaux élevés dans différents indicateurs de santé psychique, par région linguistique.	15
Figure 9 Proportion d'enfants présentant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport aux autres enfants, d'après les dimensions contenues dans des questions relatives au domaine de la famille.....	17
Figure 10 Proportion d'enfants dont le niveau de stress est respectivement «inférieur à la moyenne», «moyen» et «supérieur à la moyenne», comparée à l'évaluation faite par les parents du niveau de stress de leurs enfants. Seuls les enfants pour lesquels les réponses des parents sont également disponibles sont pris en compte.	18
Figure 11 Proportion d'enfants ayant un niveau de stress «élevé» (tiers supérieur du syndrome global de stress) par rapport au reste des enfants selon les dimensions contenues dans les questions relatives aux relations avec les enseignant·e·s et les ami·e·s.	20
Figure 12 Réponses des enseignant·e·s sur la façon dont les écoles gèrent le stress, par niveau scolaire, n=56.....	21
Figure 13 La corrélation entre les dimensions individuelles obtenues à partir des déclarations des enseignant·e·s et le syndrome global de stress a été calculée par une analyse de régression multiple. Toutes les relations représentées sont significatives ($p < 0,05$). Les flèches bleues indiquent des corrélations de régression directes avec le stress, les flèches rouges indiquent les corrélations de régression entre les éléments influenceurs et donc les corrélations de régression indirectes au stress. ...	23
Figure 14 Les réponses des enseignant·e·s aux dimensions «Culture de l'école du point de vue de l'enseignant» et «Image des élèves vus par l'enseignant» ont été regroupées en quatre types, auxquels les enseignant·e·s ou les classes pouvaient être affectés. L'échantillon est cependant très réduit avec 56 écoles (dont 13 en Suisse romande et 8 au Tessin).	24
Figure 15 Proportion d'élèves présentant un stress «élevé» (tiers de tous les enfants et les jeunes présentant le niveau le plus élevé du syndrome global de stress) par type de classe scolaire à laquelle ils appartiennent.....	24
Figure 16 Proportion de classes d'école qui ont un pourcentage supérieur à la moyenne d'élèves ayant un niveau de stress élevé (tiers supérieur), par type de classe d'école à laquelle ils appartiennent.	25
Figure 17 Proportion de groupes d'âge d'élèves par type de classe scolaire à laquelle ils appartiennent.	26
Figure 18 Proportion de classes ayant une proportion supérieure à la moyenne d'élèves stressés dans l'ensemble des classes dont les enseignant·e·s ont une image des élèves positive supérieure à la moyenne, moyenne ou négative supérieure à la moyenne.	27
Figure 19 Proportion d'élèves très stressés par groupe d'élèves dont les enseignant·e·s ont une image positive supérieure à la moyenne, moyenne ou négative supérieure à la moyenne.	27

7.2 Index des tableaux

Tableau 1 Questions incluant le thème «Avoir du temps pour différentes activités» ou «Passer du temps à faire différentes activités». Une corrélation positive signifie que plus ces activités sont nombreuses, plus le niveau de stress est élevé. Une corrélation négative signifie que plus ces activités sont nombreuses, plus le niveau de stress est faible. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$	16
Tableau 2 Corrélation entre l'évaluation faite par les enfants et les jeunes du stress engendré par les disputes avec leurs parents et leur syndrome global de stress. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$	17
Tableau 3 Corrélation entre l'évaluation par les parents du stress de leurs enfants et le syndrome de stress global de ces derniers. Corrélation selon Pearson (r), * significative respectivement aux niveaux $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$. Seuls les enfants pour lesquels les réponses des parents sont également disponibles sont pris en compte.	18
Tableau 4 Corrélation entre l'évaluation faite par les parents du stress de leurs enfants et les préoccupations financières des parents, la crainte de trop solliciter l'enfant, la manière que les parents ont de pousser leurs enfants et leur propre bien-être. Syndrome global de stress de leurs enfants.. Corrélation de Pearson (r), * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$	19
Tableau 5 Corrélation entre les causes de stress citées dans l'environnement scolaire et le syndrome global de stress. * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ ou ** $p < 0,01$	19
Tableau 6 Corrélations entre les aspects de l'environnement scolaire évalués par les enseignant·e·s et le syndrome global de stress des élèves, l'évaluation du bien-être subjectif, la question de savoir s'ils aiment aller à l'école et la qualité de leur relation avec les enseignant·e·s. Les cinq premières dimensions «Coopération collégiale...», «Charges des enseignant·e·s...», «Infrastructure adaptée aux élèves», «Soutien aux élèves» et «Solidarité dans la classe» forment ensemble la dimension «Culture scolaire». * significative respectivement au niveau $p < 0,05$ et ** $p < 0,01$	22

Pro Juventute
Thurgauerstrasse 39
8050 Zurich
Tél. 044 256 77 77
projuventute.ch

