

RELATIONS SOCIALES ET VIE À L'ÉCOLE

COMPORTEMENTS, SANTÉ ET
BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES EN 2018
ENQUÊTE HBSC EN BELGIQUE FRANCOPHONE





RELATIONS SOCIALES ET VIE À L'ÉCOLE

COMPORTEMENTS, SANTÉ ET
BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES EN 2018
ENQUÊTE HBSC EN BELGIQUE FRANCOPHONE



Auteurs

Emma Holmberg
Thérèse Lebacq
Maud Dujeu
Véronique Desnouck
Nathalie Moreau
Camille Pedroni
Katia Castetbon

Remerciements

Aux élèves ayant répondu aux questionnaires.

Aux coordinateurs du recueil dans les écoles, professeurs, directeurs d'établissements, aux fédérations des pouvoirs organisateurs des réseaux d'enseignement et au département Enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

À la coordination internationale de l'étude HBSC réalisée sous l'égide du Bureau Régional de l'Organisation Mondiale de la Santé pour l'Europe.

À Estelle Méroc pour sa contribution à la préparation et à la mise en œuvre de l'enquête.

À Amélie Bellanger, Jawad Boutaarourte, Zoudida El Maach, Anne-Sylvie Ladmirant, Sevda Sahin, et Alexandra Todorovic pour leur appui logistique et administratif.

L'enquête HBSC dans les écoles francophones de Belgique est réalisée grâce au soutien financier de l'Office de la Naissance et de l'Enfance, de la Commission communautaire française et de la Région wallonne.

Citation recommandée

Holmberg E., Lebacq T., Dujeu M., Desnouck V., Moreau N., Pedroni C., Castetbon K. Relations sociales et vie à l'école. Comportements, santé et bien-être des élèves en 2018 – Enquête HBSC en Belgique francophone. Service d'Information, Promotion, Éducation Santé (SIPES), École de Santé Publique, Université libre de Bruxelles. 2020. 48 pages. Disponible sur : <http://sipes.ulb.ac.be/>

Mise en page

Nathalie da Costa Maya,
Centre de Diffusion de la Culture Sanitaire,
CDCS asbl.

Impression

evmprint

Service d'Information, Promotion, Éducation Santé – SIPES

Université libre de Bruxelles
École de Santé Publique
Route de Lennik 808, CP 598
1070 Bruxelles

T 02 555 40 81

F 02 555 40 49

M sipes@ulb.ac.be

W <http://sipes.ulb.ac.be/>

Télécharger la brochure :

<http://sipes.ulb.ac.be/>

Dépôt légal : D/2020/10.134/2
Février 2020

TABLE DES MATIÈRES

1	Introduction	5
2	Méthodologie de l'enquête	7
3	Perception de l'environnement scolaire	11
4	Violence	19
5	Soutien des amis et communications en ligne	29
6	Analyse approfondie	37
	Association entre corpulence perçue et utilisation des médias électroniques de communication	
7	Bibliographie	45

1. INTRODUCTION

L'adolescence constitue une période de transition sociale importante. Durant cette période, les adolescents prennent progressivement de l'indépendance, construisent leur identité et acquièrent des compétences sociales, grâce aux multiples interactions avec leur environnement que ce soit à l'école, avec les pairs, la famille ou les amis [1]. Cependant, certaines interactions sociales peuvent être sources de conflits ou de violence et affecter négativement leur développement émotionnel et social.

L'école est un environnement important dans la vie des adolescents ; les élèves y passent la majorité de leur temps et y développent des compétences sociales (construction de relations avec leurs pairs et les enseignants, travail d'équipe...). Par conséquent, un environnement scolaire favorable et une perception positive de cet environnement sont des atouts pour la santé et le bien-être des élèves [2,3]. En effet, il a été montré dans la littérature que la perception favorable de l'environnement scolaire était associée à une réduction du stress vis-à-vis de l'école et, *in fine*, à de meilleurs résultats scolaires [4]. Au contraire, un environnement scolaire défavorable et une perception négative de cet environnement constituent des facteurs de risque de stress scolaire [5].

Le stress lié au travail scolaire influence l'apprentissage et les performances scolaires ainsi que la santé et le bien-être des élèves. Des études ont ainsi montré que la pression scolaire ressentie par les adolescents à l'égard du travail scolaire, était associée à des comportements défavorables à la santé ainsi qu'au développement et la persistance de plaintes somatiques (maux de tête, de ventre, ou de dos, douleurs abdominales, vertiges) et psychologiques (tristesse, nervosité, fatigue, sentiment de déprime) [5-8].

Les élèves de la classe ainsi que les professeurs jouent un rôle majeur dans la vie des adolescents à l'école. Le soutien scolaire, caractérisé par une perception positive des relations avec les pairs et les professeurs, a été positivement associé au bien-être, notamment l'estime de soi et la santé mentale [9,10], et inversement associé à des comportements à risque tels que la consommation de tabac, d'alcool et de cannabis [5,6].

Au-delà du soutien des camarades de classe et des professeurs, les parents peuvent également contribuer au soutien scolaire des élèves, que ce soit à l'école (rencontre avec les professeurs) ou au domicile (suivi des devoirs et révisions). De nombreuses études scientifiques ont montré que l'implication des parents augmenterait l'estime de soi, la motivation, l'apprentissage des adolescents et de ce fait, influencerait positivement leurs résultats scolaires [11]. À l'inverse, un manque de soutien familial vis-à-vis de l'école ainsi qu'une perception négative des relations avec les élèves de la classe et les professeurs, contribuent au risque d'absentéisme scolaire, c'est-à-dire, au fait de manquer l'école à répétition sans excuse valable ou motif légitime (donc à l'exclusion des absences liées à la santé), et peut conduire au décrochage scolaire [12].

Parmi les formes de mal-être à l'école, le harcèlement est la forme de violence la plus courante chez les adolescents. Il est défini comme toute action négative et hostile de type physique, psychologique ou verbale perpétrée de manière répétée par un ou plusieurs élèves, causant de la souffrance à la personne visée. Les trois caractéristiques principales du harcèlement sont : (1) la nature répétitive des actions, (2) l'intention de faire du tort et (3) le déséquilibre de pouvoir entre les protagonistes [13]. Cette forme d'agression peut nuire à la personne directement concernée (moqueries, insultes, menaces, coups) ou nuire aux relations qu'elle entretient avec les autres (rumeurs, exclusions).

Depuis quelques années, une nouvelle forme de harcèlement, appelée le cyber-harcèlement, a fait son apparition suite au développement et à l'intensification de l'usage des technologies de communication (internet, smartphones, réseaux sociaux...). Il s'agit de cyber-harcèlement lorsqu'un ou plusieurs individus utilisent ces technologies afin de provoquer ou de causer du tort à une personne, comme par exemple, l'envoi de messages méchants (email, messagerie instantanée, SMS, post), la création d'un site ou d'une page pour se moquer, ainsi que la mise en ligne ou le partage de photos ou vidéos peu flatteuses ou inappropriées sans permission [18]. Contrairement au harcèlement, les faits ne doivent pas nécessairement être perpétrés de manière répétée.

Il est important de souligner que le harcèlement ainsi que le cyber-harcèlement peuvent avoir un impact négatif sur la santé et le bien-être de l'ensemble des protagonistes : victimes, auteurs et témoins. Les auteurs de harcèlement sont caractérisés, dans la littérature, comme étant moins intéressés par l'école et comme ayant un risque plus élevé de développer des comportements à risque pour la santé [14]. Les victimes de harcèlement rapportent quant à elles plus souvent des problèmes de santé psychosomatiques (dépression et anxiété) aboutissant dans des cas rares et extrêmes, au suicide [15,16]. De plus, certains élèves sont parfois à la fois auteurs et victimes de harcèlement, ce qui constitue un facteur de risque majeur pour la santé et les relations sociales à long terme [17].

La participation à une bagarre est la forme de violence physique la plus courante chez les adolescents. Selon les résultats de l'étude HBSC sur 30 pays ayant participé à l'enquête entre 2002 et 2010, cette forme de violence physique a diminué dans la majorité des pays, y compris en Belgique, et était davantage rapportée par les garçons ainsi que par les adolescents plus jeunes (11 ans) [19]. La participation à des bagarres est, par ailleurs, associée au développement de comportements à risque (alcool, tabac, etc.) ainsi qu'à la mortalité [20].

Enfin, à l'adolescence, les relations sociales prennent une place de plus en plus importante dans la vie des individus. L'amitié permet aux adolescents de satisfaire leur besoin d'être aimés, d'être acceptés et de faire partie d'un groupe [1]. Les interactions et la communication occupent une place centrale au sein d'un groupe d'amis. Actuellement, à côté des contacts en face-à-face, les supports électroniques sont largement utilisés par les adolescents pour communiquer avec leurs amis, développer ou maintenir des relations avec leurs proches. Ainsi, en 2014, environ 30 % des adolescents utilisaient quotidiennement ces supports pour contacter leurs amis [21]. L'utilisation des moyens de communication électroniques peut avoir un impact tant positif que négatif sur la santé et le développement psychosocial de l'adolescent. Du côté positif, la communication virtuelle peut aider les adolescents à communiquer avec leurs pairs et à renforcer la qualité de leurs relations, ce qui contribuerait à renforcer certains aspects de leur développement cognitif [22-25]. En revanche, plusieurs études ont montré qu'une utilisation problématique des moyens de communication électroniques (en termes de temps consacré, d'adéquation avec les interactions réelles...), pouvait être liée à des problèmes de sommeil, un manque d'activité physique, des résultats scolaires médiocres, des symptômes de dépression et d'anxiété sociale, et une corpulence perçue défavorablement [26-28].

Étant donné le caractère relativement récent de ce domaine de recherche, il s'avère important de documenter les habitudes des adolescents en termes de communication en ligne et les facteurs sociodémographiques et contextuels qui y sont associés. Une analyse approfondie, présentée en seconde partie de cette brochure, a donc été menée dans le but de déterminer la relation entre l'utilisation des moyens de communication électroniques et la corpulence perçue chez les élèves scolarisés en Belgique francophone.

Dans sa première partie, cette brochure présente également les résultats descriptifs relatifs à la perception de l'environnement scolaire, la violence, les relations avec les amis ainsi que les communications en ligne des adolescents scolarisés en Belgique francophone. Ainsi, les résultats présentés dans cette brochure permettront de fournir des informations utiles aux acteurs impliqués dans des interventions de promotion de la santé auprès des adolescents.

2. MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

2.1. CONTEXTE ET OBJECTIFS

L'enquête «Comportements, bien-être et santé des élèves» est menée tous les quatre ans, depuis 1986, auprès des élèves scolarisés de la 5^e primaire à la fin du secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB). Cette enquête est le versant francophone belge de l'étude internationale «*Health Behaviour in School-aged Children*» (HBSC) à laquelle participent près de 50 pays ou régions, sous le patronage du Bureau Régional de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) pour l'Europe. En Belgique francophone, cette étude est réalisée par le Service d'Information, Promotion, Éducation Santé (SIPES¹) de l'École de Santé Publique à l'Université libre de Bruxelles (ULB).

Les données collectées dans le cadre de cette enquête portent sur les comportements de santé des adolescents (alimentation, activité physique, tabagisme...), leur bien-être (satisfaction à l'égard de la vie, stress lié au travail scolaire, symptômes psychosomatiques...) et les facteurs associés à ces indicateurs (caractéristiques sociodémographiques, scolaires, familiales...). La répétition de l'enquête tous les quatre ans a pour atout de permettre un suivi de leurs évolutions dans le temps. Elle permet ainsi de fournir des informations utiles aux acteurs de promotion de la santé ciblant un public d'adolescents, ainsi que de contribuer à la mise en place des politiques et interventions de promotion de la santé dans les domaines couverts par ce recueil.

2.2. CARACTÉRISTIQUES DE L'ENQUÊTE

L'enquête HBSC est une enquête transversale menée en milieu scolaire, collectant des données au moyen de questionnaires complétés par écrit par les élèves lorsqu'ils sont en classe. La méthode suivant laquelle l'enquête a été menée, notamment le questionnaire utilisé, se base sur le protocole HBSC international². Ce protocole propose une série de modules thématiques composés de questions pour la plupart validées au niveau international ou national. Certains de ces modules sont obligatoires et repris par l'ensemble des pays participant à l'enquête, tandis que d'autres sont optionnels et laissés au choix des pays en fonction de leurs sujets de recherche prioritaires. Chaque pays est, en outre, libre d'ajouter au questionnaire d'autres questions ne se trouvant pas dans le protocole international. Trois versions de questionnaires ont été développées et utilisées en FWB, respectivement pour les élèves de 5^e-6^e primaire, 1^{re}-2^e secondaire (1^{er} degré) et 3^e-7^e secondaire (2^e-3^e degré). L'enquête HBSC menée en 2018 en FWB a bénéficié de l'avis favorable du comité d'éthique de la Faculté de Psychologie de l'ULB (2017), ainsi que de l'accord des fédérations de pouvoirs organisateurs et du Département enseignement de la FWB.

1 <http://sipes.ulb.ac.be/>

2 Des informations détaillées concernant la méthodologie utilisée se trouvent dans une version abrégée du protocole international, accessible sur demande sur le site : www.hbsc.org/methods

2.3. ÉCHANTILLONNAGE

En Belgique francophone, un échantillon d'écoles a été tiré aléatoirement dans la liste complète des écoles d'enseignement ordinaire de plein exercice situées en FWB. Ce tirage a été effectué de manière stratifiée, par province (les cinq provinces wallonnes et Bruxelles) et par réseau d'enseignement (officiel, libre et organisé par la FWB). Le nombre d'écoles sélectionnées dans chacune des 18 strates était fixé de manière proportionnelle à la répartition de la population scolaire dans ces strates. Un sur-échantillonnage de la région de Bruxelles-Capitale a été effectué dans la perspective de réaliser certaines analyses se focalisant sur cette région géographique. La procédure d'échantillonnage des écoles a, en outre, tenu compte de la taille des écoles (en nombre d'élèves), les écoles de plus grande taille ayant une plus grande probabilité d'être sélectionnées (échantillonnage avec probabilité proportionnelle à la taille).

Dans un second temps, une classe de chaque niveau scolaire de la 5^e primaire à la 6^e (ou 7^e) secondaire a été sélectionnée aléatoirement au sein de chacune des écoles participantes. Tous les élèves des classes sélectionnées étaient invités à participer à l'enquête. Des lettres d'information concernant l'enquête ont été adressées aux élèves des classes sélectionnées et à leurs parents préalablement à la passation de l'enquête. Les parents des élèves avaient la possibilité, par retour de courrier, de refuser que leur enfant participe à l'enquête³. Les élèves eux-mêmes étaient libres, le jour de la passation, de refuser de participer à l'enquête⁴.

L'objectif global de cette procédure d'échantillonnage était d'obtenir des estimations représentatives des élèves scolarisés dans l'enseignement ordinaire de plein exercice de la FWB, tout en respectant l'échantillon minimum requis au niveau international (à savoir 1500 élèves de 11 ans, 13 ans et 15 ans) [29].

2.4. RECUEIL DES DONNÉES

En 2018, une première phase de collecte des données a été réalisée entre avril et juin au sein des écoles primaires et secondaires. Le nombre d'écoles secondaires participantes étant insuffisant, une seconde période de collecte a été menée entre octobre et décembre 2018 dans des écoles secondaires du même échantillon initial mais n'ayant pas pu participer lors de la première phase de collecte.

Les questionnaires ont été remplis par les élèves lorsqu'ils étaient en classe, sous la surveillance d'un membre du personnel scolaire. Afin de garantir l'anonymat et la confidentialité des données collectées, une procédure standardisée a été utilisée : les questionnaires anonymes ont été distribués aux élèves et accompagnés d'une enveloppe. Une fois le questionnaire complété, cette enveloppe était scellée par l'élève, remise au membre du personnel scolaire et déposée dans une grande enveloppe prévue à cet effet dans la classe.

³ Dans 90 % des classes (pour lesquelles l'information était disponible, c'est-à-dire environ 80 % des classes), maximum deux parents d'élèves ont refusé que leur enfant participe à l'enquête.

⁴ Dans 90 % des classes (pour lesquelles l'information est disponible, c'est-à-dire environ 80 % des classes), maximum un élève a refusé de participer le jour de la passation de l'enquête.

2.5. PARTICIPATION À L'ENQUÊTE

Au total, 406 écoles primaires et 401 écoles secondaires ont été invitées à participer à l'enquête. Parmi celles-ci, 132 écoles primaires et 134 écoles secondaires y ont effectivement participé (en secondaire, 68 écoles lors de la première période de collecte et 66, lors de la seconde). Le taux de participation des écoles était donc de 33 % en primaire comme en secondaire (en secondaire, le taux de participation était de 17 % lors de la première vague de collecte et de 20 % lors de la seconde). Après exclusion des questionnaires aberrants, non-exploitable, sans données de genre ou d'âge et des élèves âgés de moins de 9,6 ans ou de plus de 20,9 ans, le nombre total de questionnaires exploitables pour l'analyse des données en 2018 était de 14407.

Comme le montre le tableau 1, des différences entre la population de référence et l'échantillon final sont présentes ponctuellement pour certaines strates «province x réseau». La représentation des provinces dans l'échantillon (tous réseaux confondus) est cependant similaire à celle de la population de référence (Tableau 1). En ce qui concerne les réseaux d'enseignement (toutes provinces confondues), une légère surreprésentation du réseau organisé par la FWB est observée au détriment du réseau officiel (Tableau 1). Enfin, en raison d'un taux de participation inférieur dans cette région en comparaison des provinces wallonnes, le sur-échantillonnage de la région de Bruxelles-Capitale reste relativement limité : selon les pourcentages non pondérés, 25,2 % des écoles de l'échantillon final sont localisées à Bruxelles, ce qui est légèrement supérieur au pourcentage de 22,5 % observé dans la population de référence.

Par ailleurs, l'échantillon final d'élèves du 2^e-3^e degré du secondaire se distribue dans les différentes orientations scolaires de manière similaire à la population scolaire de référence (Tableau 2).

T2 Distribution des élèves du 2^e-3^e degré du secondaire (n=6930) selon l'orientation scolaire, en comparaison de la population scolaire de référence

Orientation scolaire	Population*		Échantillon	
	%	n	n	%**
Générale	46,1	3862	3862	48,0
Technique de transition	7,6	288	288	5,7
Technique de qualification	24,0	1521	1521	25,5
Professionnelle	22,3	1259	1259	20,8

* Population de référence : population scolaire 2015-2016 (<http://www.etnic.be>)

** Pourcentages pondérés.

T1 Distribution de l'échantillon par province et réseau d'enseignement, en comparaison de la population scolaire de référence

Provinces	RÉSEAU LIBRE			RÉSEAU OFFICIEL			RÉSEAU FWB			TOTAL		
	Pop*	Échantillon		Pop*	Échantillon		Pop*	Échantillon		Pop*	Échantillon	
	%	n	%**	%	n	%**	%	n	%**	%	n	%**
Brabant-Wallon	4,9	504	4,2	2,6	236	2,0	1,1	78	0,1	8,6	818	6,4
Hainaut	15,1	1951	15,8	9,0	996	7,4	4,8	1307	6,8	29,0	4254	30,0
Liège	10,2	1559	12,9	7,6	816	4,6	3,9	962	5,3	21,7	3337	22,8
Luxembourg	3,5	665	4,2	1,8	177	1,0	1,8	266	2,8	7,1	1108	8,1
Namur	6,6	511	6,2	2,4	363	1,7	2,1	389	2,7	11,1	1263	10,7
Bruxelles-Capitale	11,6	1546	11,6	8,1	1309	6,2	2,9	772	4,3	22,5	3627	22,1
TOTAL	52,0	6736	54,9	31,4	3897	23,0	16,5	3774	22,1	100	14407	100

* Population de référence : population scolaire 2015-2016 (<http://www.etnic.be>)

** Pourcentages pondérés.

2.6. PONDÉRATION ET ANALYSES STATISTIQUES

Les analyses statistiques ont été pondérées afin d'améliorer la représentativité des estimations au regard de la population cible de l'étude. Pour ce faire, des coefficients de pondération individuels ont été calculés en tenant compte de trois éléments : la probabilité d'inclusion des écoles dans l'échantillon initial ; le fait que les taux de réponse variaient selon les caractéristiques des écoles (province, réseau d'enseignement, indice socioéconomique, taille) ; et les différences observées entre les élèves ayant participé à l'enquête et ceux de la population de référence en termes d'année scolaire, de sexe et d'orientation scolaire (à partir de la 3^e secondaire).

En plus de la prise en compte des coefficients de pondération individuels, les analyses statistiques ont été réalisées en prenant en compte le plan de sondage (stratification et échantillonnage en deux étapes). La significativité statistique des différences observées entre groupes (par exemple, entre garçons et filles) a été testée au moyen du test du χ^2 de Pearson corrigé pour le plan d'échantillonnage (correction de Rao et Scott [30]) ; seules les différences caractérisées par une P-valeur inférieure à 0,05 ont été décrites dans la présentation des résultats.

2.7. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Les indicateurs collectés dans le cadre de cette enquête ont été présentés selon une structure commune.

- Un court encadré méthodologique présente, tout d'abord, l'outil d'évaluation mobilisé dans le questionnaire, et la façon dont l'indicateur d'intérêt a été créé.
- La variable initiale, et ses différentes catégories de réponse, sont décrites pour la population dans son ensemble puis par degré scolaire, c'est-à-dire séparément pour les élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire (1^{re} et 2^e secondaires), et du 2^e-3^e degré du secondaire (de la 3^e à la 7^e secondaire), sous forme de graphiques.
- La variable initiale est généralement catégorisée en deux groupes et le groupe d'intérêt est ensuite présenté sous forme graphique par genre et par niveau scolaire (en regroupant 6^e et 7^e secondaire, du fait du faible nombre d'élèves en 7^e secondaire). L'indicateur d'intérêt est également décrit par orientation scolaire pour les élèves des 2^e et 3^e degrés du secondaire (en regroupant enseignement général et enseignement technique de transition, du fait du faible nombre d'élèves dans l'enseignement technique de transition et de la proximité des profils d'enseignement).

3. PERCEPTION DE L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

3.1. SATISFACTION VIS-À-VIS DE L'ÉCOLE

La satisfaction vis-à-vis de l'école a été mesurée au moyen de la question issue du protocole international de l'enquête HBSC [31] : « Cette année, que penses-tu de l'école ? ». Quatre modalités de réponse étaient proposées : « J'aime beaucoup l'école », « J'aime un peu l'école », « Je n'aime pas beaucoup l'école », « Je n'aime pas du tout l'école ». Les élèves ayant répondu « J'aime beaucoup l'école » ont été considérés comme ayant une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école.

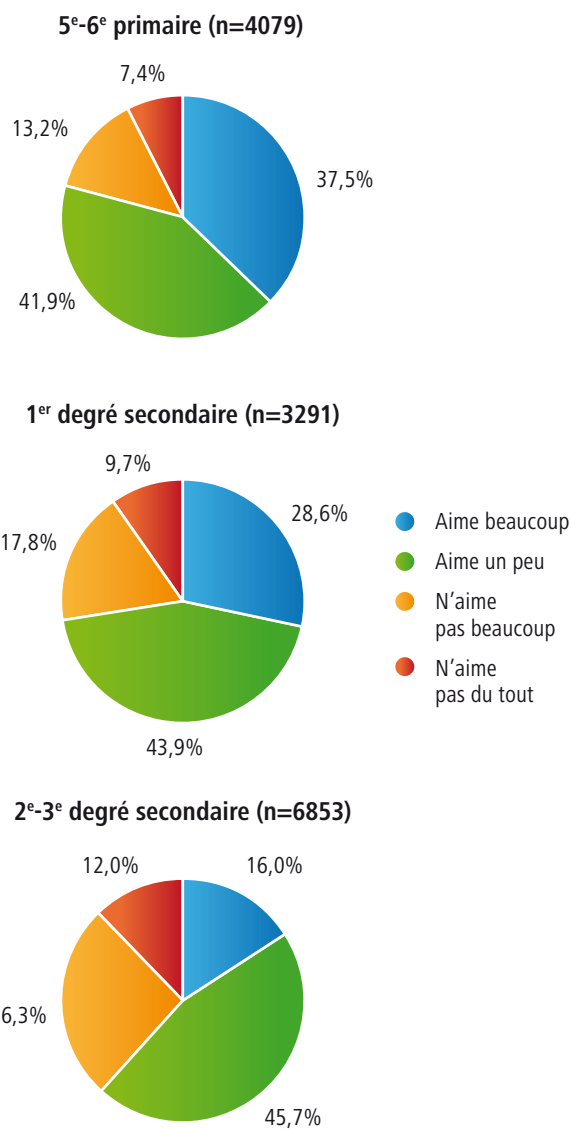
3.1.1. DISTRIBUTION SELON LE DEGRÉ DE SATISFACTION VIS-À-VIS DE L'ÉCOLE

En 2018, 24,1 % des élèves de fin de primaire et du secondaire ont déclaré aimer beaucoup l'école, 44,4 % ont assuré l'aimer un peu, 21,1 % ne pas l'aimer beaucoup et 10,4 % ne pas aimer du tout l'école.

La satisfaction vis-à-vis de l'école différait selon le degré scolaire (Figure 1). La proportion d'élèves aimant beaucoup l'école diminuait lorsque le degré augmentait. Les proportions d'élèves déclarant aimer un peu l'école, ne pas l'aimer beaucoup ou ne pas l'aimer du tout, augmentaient avec le degré d'enseignement (Figure 1).

F1

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon leur degré de satisfaction vis-à-vis de l'école

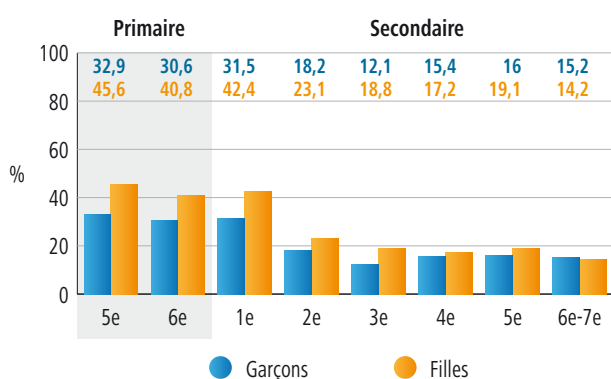


3.1.2. SATISFACTION ÉLEVÉE VIS-À-VIS DE L'ÉCOLE

Les filles étaient proportionnellement plus nombreuses (27,1 %) que les garçons (21,2 %) à avoir une perception positive de l'école et ce, à partir de la 5^e primaire jusqu'en 3^e secondaire (sauf en 2^e secondaire) (Figure 2). Globalement, la proportion d'élèves ayant une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école diminuait en 2^e secondaire puis restait stable (Figure 2).

F2

Proportions d'élèves ayant une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=7007 - Filles, n=7216)



Dans le 2^e-3^e degré de l'enseignement secondaire, les élèves de l'enseignement professionnel étaient proportionnellement plus nombreux (21,0 %) à avoir une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école que ceux de l'enseignement général et technique de transition (14,3 %) et de l'enseignement technique de qualification (15,4 %).

3.2. STRESS LIÉ AU TRAVAIL SCOLAIRE

Le stress lié au travail scolaire a été mesuré à l'aide de la question issue du protocole international de l'enquête HBSC [31] «Jusqu'à quel point te sens-tu stressé(e) par le travail scolaire ?». Les quatre propositions de réponse étaient les suivantes : «pas du tout», «un peu», «assez» et «beaucoup».

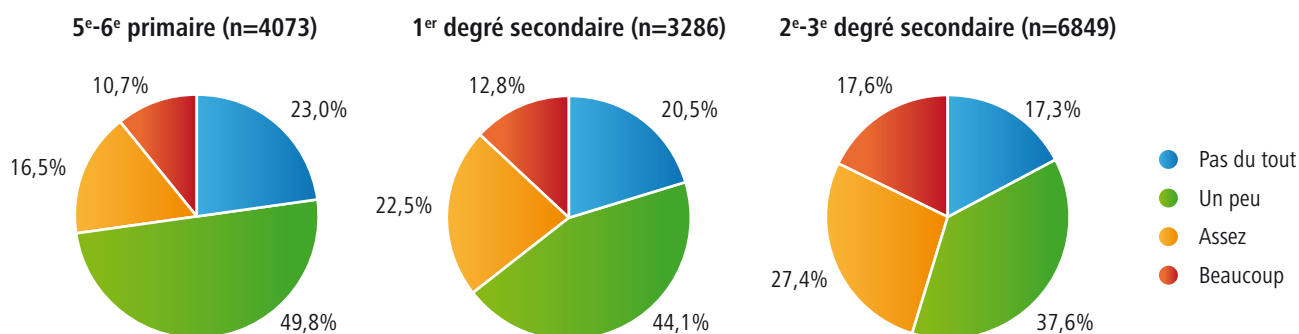
Les catégories de réponse «assez» et «beaucoup» ont ensuite été regroupées afin d'identifier les élèves «stressés» par leur travail scolaire.

3.2.1. DISTRIBUTION SELON LE DEGRÉ DE STRESS LIÉ AU TRAVAIL SCOLAIRE

En 2018, 42,1 % des élèves de fin de primaire et du secondaire étaient un peu stressés par leur travail scolaire, et 19,4 % des élèves n'étaient pas du tout stressés. À l'inverse, 23,7 % des élèves déclaraient être assez stressés et 14,8 % affirmaient l'être beaucoup. Les proportions d'élèves ayant affirmé être assez ou beaucoup stressés par le travail scolaire augmentaient entre la 5^e-6^e primaire et le 2^e-3^e degré du secondaire (Figure 3).

F3

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon leur degré de stress lié au travail scolaire

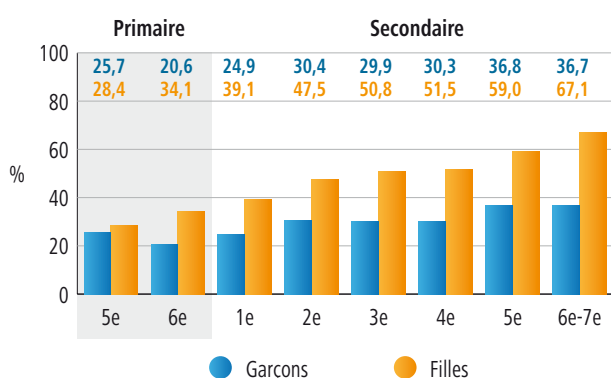


3.2.2. STRESS VIS-À-VIS DU TRAVAIL SCOLAIRE

En 2018, 38,5 % des adolescents scolarisés en FWB étaient considérés comme stressés par le travail scolaire. Les filles étaient proportionnellement plus nombreuses (47,6 %) que les garçons (29,5 %) à être stressées par leur travail scolaire et ce, quel que soit le niveau scolaire (Figure 4). Les proportions d'élèves stressés par le travail scolaire avaient tendance à augmenter avec le niveau scolaire aussi bien chez les filles que chez les garçons (Figure 4).

F4

Proportions d'élèves déclarant être stressés par le travail scolaire, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6997 - Filles, n=7211)



En ce qui concerne les filières du 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de l'enseignement général et technique de transition étaient proportionnellement plus nombreux (51,7 %) à être stressés par rapport à leur travail scolaire que les élèves de l'enseignement technique de qualification (37,1 %) et professionnel (37,3 %).

3.3. PERCEPTION DES RELATIONS AVEC LES ÉLÈVES DE LA CLASSE

La perception des relations avec les élèves de la classe a été étudiée grâce à une question reprenant trois affirmations issues de l'outil «*Teacher and Classmate Support Scale*» développé par Torsheim et al. (2000) [32], dont la validité et fiabilité ont été confirmées par des études menées dans huit pays participant à l'enquête HBSC [32,33].

Les trois affirmations étaient les suivantes : (1) «Les élèves de ma classe ont du plaisir à être ensemble», (2) «La plupart des élèves de ma classe sont sympas et serviables», (3) «Les autres élèves m'acceptent comme je suis». Pour chaque item, cinq modalités de réponse étaient proposées aux élèves : «tout à fait d'accord», «d'accord», «ni d'accord ni pas d'accord», «pas d'accord», «pas du tout d'accord».

Des scores allant de 1 à 5 ont été attribués à ces différentes modalités, un score plus élevé correspondant à une perception plus positive des relations avec les élèves de classe. Ensuite, la somme des scores pour les trois items a été calculée pour chaque élève. Les terciles de la distribution de ces sommes au sein de l'échantillon ont été utilisés afin de créer un indicateur décrivant la manière dont les élèves perçoivent les relations qu'ils ont avec les élèves de leur classe : perception négative (somme entre 3 et 11), perception intermédiaire (somme entre 12 et 13), perception positive (somme entre 14 et 15).

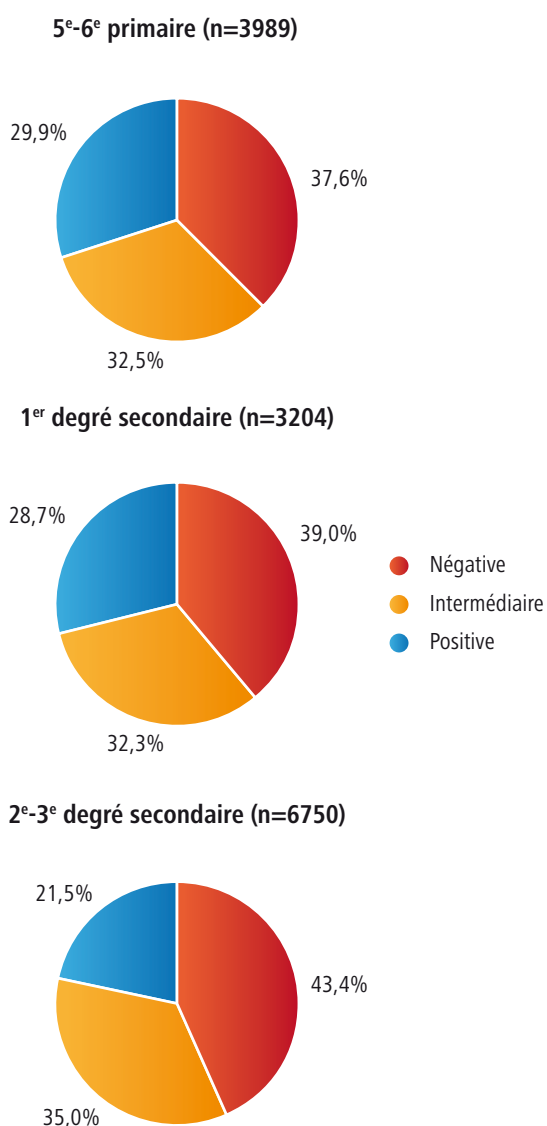
3.3.1. DISTRIBUTION SELON LA PERCEPTION DES RELATIONS AVEC LES ÉLÈVES DE LA CLASSE

En 2018, 25,3 % des élèves scolarisés en FWB avaient une perception positive des relations avec les élèves de la classe. Un tiers des élèves (33,8 %) avaient une perception intermédiaire de ces relations et 41,0 % une perception négative.

La perception des relations avec les élèves de la classe se dégradait entre la 5^e-6^e primaire et le 2^e-3^e degré du secondaire (Figure 5). Les élèves de fin de primaire et du 1^{er} degré du secondaire étaient proportionnellement plus nombreux à avoir une perception positive des relations avec les élèves de la classe que ceux du 2^e-3^e degré du secondaire. La proportion d'élèves ayant une perception intermédiaire était, quant à elle, relativement similaire entre la 5^e-6^e primaire, le 1^{er} degré et le 2^e-3^e degré du secondaire (Figure 5).

F5

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon leur perception des relations avec les élèves de la classe

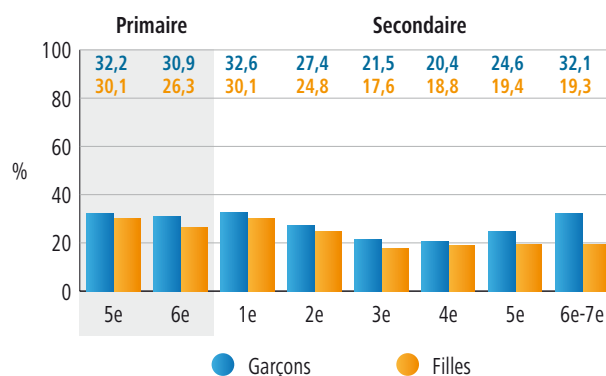


3.3.2. PERCEPTION POSITIVE DES RELATIONS AVEC LES ÉLÈVES DE LA CLASSE

Globalement, les garçons étaient proportionnellement plus nombreux à avoir une perception positive des relations avec les élèves de la classe que les filles (27,4 % vs. 23,1 %). De manière générale, la proportion d'adolescents ayant une perception positive des relations avec les élèves de la classe diminuait entre la 2^e et 3^e secondaire puis restait stable (Figure 6). Chez les garçons, elle augmentait de nouveau en 6^e-7^e secondaire pour atteindre les niveaux observés en fin de primaire et 1^{er} secondaire et devenir supérieure à celle relevée chez les filles (Figure 6).

F6

Proportions d'élèves ayant une perception positive des relations avec les élèves de la classe, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6834 - Filles, n=7109)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de la filière professionnelle (27,8 %) étaient proportionnellement plus nombreux à avoir une perception positive des relations avec les autres élèves de la classe que ceux de l'enseignement général et technique de transition (19,4 %) et ceux dans l'enseignement de qualification (21,0 %).

3.4. PERCEPTION DES RELATIONS AVEC LES PROFESSEURS

La perception des relations avec les professeurs a été mesurée à l'aide d'une échelle comprenant trois affirmations, développée lors d'une étude pilote effectuée au préalable de l'enquête HBSC de 2010 et dont la fiabilité a été démontrée dans sept pays participant à l'enquête [33]. Les trois affirmations étaient les suivantes : (1) «J'ai le sentiment que mes professeurs m'acceptent comme je suis», (2) «J'ai le sentiment que mes professeurs me considèrent comme une personne à part entière», (3) «J'ai le sentiment que je peux avoir confiance en mes professeurs». Pour chaque item, cinq modalités de réponse étaient proposées aux élèves : «tout à fait d'accord», «d'accord», «ni d'accord ni pas d'accord», «pas d'accord», «pas du tout d'accord». La méthodologie utilisée pour catégoriser la perception des relations avec les professeurs est identique à celle utilisée dans la section 3.3.

3.4.1. DISTRIBUTION SELON LA PERCEPTION DES RELATIONS AVEC LES PROFESSEURS

En 2018, 49,0 % des adolescents scolarisés en FWB avaient une perception négative des relations avec les professeurs, 25,9 % des élèves se situaient de manière intermédiaire et 25,1 % d'entre eux avaient une perception positive de leurs relations avec les professeurs.

Globalement, la perception des relations avec les professeurs se dégradait entre la fin du primaire et le secondaire (Figure 7). En effet, la proportion d'élèves ayant une perception positive des relations avec les professeurs était la plus élevée auprès des élèves de 5^e-6^e primaire, celle-ci diminuait,

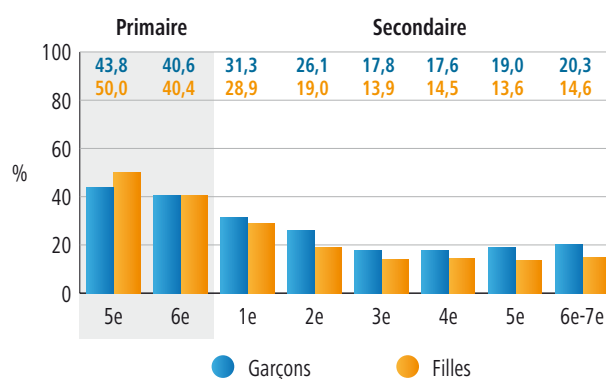
ensuite, significativement dans le 1^{er} degré ainsi que dans le 2^e-3^e degré. La proportion d'élèves ayant une perception intermédiaire était, quant à elle, stable entre la fin du primaire et les degrés du secondaire (Figure 7).

3.4.2. PERCEPTION POSITIVE DES RELATIONS AVEC LES PROFESSEURS

La proportion d'élèves ayant une perception positive ne différait pas entre les filles (23,6 %) et les garçons (26,6 %) et ce, quel que soit le niveau scolaire (Figure 8). Cette proportion diminuait à partir de la 1^{re} secondaire chez les garçons, et de la 6^e primaire chez les filles, puis se stabilisait à partir de la 3^e secondaire autant chez les garçons que chez les filles (Figure 8).

F8

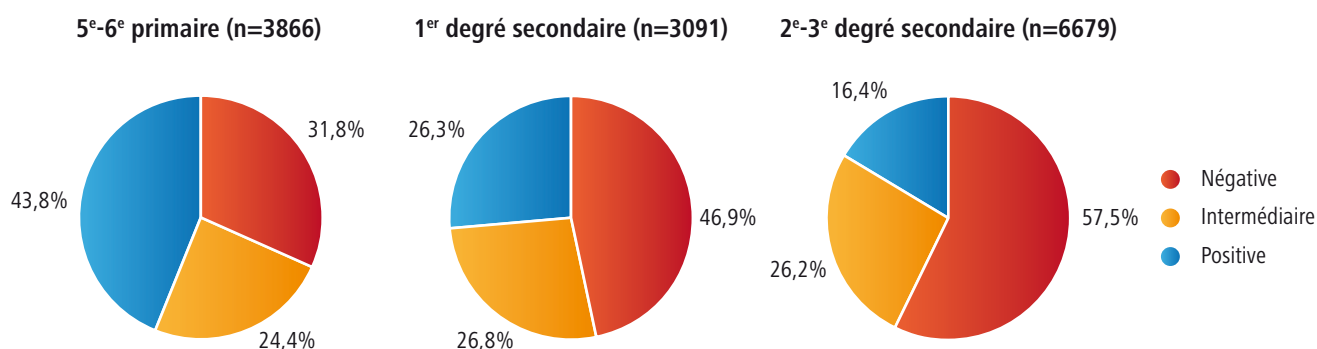
Proportions d'élèves ayant une perception positive des relations avec les professeurs, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6705 - Filles, n=6931)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de l'enseignement professionnel (20,0 %) étaient proportionnellement plus nombreux à avoir une perception positive des relations avec les professeurs que ceux de l'enseignement technique de qualification (15,8 %) et que ceux dans l'enseignement général et technique de transition (15,3 %).

F7

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la perception des relations avec les professeurs



3.5. PERCEPTION DE L'IMPLICATION DES PARENTS

La perception de l'implication des parents est une nouveauté de l'édition 2018 de l'enquête HBSC en Belgique francophone. La façon dont les élèves perçoivent l'implication de leurs parents vis-à-vis de l'école a été mesurée à l'aide d'une échelle constituée de cinq items issus de l'outil «*School-related parental support scale*» dont la fiabilité a été démontrée [34-35].

Cinq affirmations ont été proposées aux élèves : (1) «Mes parents sont prêts à m'aider si j'ai un problème à l'école», (2) «Mes parents sont prêts à venir à l'école pour discuter avec mes professeurs», (3) «Mes parents m'encouragent à réussir à l'école», (4) «Mes parents s'intéressent à ce qui m'arrive à l'école» (5) «Mes parents sont prêts à m'aider pour mes devoirs». Cinq modalités de réponse étaient proposées : «tout à fait d'accord», «d'accord», «ni d'accord ni pas d'accord», «pas d'accord», «pas du tout d'accord».

La perception de l'implication des parents a été catégorisée en utilisant la même méthodologie utilisée dans les sections 3.3 et 3.4. Tout d'abord, un score de 1 à 5 a été attribué à chaque modalité de réponse. Ensuite, la somme des scores pour les cinq items a été calculée et catégorisée sur base des terciles : perception négative (somme entre 5 et 22), perception intermédiaire (somme entre 23 et 24), et perception positive (somme égale à 25).

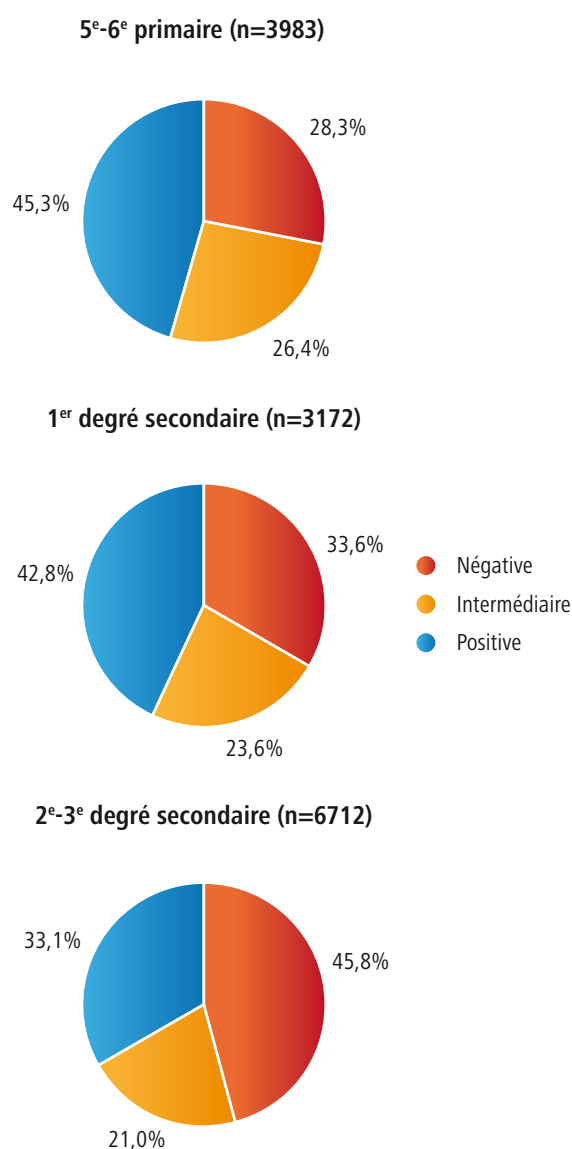
3.5.1. DISTRIBUTION SELON LA PERCEPTION DE L'IMPLICATION DES PARENTS

En 2018, 38,4 % des élèves scolarisés en FWB avaient une perception positive de l'implication de leurs parents vis-à-vis de l'école, 22,9 % d'entre eux s'étaient positionnés de manière intermédiaire, et 38,7 % avaient une perception négative de l'implication de leurs parents.

La proportion d'élèves ayant une perception négative de l'implication de leurs parents augmentait avec le degré d'enseignement (Figure 9), et celles des élèves ayant une perception positive ou intermédiaire de cette implication diminuaient progressivement entre la fin de l'enseignement primaire et le 2^e-3^e degré du secondaire (Figure 9).

F9

Distribution des élèves de 5e-6e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la perception de l'implication des parents

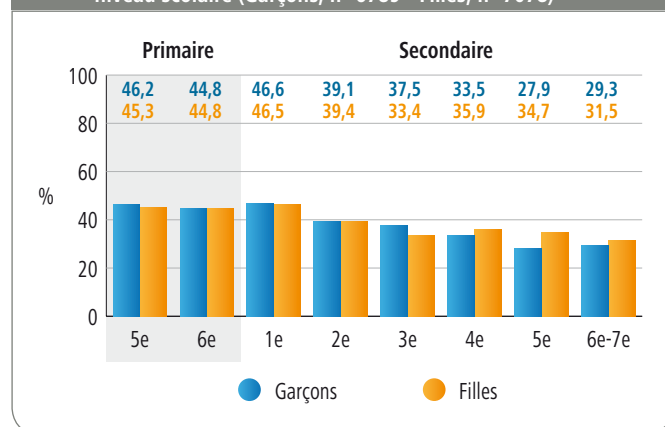


3.5.2. PERCEPTION POSITIVE DE L'IMPLICATION DES PARENTS

La proportion d'élèves ayant une perception positive de l'implication de leurs parents dans leur vie scolaire ne différait pas entre les filles (38,7 %) et les garçons (38,1 %). Les proportions d'élèves ayant une perception positive de l'implication des parents avaient tendance à diminuer avec l'avancée du niveau scolaire autant chez les garçons que chez les filles (Figure 10).

F 10

Proportions d'élèves ayant une perception positive de l'implication de leurs parents, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6789 - Filles, n=7078)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de la filière professionnelle étaient proportionnellement plus nombreux (36,7 %) à avoir une perception positive de l'implication de leurs parents dans leur scolarité, comparés à ceux de la filière technique de qualification (30,0 %). Dans l'enseignement général et technique de transition, cette proportion était intermédiaire (33,3 %).

3.6. ABSENTÉISME SCOLAIRE

L'absentéisme scolaire a été étudié uniquement auprès des élèves du secondaire. Il a été mesuré à l'aide de la question suivante : «Depuis le début de l'année scolaire (septembre), t'arrive-t-il de brosser ou sécher des cours, non pas parce que tu es malade mais parce que tu veux faire autre chose ?». Cinq possibilités de réponse ont été proposées : «non jamais», «oui, une fois de temps en temps mais pas tous les trimestres», «oui, une ou plusieurs fois par trimestre mais pas tous les mois», «oui, une ou plusieurs fois par mois mais pas toutes les semaines», «oui au moins une fois par semaine».

Il est important de noter que la question posée précise «depuis le début de cette année scolaire». La réponse à cette question peut donc varier fortement selon le moment de l'année auquel les élèves ont été interrogés. En 2018, la moitié des élèves de secondaire a été interrogée entre avril et juin 2018, soit pendant la dernière période de l'année scolaire, tandis que l'autre moitié a été interrogée entre octobre et décembre 2018, en début d'année scolaire. Les analyses présentées ci-dessous ont inclus l'ensemble des élèves, quel que soit le moment auquel ils ont répondu au questionnaire.

Les élèves ayant affirmé avoir brossé les cours au moins une fois sur le trimestre ont été regroupés.

3.6.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE D'ABSENTÉISME SCOLAIRE

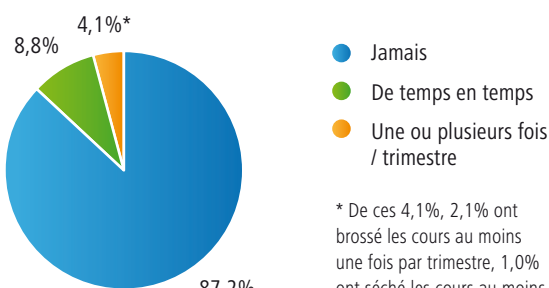
En 2018, 72,4 % des élèves du secondaire affirmaient n'avoir jamais brossé les cours depuis le début de l'année scolaire. *A contrario*, 16,5 % affirmaient avoir brossé les cours de temps en temps, 5,5 % plusieurs fois par trimestre, 3,7 % plusieurs fois par mois et 1,9 % au moins une fois par semaine.

La fréquence de l'absentéisme avait tendance à augmenter avec le degré scolaire (Figure 11). En effet, la proportion d'élèves ayant brossé les cours au moins une fois de temps en temps augmentait entre le 1^{er} degré et le 2^e-3^e degré du secondaire (Figure 11).

F 11

Distribution des élèves du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon l'absentéisme scolaire

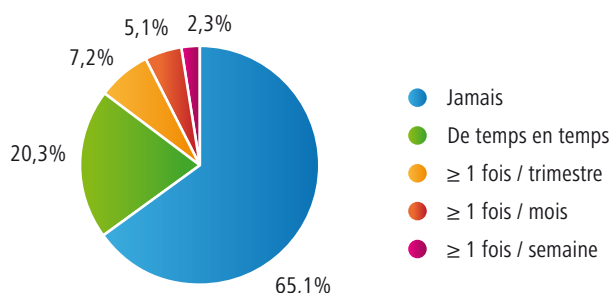
1^{er} degré secondaire (n=3196)



● Jamais
● De temps en temps
● Une ou plusieurs fois / trimestre

* De ces 4,1%, 2,1% ont brossé les cours au moins une fois par trimestre, 1,0% ont séché les cours au moins une fois par mois, et 1,0% ont brossé les cours au moins une fois par semaine.

2^e-3^e degré secondaire (n=6758)



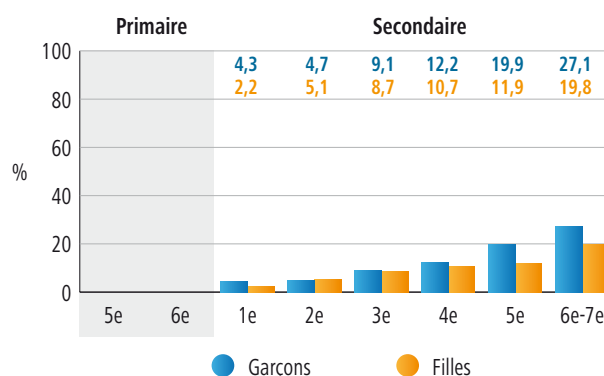
● Jamais
● De temps en temps
● ≥ 1 fois / trimestre
● ≥ 1 fois / mois
● ≥ 1 fois / semaine

3.6.2. BROSSER LES COURS UNE OU PLUSIEURS FOIS PAR TRIMESTRE

En 2018, 11,1 % des élèves du secondaire affirmaient avoir brossé les cours au moins une fois par trimestre depuis le début de l'année scolaire. L'absentéisme scolaire ne différait pas entre les garçons (12,4 %) et les filles (9,8 %), sauf en 5^e secondaire, où les garçons étaient proportionnellement plus nombreux que les filles à brosser les cours au moins une fois par trimestre (Figure 12). Globalement, la proportion d'adolescents déclarant avoir brossé les cours au moins une fois par trimestre augmentait avec l'avancée scolaire (Figure 12).

F 12

Proportions d'élèves déclarant brosser les cours au moins une fois par trimestre, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=4888 - Filles, n=5066)



Dans le 2^e-3^e degré, les élèves de l'enseignement général et technique de transition étaient proportionnellement moins nombreux (9,4 %) à déclarer brosser les cours au moins une fois par trimestre, que ceux dans l'enseignement technique de qualification (19,7 %) ou professionnel (22,0 %).

À RETENIR

- La proportion d'adolescents ayant une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école était de 24,1 %, 38,5 % étaient stressés par le travail scolaire et un élève du secondaire sur dix (11,1 %) brossait les cours au moins une fois par trimestre.
- Les filles avaient généralement une plus grande satisfaction vis-à-vis de l'école, mais elles étaient également plus fréquemment stressées par le travail scolaire.
- L'absentéisme et le stress scolaire augmentaient au cours de l'avancée de la scolarité tandis que la satisfaction vis-à-vis de l'école et la perception positive de l'implication des parents dans la scolarité diminuaient, notamment entre le primaire et le secondaire.
- Les élèves de l'enseignement professionnel étaient plus nombreux à avoir une satisfaction élevée vis-à-vis de l'école, une perception positive des relations avec les élèves de la classe et les professeurs, et de celle de l'implication des parents.

4. VIOLENCE

4.1. AUTEURS DE HARCÈLEMENT À L'ÉCOLE

Tandis que dans l'enquête de 2014, le terme «provoquer» avait été utilisé pour étudier le harcèlement scolaire, en 2018, il a été supposé que le concept de harcèlement était mieux connu et compris par les adolescents scolarisés en Belgique francophone. Une explication du terme «harcèlement» a tout de même été fournie en amont des questions sur ce thème : «On dit qu'une personne est harcelée lorsqu'une autre personne, ou un groupe de personnes, lui dit ou fait de façon répétée des choses méchantes et désagréables. C'est aussi du harcèlement quand, de façon répétée, on embête une personne ou on l'exclut exprès. La personne qui harcèle a plus de pouvoir que celle qui est harcelée et lui veut du mal. Ce n'est pas du harcèlement quand deux personnes d'à peu près la même force ou pouvoir, se disputent ou se battent».

Le harcèlement commis par les élèves a été étudié à l'aide de la question : «Combien de fois as-tu harcelé un autre élève durant les deux derniers mois ?». Cinq propositions de réponse étaient proposées : «je n'ai pas harcelé un autre élève au cours des 2 derniers mois», «c'est arrivé 1 ou 2 fois», «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois

par semaine», «plusieurs fois par semaine». Cette question est issue de l'outil «*The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*» développé par Olweus (1996) [36] et dont la validité et la fiabilité ont été démontrées dans de multiples contextes sociaux [37-39]. Les catégories de réponse «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine» et «plusieurs fois par semaine» ont ensuite été regroupées pour identifier les élèves ayant été auteurs de harcèlement à l'école au cours des deux mois précédant l'enquête.

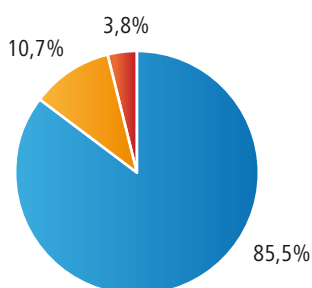
4.1.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE DE HARCÈLEMENT PERPÉTRÉ PAR LES ÉLÈVES

En 2018, la majorité (90,8 %) des élèves scolarisés en FWB affirmaient n'avoir jamais harcelé un autre élève durant les deux mois précédant l'enquête. *A contrario*, 7,0 % des élèves rapportaient avoir harcelé un autre élève une ou deux fois, 0,8 % deux ou trois fois par mois, 0,5 % une fois par semaine et 0,9 % plusieurs fois par semaine. Les proportions d'élèves auteurs de harcèlement diminuaient significativement entre la fin du primaire et le secondaire, mais ne différaient pas entre les degrés d'enseignement du secondaire (Figure 13).

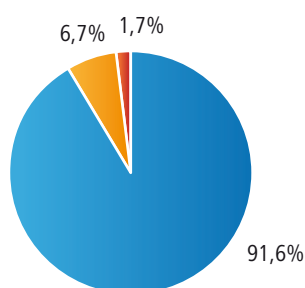
F 13

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la fréquence avec laquelle ils ont harcelé un autre élève au cours des deux derniers mois

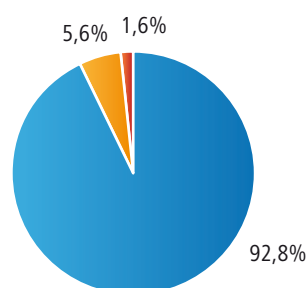
5^e-6^e primaire (n=3950)



1^{er} degré secondaire (n=3095)



2^e-3^e degré secondaire (n=6731)

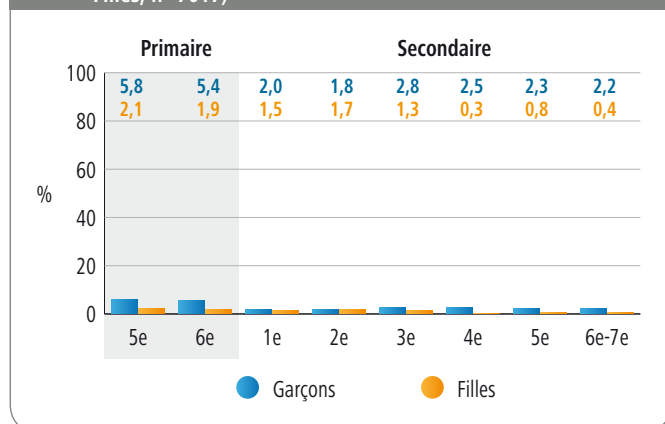


● Jamais
● 1 ou 2 fois
● ≥ 2 fois / mois

4.1.2. AVOIR ÉTÉ AUTEUR DE HARCÈLEMENT SCOLAIRE AU MOINS DEUX FOIS PAR MOIS

En 2018, une minorité (2,1 %) des élèves scolarisés en FWB déclarait être auteur de harcèlement à l'école. Les garçons (3,0 %) étaient proportionnellement plus nombreux à se déclarer auteurs de harcèlement que les filles (1,2 %) ce, quel que soit le niveau scolaire, sans différence significative au cours des trois premières années du secondaire (Figure 14). Chez les garçons, la proportion d'élèves indiquant être auteurs de harcèlement scolaire diminuait lors du passage en secondaire et était, par la suite, stable. Chez les filles, cette proportion variait d'une année à l'autre sans tendance claire (Figure 14).

F 14 Proportions d'élèves déclarant être auteurs de harcèlement scolaire au cours des deux mois précédant l'enquête, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6759 - Filles, n=7017)



Dans le 2^e-3^e degré, la proportion d'élèves se déclarant auteurs de harcèlement était comparable entre les trois orientations scolaires : filière professionnelle (2,4 %), filière technique de qualification (1,8 %) et filière générale et technique de transition (1,2 %).

4.2. VICTIMES DE HARCÈLEMENT À L'ÉCOLE

Le harcèlement subi par les élèves a été mesuré à l'aide de la question suivante : «Combien de fois as-tu été harcelé(e) par un autre élève à l'école durant les deux derniers mois ?». Les cinq propositions de réponse étaient les suivantes : «je n'ai pas été harcelé(e) au cours des 2 derniers mois», «c'est arrivé 1 ou 2 fois», «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine», «plusieurs fois par semaine». Comme la question précédente, cette question fait également partie de l'outil «*The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*» développé par Olweus (1996) [36] et validé [37-39]. Les catégories de réponse «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine» et «plusieurs fois par semaine» ont ensuite été regroupées afin d'identifier les élèves ayant été victimes de harcèlement à l'école au cours des deux derniers mois.

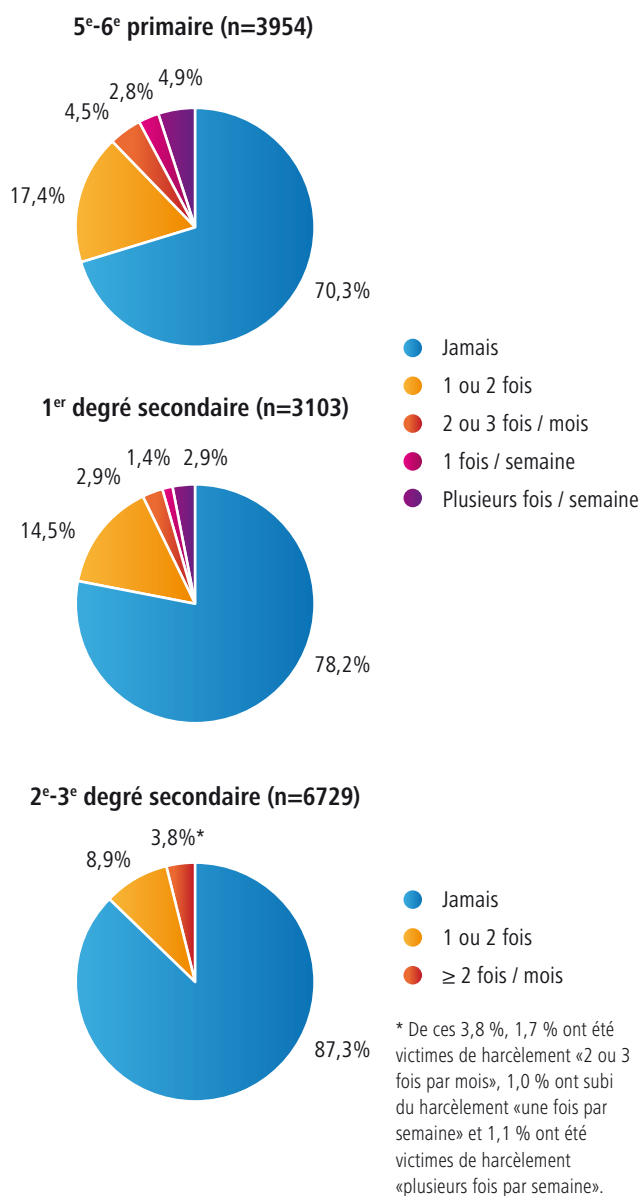
4.2.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE DE HARCÈLEMENT SUBI PAR LES ÉLÈVES

En 2018, 81,1 % des élèves scolarisés en FWB déclaraient ne jamais avoir été victimes de harcèlement au cours des deux derniers mois. *A contrario*, 12,2 % des élèves rapportaient avoir subi du harcèlement à l'école une ou deux fois, 2,6 % deux ou trois fois par mois, 1,5 % une fois par semaine et 2,4 % plusieurs fois par semaine durant les deux mois précédant l'enquête.

La proportion d'élèves déclarant ne pas avoir été victimes de harcèlement scolaire augmentait avec le degré d'enseignement (Figure 15). Les fréquences du fait d'être victime de harcèlement scolaire diminuaient quant à elles lorsque le niveau scolaire augmentait (Figure 15).

F 15

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la fréquence avec laquelle ils ont subi du harcèlement à l'école

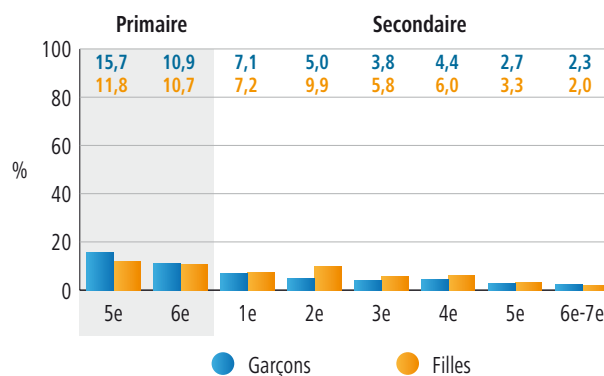


4.2.2. AVOIR ÉTÉ VICTIME DE HARCÈLEMENT SCOLAIRE AU MOINS DEUX FOIS PAR MOIS

En 2018, 6,5 % des élèves scolarisés en FWB affirmaient avoir été victimes de harcèlement à l'école au moins deux fois par mois durant les deux mois précédant l'enquête. Globalement, cette proportion ne différait pas entre les garçons (6,3 %) et les filles (6,9 %), sauf en 2^e secondaire où les filles étaient proportionnellement plus nombreuses que les garçons à se déclarer victimes de harcèlement (Figure 16). Chez les garçons, la proportion de victimes de harcèlement avait tendance à diminuer avec l'avancée scolaire. Chez les filles, les élèves de 5^e-6^e primaire étaient proportionnellement plus nombreuses à être victimes de harcèlement que les élèves scolarisées entre la 3^e et la 7^e secondaires (Figure 16).

F 16

Proportions d'élèves ayant été victimes de harcèlement scolaire, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6762 - Filles, n=7024)



Dans le 2^e-3^e degré, la proportion d'élèves ayant été victimes de harcèlement était semblable dans la filière professionnelle (4,1 %), la filière de technique de qualification (4,0 %) et le général et technique de transition (3,6 %).

4.3. VICTIMES-AUTEURS DE HARCÈLEMENT À L'ÉCOLE

Lorsqu'un élève a rapporté avoir été à la fois victime (définition en section 4.2.) et auteur de harcèlement à l'école (définition section 4.1.), l'élève a été considéré comme étant victime-auteur de harcèlement.

En 2018, seuls 0,9 % des élèves scolarisés en FWB étaient à la fois victimes et auteurs de harcèlement. En concordance avec les résultats présentés précédemment, la proportion d'élèves ayant été victimes-auteurs était plus élevée chez les élèves de 5^e-6^e primaire (2,0 %) que chez ceux du secondaire (0,6 %).

Globalement, les garçons (1,2 %) étaient proportionnellement plus nombreux que les filles (0,6 %) à se déclarer victimes-auteurs de harcèlement. Cette différence était significative en 6^e primaire (3,1 % vs. 0,9 %) et 4^e secondaire (1,2 % vs. 0,0 %). Chez les filles, la proportion d'élèves victimes-auteurs était nulle en 4^e secondaire et en 6^e-7^e secondaire.

Dans le 2^e-3^e degré, la proportion d'élèves victimes-auteurs de harcèlement ne variait pas selon l'orientation scolaire : elle était de 0,8 % dans la filière de technique de qualification, de 0,7 % dans la filière professionnelle et de 0,4 % dans la filière générale et technique de transition.

4.4. FORMES DE HARCÈLEMENT

L'étude des différentes formes de harcèlement subies par les élèves à l'école est une nouveauté de l'édition 2018 de l'enquête HBCS en Belgique francophone. Les formes de harcèlement subies par les élèves ont été mesurées à l'aide d'une question regroupant les cinq items suivants : «Durant les deux derniers mois, combien de fois as-tu été harcelé(e) à l'école de la façon suivante :

- On m'a appelé(e) par des surnoms méchants, on s'est moqué de moi ou on m'a embêté(e) de façon blessante.
- Les autres élèves m'ont laissé(e) de côté, m'ont exclu(e) de leur groupe d'amis ou m'ont complètement ignoré(e).
- On m'a frappé(e), on m'a donné des coups de pieds, on m'a poussé(e) ou enfermé(e) dans une pièce.
- Les autres élèves ont raconté des mensonges ou des rumeurs sur moi et ont essayé de me faire détester par les autres.
- Les autres élèves m'ont fait des blagues ou des gestes sexuels.»

Pour chaque item, les élèves avaient le choix parmi cinq propositions de réponse : «je n'ai pas été harcelé(e) de cette façon au cours des 2 derniers mois», «c'est arrivé 1 ou 2 fois», «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine», «plusieurs fois par semaine».

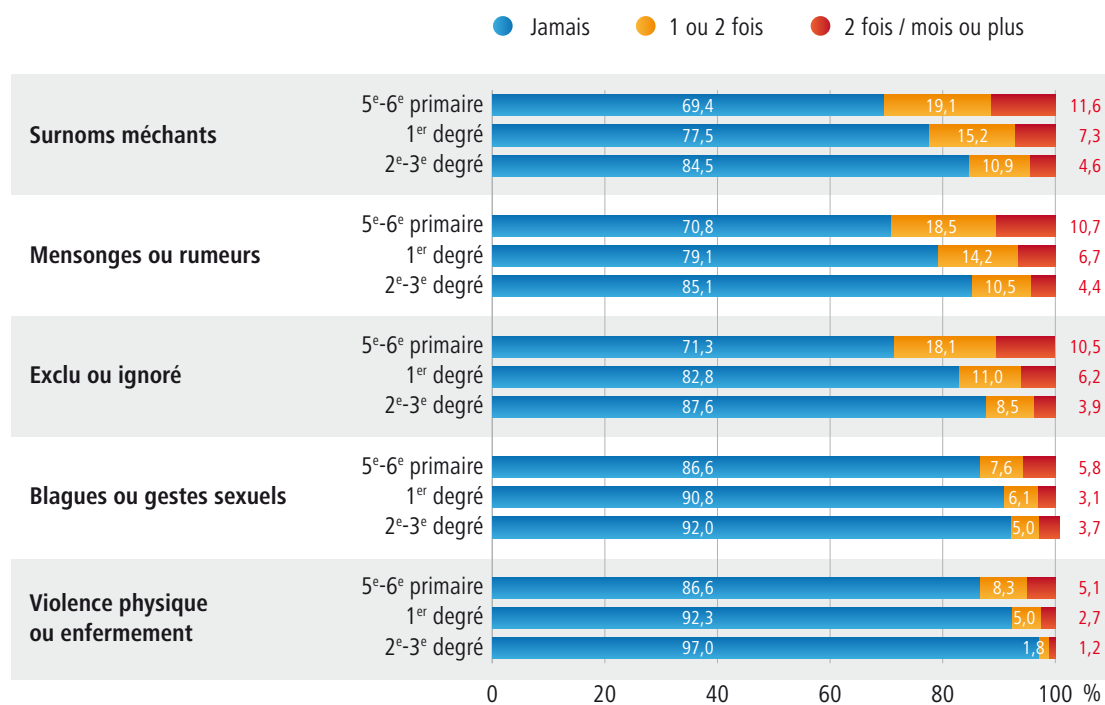
À l'identique des sections 4.1. et 4.2., les catégories de réponse «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine» et «plusieurs fois par semaines» ont été regroupées afin d'identifier les élèves ayant été victimes d'une ou plusieurs de ces formes de harcèlement à l'école au cours des deux derniers mois.

4.4.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE ET LA FORME DE HARCÈLEMENT SUBIE PAR LES ÉLÈVES

En 2018, les trois formes de harcèlement les plus souvent rapportées par les élèves étaient : les moqueries, surnoms méchants (20,7 %), avoir été exclu (17,4 %), et les mensonges et rumeurs (19,6 %). À l'inverse, les formes de harcèlement les moins déclarées par les élèves scolarisés en FWB étaient : avoir été poussé, frappé ou enfermé (6,6 %) et être la cible de blagues ou gestes sexuels (9,6 %).

F 17

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la fréquence avec laquelle ils ont subi les cinq formes de harcèlement (n=13397)



Pour les formes de harcèlement liées au fait d'avoir été victime de surnoms méchants, d'exclusion, de violence physique ou d'enfermement et de mensonges ou rumeurs, les fréquences diminuaient lorsque le degré d'enseignement augmentait (Figure 17). De la même manière, les proportions d'élèves ayant été victimes de blagues ou gestes sexuels étaient plus élevées en 5^e-6^e primaire que dans l'enseignement secondaire, sans différence entre les 1^{er} et 2^e-3^e degrés (Figure 17).

4.4.2. VICTIMES D'AU MOINS UNE FORME DE HARCÈLEMENT

En 2018, 6,9 % des élèves ont été la cible de moqueries ou surnoms méchants, 6,4 % de rumeurs ou mensonges, 6,0 % d'exclusion sociale, 2,5 % de violence physique ou d'enfermement et 3,7 % de blagues ou gestes sexuels (Figure 17). Les filles étaient proportionnellement plus souvent victimes d'exclusion et de mensonges ou rumeurs que les garçons, avec respectivement 7,3 % et 7,7 % chez les filles, et 4,7 % et 5,2 % chez les garçons. À l'inverse, la proportion d'élèves ayant subi des blagues ou gestes sexuels était plus élevée auprès des garçons (4,3 %) que des filles (3,1 %).

Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, aucune différence selon la filière n'a été observée pour les cinq formes de harcèlement scolaire (Tableau 3).

T 3

Proportions d'élèves du 2^e-3^e degré du secondaire ayant été victimes d'une ou plusieurs formes de harcèlement, en fonction de l'orientation scolaire

Formes de harcèlement	Général et technique de transition	Technique de qualification	Professionnel
Surnoms méchants	4,0	5,9	4,8
Exclu ou ignoré	3,8	3,5	4,7
Violence physique ou enfermement	1,0	1,1	2,0
Mensonges ou rumeurs	4,0	4,4	5,2
Blagues ou gestes sexuels	2,8	2,7	3,8

ENCADRÉ 1

Victimes de harcèlement scolaire

Certains élèves ont indiqué ne jamais avoir été harcelés à l'école à la question de la section 4.2. mais ont rapporté avoir été victimes d'une ou plusieurs formes de harcèlement scolaire comme décrites à la section 4.4. Seuls 5,0 % des élèves scolarisés en FWB ont été dans cette situation ; ils ne sont pas inclus dans la prévalence globale des élèves considérés comme ayant été victimes de harcèlement. En effet, leur situation ne répond pas à la définition consensuelle développée par Olweus (1996) [36], qui correspond à une mesure subjective du harcèlement, c'est-à-dire, que le harcèlement est identifié et rapporté par l'élève-lui-même, de façon globale, et ne prend pas en compte les différentes formes de harcèlement.

La proportion d'élèves dans cette situation était plus élevée chez les élèves de 5^e-6^e primaire (6,9 %) que parmi ceux du 1^{er} degré (4,5 %) et du 2^e-3^e degré (4,4 %) du secondaire. De plus, cette proportion était comparable entre les filles (5,2 %) et les garçons (4,9 %), ainsi qu'entre les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire de la filière professionnelle (4,4 %), technique de qualification (5,3 %) et de l'enseignement général et technique de transition (4,0 %).

4.5. AUTEURS DE CYBER-HARCÈLEMENT

En 2018, le cyber-harcèlement perpétré par les élèves a été étudié à l'aide de la question suivante : «Au cours des deux derniers mois, combien de fois as-tu participé à du cyber-harcèlement ? C'est-à-dire envoyé des messages méchants par messagerie instantanée, e-mail, SMS ou post, créé un site internet se moquant de quelqu'un, mis en ligne ou partagé avec d'autres personnes des photos peu flatteuses ou inappropriées sans permission». Cinq modalités de réponse ont été proposées : «je n'ai jamais participé à aucun cyber-harcèlement au cours des deux derniers mois», «c'est arrivé 1 ou 2 fois», «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine», «plusieurs fois par semaine». Cette question est issue du protocole international HBSC [31] et est adaptée de l'outil «*The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*» développé par Olweus [36].

Les catégories de réponse «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine» et «plusieurs fois par semaine» ont été regroupées afin d'identifier les élèves ayant participé à du cyber-harcèlement au cours des deux mois précédant l'enquête.

4.5.1. Distribution selon la fréquence à laquelle les élèves ont participé à du cyber-harcèlement

En 2018, la plupart des élèves scolarisés en FWB n'ont jamais participé à du cyber-harcèlement durant les deux mois précédant l'enquête (95,0 %). Toutefois, 3,9 % d'entre eux ont admis avoir participé à du cyber-harcèlement une ou deux fois, 0,6 % deux ou trois fois par mois, 0,2 %, une fois par semaine et 0,3 %, plusieurs fois par semaine.

La proportion d'élèves n'ayant jamais participé à du cyber-harcèlement était plus élevée chez les élèves du 2^e-3^e degré (95,7 %) que chez ceux de 5^e et 6^e primaire (93,8 %) (Figure 18). À l'inverse, les élèves de 5^e-6^e primaire étaient proportionnellement plus nombreux à avoir participé à du cyber-harcèlement au moins deux fois par mois que les élèves du secondaire. La participation à du cyber-harcèlement une à deux fois au cours des deux derniers mois ne variait pas selon le degré d'enseignement (Figure 18).

4.6. VICTIME DE CYBER-HARCÈLEMENT

Le cyber-harcèlement vécu par les adolescents a été mesuré à l'aide de la question «Au cours des deux derniers mois, combien de fois as-tu été victime de cyber-harcèlement ? C'est-à-dire quelqu'un a envoyé des messages méchants à propos de toi par messagerie instantanée, e-mail, SMS, posté des messages méchants sur ton mur, créé un site internet se moquant de toi, mis en ligne ou partagé avec d'autres personnes des photos peu flatteuses ou inappropriées de toi sans permission». Les cinq propositions de réponse étaient les suivantes : «je n'ai jamais été victime de cyber-harcèlement au cours des deux derniers mois», «c'est arrivé 1 ou 2 fois», «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine», «plusieurs fois par semaine». Comme la question précédente, cette question a été adaptée à partir de l'outil «*The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire*» développé par Olweus [36]. Les catégories de réponse «2 ou 3 fois par mois», «à peu près 1 fois par semaine» et «plusieurs fois par semaine» ont, ensuite, été regroupées afin d'identifier les élèves ayant été victimes de cyber-harcèlement au cours des deux mois précédant l'enquête.

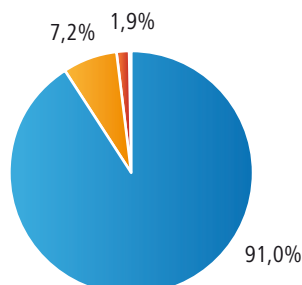
4.6.1. Distribution selon la fréquence à laquelle les élèves ont été cyber-harcelés

En 2018, 92,4 % des élèves scolarisés en FWB affirmaient ne jamais avoir été victimes de cyber-harcèlement. *A contrario*, 6,0 % des élèves avaient été victimes de cyber-harcèlement une ou deux fois, 0,9 % deux ou trois fois par mois, 0,3 % une fois par semaine et 0,4 % plusieurs fois par semaine durant les deux mois précédant l'enquête. La proportion d'élèves ayant été victimes de cyber-harcèlement au moins deux fois par mois était plus élevée chez les élèves de fin de primaire que chez ceux du secondaire (Figure 20). Avoir été cyber-harcélé une ou deux fois était moins répandu dans le 2^e-3^e degré du secondaire qu'en 5^e-6^e primaire et dans le 1^{er} degré du secondaire (Figure 20).

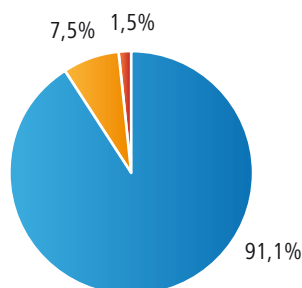
F 20

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la fréquence avec laquelle ils ont été victimes de cyber-harcèlement au cours des deux derniers mois

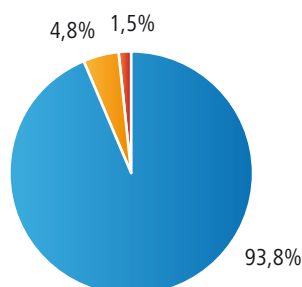
5^e-6^e primaire (n=3911)



1^{er} degré secondaire (n=3031)



2^e-3^e degré secondaire (n=6638)

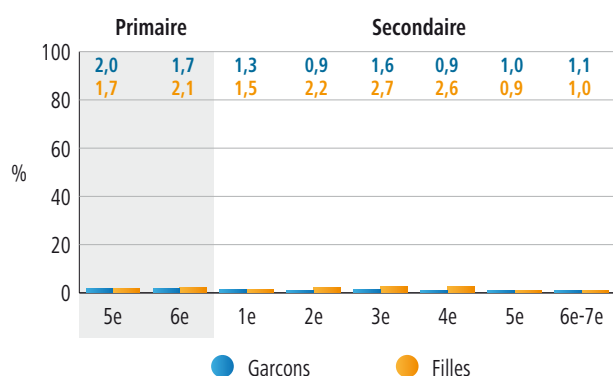


● Jamais
● 1 ou 2 fois
● ≥ 2 fois / mois

4.6.2. Victimes de cyber-harcèlement au moins deux fois par mois

En 2018, 1,6 % des élèves ont déclaré avoir subi du cyber-harcèlement deux fois par mois ou plus durant les deux mois précédant l'enquête. Aucune différence selon le genre (Filles : 1,8 % - Garçons : 1,3 %) ni le niveau scolaire (Figure 21) n'a été observée.

F 21 Proportions d'élèves déclarant avoir été victimes de cyber-harcèlement au moins deux fois par mois au cours des deux mois précédant l'enquête, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6644 - Filles, n=6936)



En ce qui concerne les filières du 2^e-3^e degré, la proportion d'élèves ayant subi du cyber-harcèlement au moins deux fois par mois était comparable dans l'enseignement professionnel (2,0 %), l'enseignement technique de qualification (1,2 %) et l'enseignement général et technique de transition (1,5 %).

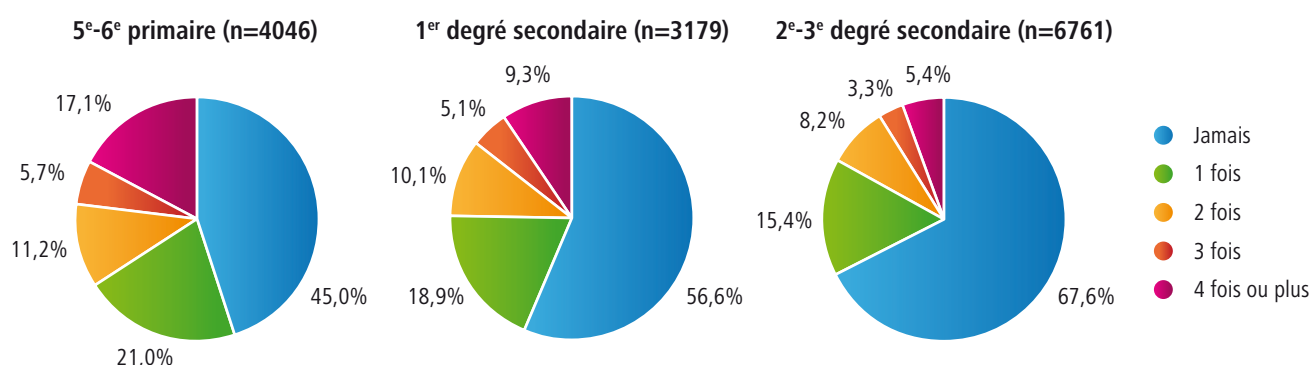
4.7. BAGARRES

La participation des élèves à une bagarre au cours de l'année a été appréhendée à l'aide d'une question issue de l'outil «*Youth Risk Behavior Survey*» (YRBS), dont la fiabilité et la validité ont été démontrées [40]. La question était la suivante : «Durant les 12 derniers mois, combien de fois as-tu participé à une bagarre ?». Les élèves avaient le choix parmi cinq propositions de réponse : «je n'ai jamais participé à une bagarre durant les 12 derniers mois», «1 fois», «2 fois», «3 fois», «4 fois ou plus». La proportion des élèves ayant participé à une bagarre trois fois ou plus au cours des 12 derniers mois, a été analysée de façon détaillée.

4.7.1. Distribution selon la fréquence à laquelle les élèves se sont battus

En 2018, 59,6 % des élèves scolarisés en FWB n'ont jamais participé à une bagarre durant les 12 mois précédant l'enquête. Par ailleurs, 17,6 % d'entre eux se sont battus une fois, 9,4 % deux fois, 4,3 % trois fois et 9,1 % quatre fois ou plus durant les 12 mois précédant l'enquête. Les fréquences de participation à des bagarres diminuaient lorsque le degré d'enseignement augmentait (Figure 22).

F 22 Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon la fréquence à laquelle ils se sont battus au cours des 12 mois précédant l'enquête

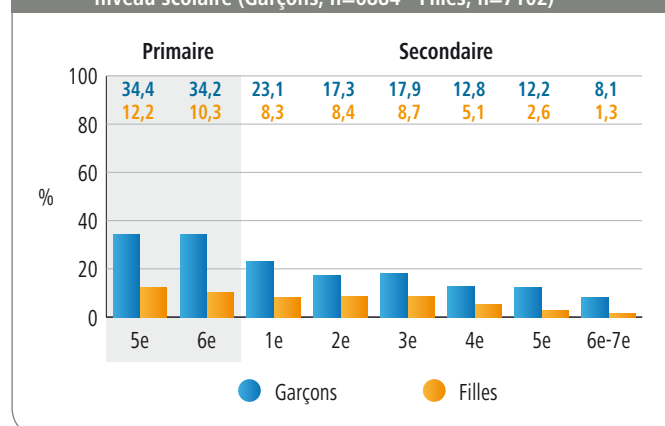


4.7.2. Bagarres fréquentes

En 2018, 13,4 % des élèves ont fréquemment participé à une bagarre, c'est-à-dire, trois fois ou plus au cours des 12 mois précédant l'enquête. Les garçons étaient proportionnellement plus nombreux à s'être battus que les filles (19,8 % vs. 7,0 %) et ce, quel que soit le niveau scolaire (Figure 23). Globalement, la proportion d'élèves rapportant s'être battus au moins trois fois au cours des 12 derniers mois avait tendance à diminuer avec l'avancée scolaire (Figure 23).

F 23

Proportions d'élèves déclarant s'être bagarrés au moins trois fois au cours des 12 derniers mois, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6884 - Filles, n=7102)



Dans le 2^e-3^e degré, les élèves de l'enseignement général et technique de transition (6,5 %) étaient proportionnellement moins nombreux à se bagarrer fréquemment que les élèves de technique de qualification (10,8 %) et du professionnel (12,2 %).

À RETENIR

- Au cours des deux mois précédant l'enquête, 6,5 % ont déclaré avoir été victimes de harcèlement, 0,9 % rapportaient être à la fois auteurs et victimes de harcèlement, et 1,6 % être victimes de cyber-harcèlement.
- Les trois formes de harcèlement scolaire les plus souvent rapportées par les élèves étaient : (1) les moqueries et surnoms méchants, (2) les mensonges ou rumeurs et (3) avoir été exclu(e) ou laissé(e) de côté.
- Les garçons déclaraient davantage être auteurs de harcèlement scolaire et de cyber-harcèlement, et être fréquemment impliqués dans les bagarres que les filles.
- Les actes de violences, quelle que soit leur forme (bagarre, harcèlement, cyber-harcèlement) étaient plus répandus en 5^e-6^e primaire que dans l'enseignement secondaire.
- Les élèves de l'enseignement générale et technique de transition se bagarraient moins souvent tandis que les élèves de la filière professionnelles étaient plus nombreux à déclarer être auteurs de cyber-harcèlement.

5. SOUTIEN DES AMIS ET COMMUNICATIONS EN LIGNE

Ce chapitre aborde deux thématiques : le soutien des amis d'une part et les communications en ligne d'autre part.

Les communications en ligne sont une nouveauté de l'édition 2018 de l'enquête HBSC en Belgique francophone ainsi qu'au niveau international, celles-ci étant le thème principal de l'enquête HBSC en 2018. Un paragraphe explicatif précédait les questions relatives aux communications en ligne : «Les questions suivantes concernent le contact et la communication en ligne. C'est-à-dire quand on envoie ou reçoit des messages (SMS), émoticônes, photos, vidéos ou messages audio par messagerie instantanée (WhatsApp®, Snapchat®, Messenger®, Viber®...), par réseaux sociaux (Facebook®, Instagram®, Skype®, Twitter®, Google+®...) ou par e-mail (sur ordinateur, tablette ou GSM).»

Une proportion élevée d'élèves ayant des données manquantes a été observée pour les questions relatives à l'utilisation des médias électroniques, réduisant ainsi l'échantillon à 9405 élèves, soit 65,3 % de l'échantillon total. De ce fait, des coefficients de pondération spécifiques ont été calculés afin de prendre en compte les particularités éventuelles des élèves n'ayant pas répondu à ces questions et de se rapprocher au mieux de la population cible de l'étude.

5.1. PERCEPTION DU SOUTIEN DES AMIS

La perception du soutien reçu de la part des amis a été étudiée au moyen de quatre affirmations issues de l'échelle «*Multidimensional Scale of Perceived Social Support*» (MPSS), dont la cohérence interne et la validité factorielle ont été démontrées, notamment chez les adolescents [41-45].

- «Mes amis essaient vraiment de m'aider»
- «Je peux compter sur mes amis quand les choses vont mal»
- «J'ai des amis avec lesquels je peux partager mes joies et mes peines»
- «Je peux parler de mes problèmes avec mes amis»

Chacune de ces affirmations était accompagnée d'une échelle composée de sept modalités, allant de «1 – Pas du tout d'accord» à «7 – Tout à fait d'accord». Pour chaque individu, la moyenne des points de ces quatre items a été calculée.

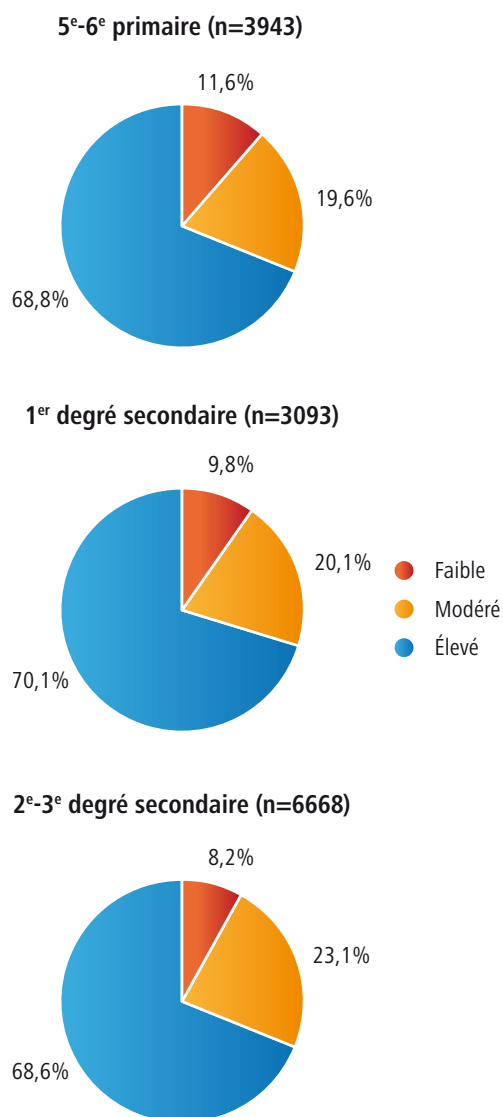
Trois catégories ont ensuite été créées sur base des valeurs seuils proposées par Zimet [46] : les élèves ayant un score moyen compris entre 1 et 2,9 ont été considérés comme percevant un faible soutien de la part de leurs amis, ceux ayant un score compris entre 3 et 5 comme percevant un soutien modéré, et ceux ayant un score entre 5,1 et 7 comme percevant un soutien élevé.

5.1.1. DISTRIBUTION SELON LE SOUTIEN DES AMIS

En 2018, 69,1 % des adolescents percevaient un soutien élevé de la part de leurs amis, 21,6 % un soutien modéré et 9,4 % un soutien faible. Cette distribution variait selon le degré scolaire (Figure 24) : le pourcentage d'adolescents percevant le soutien reçu de leurs amis comme étant faible était significativement plus élevé parmi les élèves de 5^e-6^e primaire et du 1^{er} degré du secondaire que parmi les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire, tandis que le pourcentage d'adolescents percevant un soutien modéré de leurs amis était significativement plus élevé parmi les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire que chez ceux des degrés inférieurs. Le pourcentage d'élèves percevant un soutien élevé de leurs amis était, quant à lui, similaire dans les différents degrés scolaires (Figure 24).

F 24

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon leur perception du soutien de leurs amis

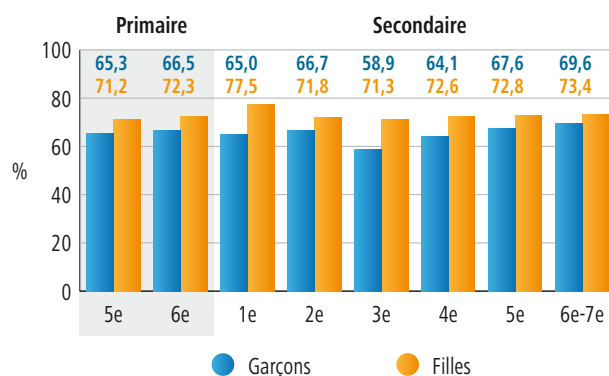


5.1.2. PERCEPTION D'UN SOUTIEN ÉLEVÉ DE LA PART DES AMIS

Globalement, les filles étaient proportionnellement plus nombreuses que les garçons à percevoir le soutien reçu de leurs amis comme étant élevé (72,8 % vs. 65,3 %). Cette différence entre genres se marquait dans tous les niveaux scolaires, à l'exception de la 6^e-7^e secondaire (Figure 25). Le pourcentage d'adolescents percevant un soutien élevé de leurs amis était, par ailleurs, relativement stable d'un niveau scolaire à l'autre, chez les garçons comme chez les filles. Chez les garçons, un pourcentage plus faible était néanmoins observé en 3^e secondaire (Figure 25).

F 25

Proportions d'élèves percevant un soutien élevé de la part de leurs amis, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=6690 - Filles, n=7014)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de l'enseignement général et technique de transition étaient proportionnellement plus nombreux à percevoir un soutien élevé de leurs amis (73,0 %), en comparaison des élèves de l'enseignement technique de qualification (63,6 %) et de ceux de l'enseignement professionnel (63,1 %).

5.2. INTENSITÉ D'UTILISATION DES MOYENS DE COMMUNICATION EN LIGNE

L'intensité d'utilisation des moyens de communication en ligne a été mesurée grâce à quatre items, précédés de la question «Combien de fois as-tu des contacts en ligne avec les personnes suivantes ?» :

- Des amis proches
- Des amis d'un groupe plus large
- Des amis que tu as connus sur internet, mais que tu ne connaissais pas avant
- D'autres personnes (parents, frères et sœurs, élèves de ta classes, professeurs...)

Pour chaque item, il était demandé de cocher une réponse parmi les fréquences proposées : «presque toute la journée», «plusieurs fois par jour», «chaque jour ou presque», «au moins une fois par semaine», «jamais ou presque jamais», «ne sais pas, ne me concerne pas».

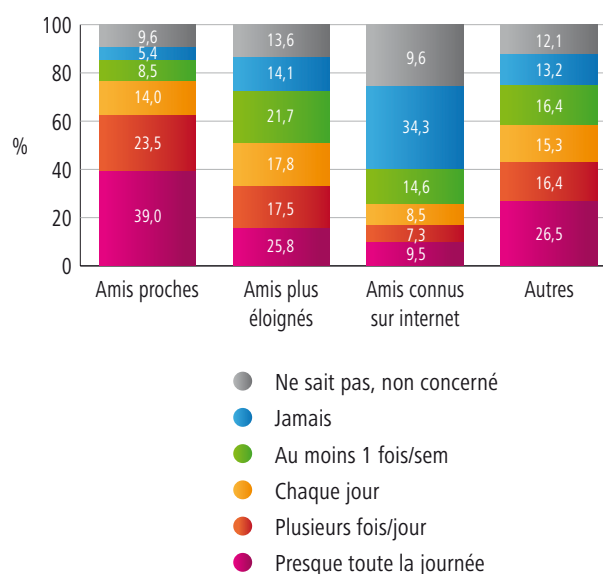
Un indicateur dichotomique a été construit, selon les recommandations du protocole HBSC international [31], afin d'identifier les adolescents utilisant de manière intensive les moyens de communication en ligne. Lors de la construction de cet indicateur, les réponses «ne sais pas, ne me concerne pas» ont été considérées comme des données manquantes. Les élèves ayant répondu «presque toute la journée» à au moins un des quatre items ont été considérés comme ayant une utilisation intensive des moyens de communication en ligne (y compris en présence éventuellement de valeurs manquantes pour d'autres items). Ceux ayant répondu aux quatre items de cette question, sans répondre à aucun de ces items «presque toute la journée», ont été considérés comme n'ayant pas une utilisation intensive des moyens de communication en ligne. Les élèves ayant une ou plusieurs données manquantes pour ces quatre items et n'ayant coché «presque toute la journée» à aucune reprise, n'ont pas été pris en compte dans l'analyse de cet indicateur.

5.2.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE D'UTILISATION DES MOYENS DE COMMUNICATION EN LIGNE

En 2018, 62,5 % des adolescents scolarisés en FWB communiquaient fréquemment avec leurs amis proches via des moyens de communication en ligne : 39,0 % «presque toute la journée» et 23,5 % «plusieurs fois par jour» (Figure 26). En ce qui concerne les amis moins proches, les diverses fréquences proposées étaient représentées de manière similaire parmi les adolescents. Par ailleurs, 60,1 % des adolescents ne communiquaient jamais ou n'étaient pas concernés par le fait de communiquer en ligne avec des amis connus sur internet. Enfin, 42,9 % des adolescents communiquaient en ligne au moins plusieurs fois par jour avec d'autres personnes telles que leurs frères et sœurs, parents, élèves de la classe... (Figure 26).

F 26

Distribution des élèves selon leur fréquence d'utilisation des moyens de communication en ligne avec des amis proches, des amis plus éloignés, des amis connus sur internet et d'autres personnes



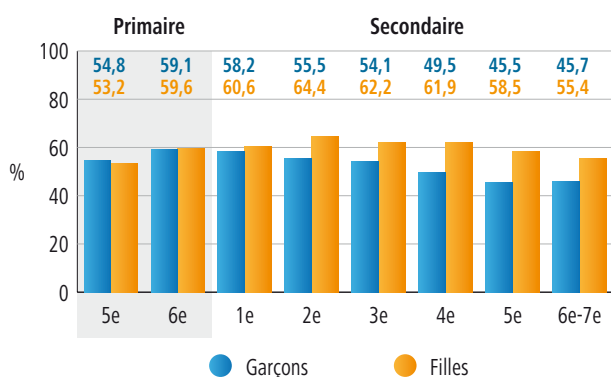
L'utilisation des moyens de communication en ligne variait selon le degré scolaire. En effet, les proportions d'élèves communiquant presque toute la journée avec leurs amis proches étaient plus élevées chez les élèves du 1^{er} degré et du 2^e-3^e degré du secondaire (43,0 %) que chez ceux de 5^e-6^e primaire (28,9 %). De la même manière, les élèves du secondaire étaient également plus nombreux (18,0 %) à communiquer plusieurs fois par jour avec d'autres personnes en comparaison des élèves de fin de primaire (13,0 %).

5.2.2. UTILISATION INTENSIVE DES MOYENS DE COMMUNICATION EN LIGNE

En 2018, parmi ceux déclarant utiliser les moyens de communication en ligne, 56,3 % des adolescents scolarisés en FWB étaient considérés comme ayant une utilisation intensive des moyens de communication en ligne. Ce pourcentage était significativement plus élevé parmi les filles (59,7 %) que chez les garçons (53,0 %) : cette différence entre genres ne concernait pas les élèves de fin de primaire et de 1^{re} secondaire, mais devenait significative dès la 2^e secondaire et jusqu'en 6^e-7^e secondaire (Figure 27). La proportion de garçons ayant une utilisation intensive des moyens de communication en ligne diminuait à partir de la 4^e secondaire. Chez les filles, une augmentation de cette proportion était observée entre la 5^e primaire et la 2^e secondaire, suivie d'une baisse jusqu'en 6^e-7^e secondaire (Figure 27).

F 27

Proportions d'élèves ayant une utilisation intensive des moyens de communication en ligne, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=4298 - Filles, n=4386)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, le pourcentage d'élèves ayant une utilisation intensive des contacts en ligne suivait un gradient significatif, celui-ci étant le plus faible parmi les élèves de l'enseignement général ou technique de transition (49,5 %), intermédiaire parmi ceux de l'enseignement technique de qualification (55,8 %) et le plus élevé parmi ceux de l'enseignement professionnel (65,1 %).

5.3. PRÉFÉRENCE POUR LES INTERACTIONS SOCIALES EN LIGNE

Les élèves ayant répondu «ne sais pas, ne me concerne pas» aux quatre items de la question précédente sur l'intensité d'utilisation des moyens de communication en ligne étaient invités à ne pas répondre aux questions relatives à la préférence pour les interactions sociales en ligne et à l'utilisation problématique des réseaux sociaux. Ces élèves (n=721) n'ont donc pas été inclus dans les analyses présentées ci-après (Sections 5.3 et 5.4).

La préférence des adolescents pour les interactions sociales en ligne a été évaluée au moyen de trois affirmations issues de l'échelle «*Perceived depth of online communication*» [47], permettant d'évaluer dans quelle mesure les adolescents considèrent les communications en ligne comme étant plus adaptées pour partager des informations personnelles. Ces affirmations étaient précédées d'un court encart explicatif : «Nous nous intéressons maintenant à tes expériences avec les réseaux sociaux (Facebook®, Instagram®, Skype®, Twitter®, Google+®...) et les messageries instantanées (WhatsApp®, Snapchat®, Messenger®, Viber®...)».

«Voici quelques affirmations. Indique dans quelle mesure tu es d'accord avec chacune d'entre elles.»

- Je parle plus facilement de secrets sur internet qu'en face d'une personne
- Je parle plus facilement de mes sentiments sur internet qu'en face d'une personne
- Je parle plus facilement de mes soucis sur internet qu'en face d'une personne

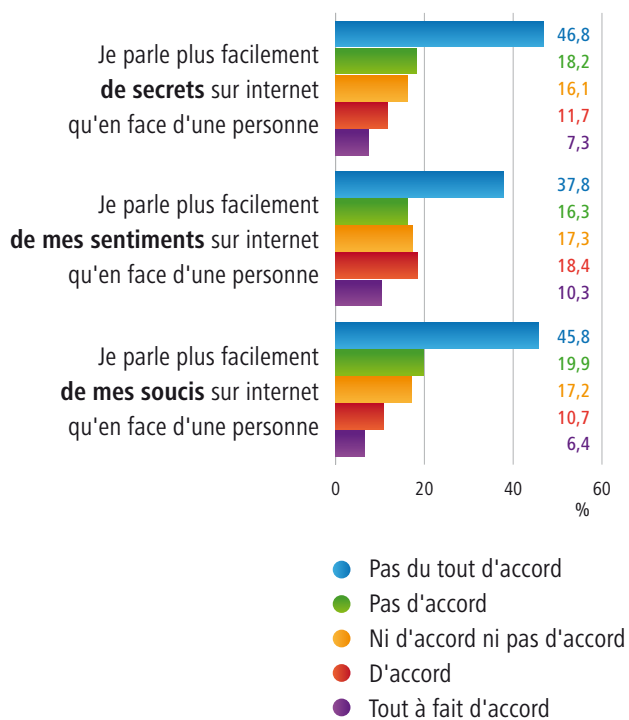
Pour chaque affirmation, les élèves avaient le choix parmi cinq possibilités de réponse allant de «pas du tout d'accord» à «tout à fait d'accord». Les résultats présentés ci-dessous sont focalisés sur les élèves ayant indiqué être «d'accord» ou «tout à fait d'accord» avec au moins une des trois affirmations proposées, et sont donc considérés comme ayant une préférence pour les interactions sociales en ligne.

5.3.1. DISTRIBUTION SELON LE DEGRÉ DE PRÉFÉRENCE POUR LES INTERACTIONS SOCIALES EN LIGNE

En 2018, deux-tiers des adolescents scolarisés en FWB n'étaient pas d'accord avec les affirmations indiquant qu'il est plus facile de parler de ses secrets ou de ses soucis sur internet qu'en face-à-face, et la moitié n'était pas d'accord d'affirmer qu'il est plus facile de parler de ses sentiments sur internet qu'en face d'une personne (Figure 28). À l'opposé, ce sont respectivement 19,0 % et 17,2 % des adolescents qui considéraient qu'il est plus facile de parler de ses secrets ou soucis sur internet qu'en face-à-face, et plus d'un quart (28,7 %) qui étaient d'accord de dire qu'il est plus facile de parler de ses sentiments sur internet (Figure 28).

F 28

Distribution des élèves selon leur avis quant à trois affirmations évaluant leurs préférences vis-à-vis des interactions sociales en ligne plutôt qu'en face d'une personne (n=8684)

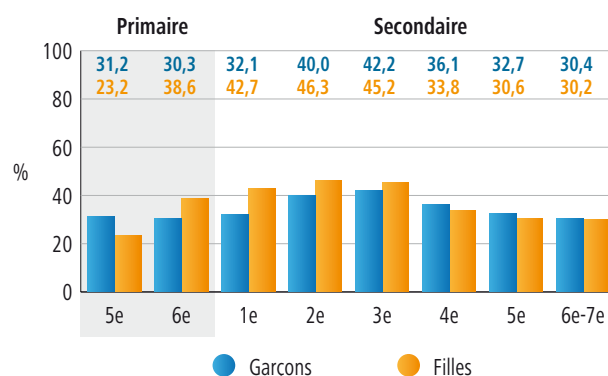


5.3.2. PRÉFÉRENCE POUR LES INTERACTIONS SOCIALES EN LIGNE

En 2018, 35,8 % des adolescents scolarisés en FWB étaient considérés comme ayant une préférence pour les interactions sociales en ligne plutôt qu'en face-à-face. Globalement, ce pourcentage était similaire chez les garçons (34,8 %) et les filles (36,8 %). Des différences significatives entre genres étaient observées dans certains niveaux scolaires (Figure 29) : ainsi, en 5^e primaire, le fait d'avoir une préférence pour les interactions sociales en ligne était davantage observé chez les garçons, tandis que l'inverse se produisait en 6^e primaire, 1^{re} et 2^e secondaires. Chez les garçons comme chez les filles, les proportions d'élèves ayant une préférence pour les interactions sociales en ligne augmentaient de la 5^e primaire à la 2^e-3^e secondaire et diminuaient dans les niveaux supérieurs (Figure 29).

F 29

Proportions d'élèves ayant une préférence pour les interactions sociales en ligne, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=4298 - Filles, n=4386)



Dans le 2^e-3^e degré du secondaire, le pourcentage d'élèves préférant les interactions sociales en ligne à celles en face-à-face ne variait, en revanche, pas selon l'orientation scolaire : ce pourcentage étant de 37,0 % dans l'enseignement général et technique de transition, 35,2 % dans l'enseignement technique de qualification et 31,7 % dans l'enseignement professionnel.

5.4 UTILISATION PROBLÉMATIQUE DES RÉSEAUX SOCIAUX

Les élèves ayant une utilisation problématique des réseaux sociaux ont été identifiés grâce à l'échelle «*Social Media Disorder Scale*» (échelle SMD) [48]. Elle est composée de neuf questions ayant chacune deux options de réponse «oui» et «non» :

«Au cours des 12 derniers mois...»

1. As-tu régulièrement remarqué que tu ne pouvais penser à rien d'autre qu'au moment où tu pourrais retourner sur les réseaux sociaux ?
2. T'es-tu régulièrement senti(e) mécontent(e) car tu voulais passer plus de temps sur les réseaux sociaux ?
3. T'es-tu souvent senti(e) mal quand tu ne pouvais pas utiliser les réseaux sociaux ?
4. As-tu essayé de passer moins de temps sur les réseaux sociaux, mais sans réussir ?
5. As-tu régulièrement délaissé d'autres activités (loisirs, sport...) car tu voulais aller sur les réseaux sociaux ?
6. T'es-tu régulièrement disputé(e) avec d'autres personnes à cause de ton utilisation des réseaux sociaux ?
7. As-tu régulièrement menti à tes parents ou à tes amis à propos du temps que tu passes sur les réseaux sociaux ?
8. Es-tu souvent allé(e) sur les réseaux sociaux pour échapper à des sentiments négatifs ?
9. T'es-tu fort disputé(e) avec tes parents, frères ou sœurs à cause de ton utilisation des réseaux sociaux ?

Les adolescents ayant répondu «oui» à au moins six items sur les neuf ont été considérés comme ayant une utilisation problématique des réseaux sociaux.

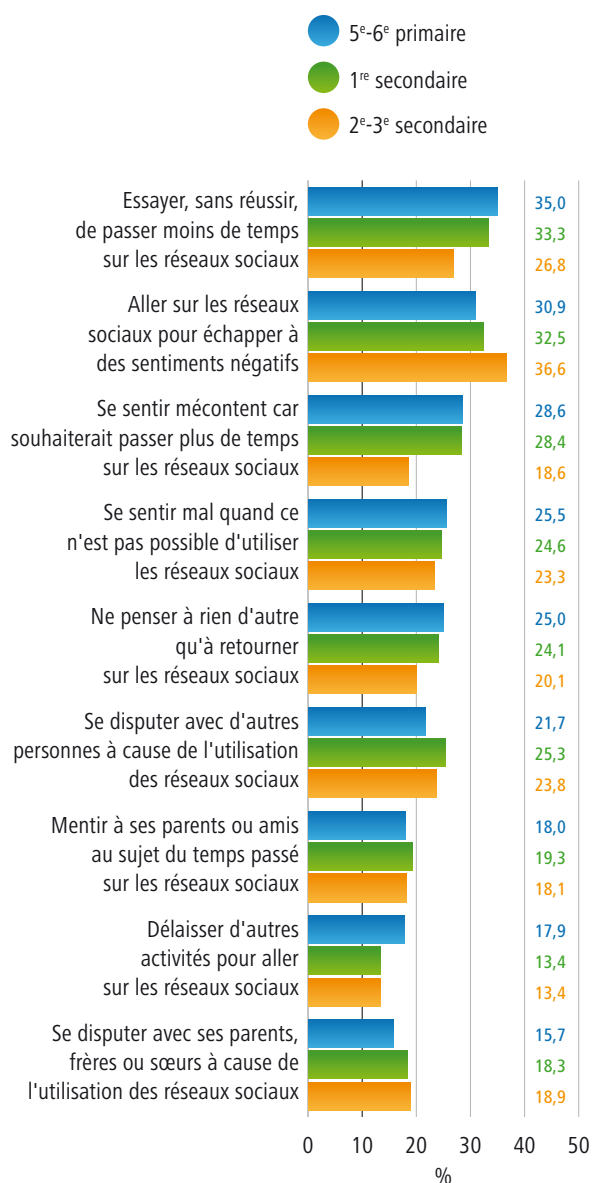
5.4.1. DISTRIBUTION SELON LA FRÉQUENCE DES USAGES PROBLÉMATIQUES DES RÉSEAUX SOCIAUX

En 2018, environ un tiers des élèves déclaraient avoir essayé, sans réussir, de passer moins de temps sur les réseaux sociaux, ou être allés sur les réseaux sociaux pour échapper à des sentiments négatifs. À l'opposé, moins de 15 % des élèves déclaraient avoir délaissé d'autres activités pour aller sur les réseaux sociaux. Les autres situations concernaient entre un quart et un cinquième des élèves.

Ces proportions variaient en fonction du degré scolaire (Figure 30). Les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire étaient proportionnellement moins nombreux à affirmer avoir essayé, sans réussir, de passer moins de temps sur les réseaux sociaux, se sentir mécontent car ils souhaiteraient passer plus de temps sur les réseaux sociaux et ne penser à rien d'autre qu'à retourner sur les réseaux sociaux (Figure 30).

F 30

Distribution des élèves de 5^e-6^e primaire, du 1^{er} degré du secondaire et du 2^e-3^e degré du secondaire selon leurs réponses aux neuf questions visant à évaluer l'utilisation problématique des réseaux sociaux



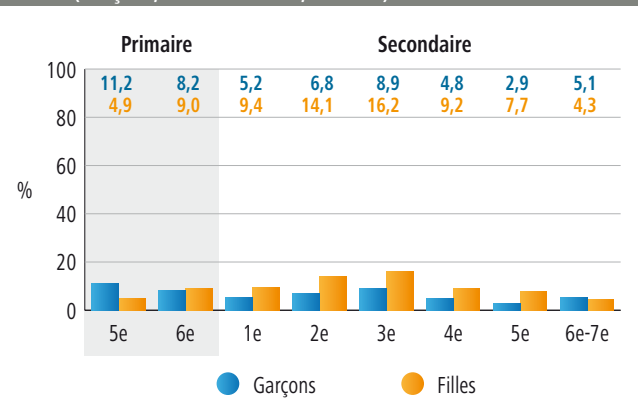
5.4.2. USAGE PROBLÉMATIQUE DES RÉSEAUX SOCIAUX

En 2018, parmi les utilisateurs des communications en ligne, 8,1 % des adolescents scolarisés en FWB avaient une utilisation problématique des réseaux sociaux. Cette proportion ne variait pas selon le degré scolaire : elle était de 8,3 % en 5^e-6^e primaire, 8,8 % dans le 1^{er} degré du secondaire et 7,5 % dans le 2^e-3^e degré du secondaire.

Tous niveaux scolaires confondus, l'utilisation problématique des réseaux sociaux était significativement plus fréquente chez les filles (9,6 %) que chez les garçons (6,6 %). Cet écart entre genres variait néanmoins selon le niveau scolaire (Figure 31). Ainsi, en 5^e primaire, les garçons étaient proportionnellement plus nombreux que les filles à avoir une utilisation problématique des réseaux sociaux. À partir de la 1^{re} secondaire et jusqu'en 5^e secondaire, les filles étaient, quant à elles, proportionnellement plus nombreuses que les garçons à utiliser de façon problématique les réseaux sociaux (Figure 31).

Les variations selon le niveau scolaire différaient avec le genre. Ainsi, chez les garçons, l'utilisation problématique des réseaux sociaux variait d'une année à l'autre sans tendance claire, tandis que chez les filles, une augmentation était observée entre la 5^e primaire et la 2^e-3^e secondaire, suivie d'une diminution dans les niveaux supérieurs (Figure 31).

F31 Proportions d'élèves ayant une utilisation problématique des réseaux sociaux, en fonction du genre et du niveau scolaire (Garçons, n=4298 - Filles, n=4386)



Dans le 2^e-3^e degré de l'enseignement secondaire, le pourcentage d'adolescents utilisant de manière problématique les réseaux sociaux ne variait pas significativement selon l'orientation scolaire (6,8 % dans l'enseignement général et technique de transition, 8,8 % dans l'enseignement technique de qualification et 7,9 % dans l'enseignement professionnel).

À RETENIR

- L'enquête HBSC 2018 montre que près de 70 % des adolescents considéraient recevoir un soutien élevé de la part de leurs amis et environ la moitié utilisait de manière intensive les moyens de communication en ligne.
- Parmi les utilisateurs de communication en ligne, un tiers préférait les interactions sociales en ligne à celles en face-à-face, et 8 % avaient une utilisation problématique des réseaux sociaux.
- Ces pourcentages étaient plus élevés chez les filles que chez les garçons au début du secondaire.
- Parmi les élèves du 2^e-3^e degré du secondaire, les élèves de l'enseignement général et technique de transition percevaient plus fréquemment recevoir un soutien élevé de leurs amis, tandis que l'utilisation intensive des communications en ligne était plus fréquente dans l'enseignement professionnel.

6. ANALYSE APPROFONDIE

CORPULENCE PERÇUE ET UTILISATION DES MÉDIAS ÉLECTRONIQUES DE COMMUNICATION CHEZ LES ÉLÈVES DE 12 À 20 ANS SCOLARISÉS EN BELGIQUE FRANCOPHONE

6.1 INTRODUCTION

Progressivement, les adolescents prennent conscience et se préoccupent davantage de leur apparence ; ils peuvent chercher à se conformer à des normes culturelles et à des idéaux de beauté, qui prônent souvent une silhouette fine pour les filles et un corps musclé pour les garçons [49, 50]. Ainsi, la pression ressentie liée à l'apparence, et la perception de ne pas atteindre ces normes culturelles peuvent entraîner une insatisfaction corporelle.

Chez les adolescents, la corpulence perçue varie selon le genre, les filles étant davantage insatisfaites de leur apparence. Les filles ont plutôt tendance à se trouver trop grosses et à souhaiter paraître plus fines, alors que les garçons se perçoivent plus souvent trop maigres [51, 52]. À titre d'illustration, en 2018, en FWB, 40,4 % des filles et 26,5 % des garçons ont déclaré se trouver trop gros, tandis qu'un garçon sur cinq (21,5 %) et une fille sur dix (12,5 %) ont déclaré se trouver trop minces. De manière inquiétante, une telle insatisfaction peut être rapportée par les adolescents ayant un

indice de masse corporelle considéré comme normal (voire même en situation de minceur chez des filles qui se trouvent trop grosses) [49, 53].

La perception corporelle, définie comme la façon dont une personne perçoit son corps ou son apparence physique, est associée, dans la littérature, à la santé et au bien-être des adolescents. En effet, une perception corporelle défavorable est associée à des troubles psychologiques (dépression, faible estime de soi) [54, 55] ainsi qu'au développement de comportements à risque tels que le tabagisme [56]. De plus, l'insatisfaction corporelle, c'est-à-dire l'inéquation entre la corpulence perçue et celle désirée, est un facteur de risque majeur de troubles alimentaires et est associée à des comportements visant à perdre du poids tels que les régimes, le « *binge-eating* » et la prise de laxatifs [57, 58].

De nombreux facteurs sociaux tels que les pairs, la famille et les médias peuvent influencer l'image corporelle chez les adolescents et contribuent à l'intériorisation de l'idéal de beauté [59, 60]. Comme le souligne l'introduction de cette brochure, les amis occupent une place importante dans la vie des adolescents. Des études sur l'association entre relations avec les pairs et corpulence perçue, ont ainsi montré que les adolescents ayant de bonnes relations avec leurs amis auraient une corpulence perçue plus favorable et ce, jusqu'à l'âge adulte [61]. À l'inverse, les pairs sont également source de comparaison et de pressions liées à l'apparence, ce qui peut entraîner une insatisfaction corporelle due à des moqueries, à des critiques et au jugement de l'apparence par les autres [62].

Les supports électroniques (SMS, réseaux sociaux, messages instantanés, blogs...) sont, d'ailleurs, largement utilisés par les adolescents pour communiquer, développer et maintenir des relations avec leurs amis [63]. En effet, la section 5.2. montre que, en 2018, 62,5 % des adolescents scolarisés en FWB communiquaient fréquemment avec leurs amis proches via des moyens de communications en ligne et 56,3 % en avaient une utilisation intensive. L'utilisation des médias électroniques peut avoir une influence tant positive que négative

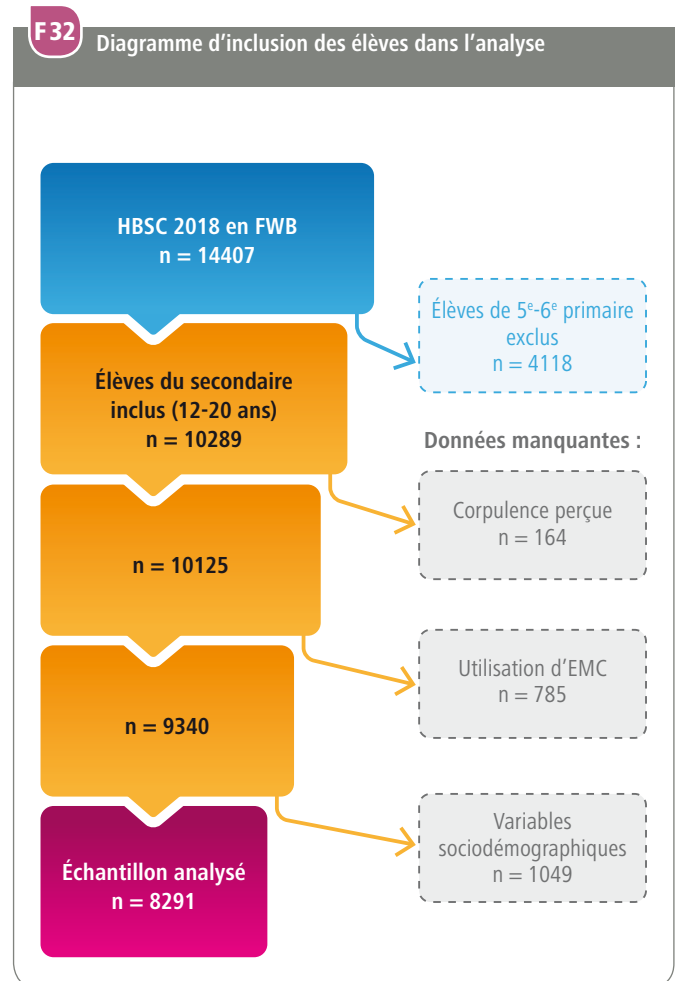
sur la santé et le bien-être des adolescents. D'une part, elle permet d'entretenir et de renforcer les relations sociales des adolescents [64]. D'autre part, l'utilisation d'internet, et des réseaux sociaux en particulier, est associée, dans la littérature, à une corpulence perçue défavorablement chez les adolescents [59]. En effet, les réseaux sociaux seraient également une source de comparaison et de pression liée à l'apparence et contribueraient à l'internalisation de l'idéal de beauté, en particulier chez les filles [65]. À titre d'exemple, une étude britannique mesurant l'influence du réseau social Facebook® chez les adolescentes a montré que le souhait de paraître plus mince était positivement associé au nombre d'amis sur Facebook® [66].

Cette association a été majoritairement étudiée auprès des filles et est moins connue chez les garçons. Or, comme indiqué précédemment, la corpulence perçue chez les adolescents varie selon le genre. Il paraît donc nécessaire d'étudier ce phénomène auprès des filles et des garçons. De plus, les études se sont concentrées principalement sur le réseaux social Facebook® et ne différenciaient pas nécessairement le type d'usage (partage de photos, vidéos, chat, etc.). Une enquête menée en 2018 auprès de plus de 700 adolescents américains âgés de 13 à 17 ans indique que l'utilisation des réseaux sociaux a évolué, les trois plateformes les plus utilisées étant YouTube® (85 %), Instagram® (72 %) et Snapchat® (69 %), l'utilisation de Facebook® venant en quatrième position (51 %) [67]. D'ailleurs, il a été suggéré, dans la littérature, que l'association entre l'utilisation des médias et la corpulence perçue variait en fonction de leur utilisation. Ainsi l'exposition aux photos, vidéos et contenus liés à l'apparence serait une source d'insatisfaction corporelle plutôt que la durée d'utilisation [68, 69]. Ceci laisse à penser que ces nouveaux réseaux sociaux, qui sont largement basés sur des contenus visuels, pourraient être un facteur de risque supplémentaire d'insatisfaction corporelle chez les adolescents.

Étant donné l'utilisation croissante des réseaux sociaux, notamment de ceux ayant des contenus visuels, et les risques liés à cette utilisation, il semble important d'étudier ce phénomène chez les adolescents. Cette analyse a donc pour objectif d'étudier l'association entre la corpulence perçue et l'utilisation des Médias Électroniques de Communication (*Electronic Media of Communication*, EMC) auprès des élèves du secondaire en Belgique francophone, selon le genre et selon l'indice de masse corporelle.

6.2. MÉTHODOLOGIE

Les données utilisées dans cette analyse sont celles issues de 14407 adolescents âgés de 10 à 20 ans ayant participé à l'enquête HBSC 2018 en Belgique francophone. Seuls les élèves de secondaire âgés de 12 à 20 ans ayant répondu à toutes les variables mobilisées ont été inclus dans cette analyse (n=8291) (Figure 32).



6.2.1. MESURES ET RECUEIL DES DONNÉES

Parmi les variables utilisées dans cette analyse, la corpulence perçue était la variable d'intérêt (en catégories), et l'intensité d'utilisation d'EMC la variable explicative (en continu), les variables sociodémographiques et l'Indice de Masse Corporelle (IMC) étant les variables descriptives et d'ajustement.

- La corpulence perçue a été recodée en trois catégories : (1) «un peu trop mince» ou «beaucoup trop mince», (2) «comme il faut» et (3) «un peu trop gros» ou «beaucoup trop gros».
- L'utilisation d'EMC a été établie suite aux réponses et combinaisons de réponse données (voir section 5.2). Le score entre 1 et 5 a été utilisé, un score plus élevé représentant une utilisation plus fréquente.

6.2.1.1 Variables sociodémographiques

- L'âge a été catégorisé en trois catégories : (1) 12-14 ans, (2) 15-17 ans et (3) 18-20 ans.
- La perception de la situation financière a été mesurée à l'aide de la question «Penses-tu que ta famille est financièrement à l'aise ?». Cinq propositions de réponse étaient proposées, qui ont ensuite été regroupées en trois catégories : (1) «très à l'aise» ou «à l'aise», (2) «moyennement à l'aise» et (3) «pas très à l'aise» ou «pas à l'aise du tout».
- La structure familiale est basée sur les réponses et combinaisons de réponse apportées par les élèves à propos des adultes avec lesquels ils vivent à la maison la plupart du temps et a été recodée en trois catégories : (1) deux parents, (2) recomposée et (3) monoparentale. Les élèves ayant initialement été catégorisés dans la catégorie «autre» n'ont pas été inclus dans ces analyses.
- Le statut migratoire a été catégorisé en trois catégories, selon le lieu de naissance de l'élève ainsi que celui de ses parents. L'élève a été considéré comme : (1) autochtone si l'élève ainsi que ses parents étaient nés en Belgique, (2) migrant de 2^e génération si l'élève était né en Belgique et au moins un de ses deux parents était né à l'étranger et (3) migrant de 1^{re} génération si l'élève était né à l'étranger et au moins un des deux parents était né à l'étranger.

6.2.1.2 Variable anthropométrique

L'IMC a été calculé à partir des poids et tailles auto-rapportés par les élèves ($IMC = \text{poids en kg}/(\text{taille en m})^2$) et a été regroupé en 4 catégories : (1) minceur, (2) normal et (3) surpoids/obésité selon les références de la «*World Obesity Federation*» [70–72], la 4^e catégorie incluant les élèves avec le poids ou la taille manquant.

6.2.2. ANALYSES STATISTIQUES

Des analyses descriptives ont, dans un premier temps, été menées afin de décrire les caractéristiques sociodémographiques et l'IMC des élèves selon le genre et la corpulence perçue. L'association de ces caractéristiques avec le genre et la corpulence perçue a été étudiée à l'aide d'un test de Chi-2 de Pearson corrigé pour le plan de sondage (correction de Rao & Scott). La comparaison du score d'intensité d'utilisation d'EMC selon le genre et la corpulence perçue a, quant à elle, été menée à l'aide du test de Wald ajusté.

L'association entre corpulence perçue et utilisation d'EMC a été étudiée à l'aide d'une régression logistique multinomiale avec, comme catégorie de référence de la corpulence perçue, la catégorie «comme il faut». Les analyses ont été stratifiées en fonction du genre et de l'IMC. Le modèle 1 était non-ajusté ; le modèle 2 a été ajusté pour les variables sociodémographiques (âge, structure familiale, perception de la situation financière et statut migratoire) ; et le modèle 3 a été ajusté pour les variables sociodémographiques et l'IMC en quatre catégories. Le modèle 3 a uniquement été estimé dans les analyses stratifiées pour le genre. Enfin, toutes les analyses ont été pondérées et effectuées en tenant compte du plan de sondage de l'enquête (voir section 2.6. Méthodologie). Le seuil de significativité statistique était fixé à $p < 0,05$.

6.3. RÉSULTATS

Globalement, un peu moins de la moitié (47,2 %) des adolescents scolarisés en FWB percevaient leur corpulence comme étant «comme il faut», tandis que 18,1 % se trouvaient trop maigres et que 34,7 % se considéraient trop gros (Tableau 4). La corpulence perçue, le niveau d'aisance matérielle, l'IMC et l'intensité d'utilisation d'EMC différaient significativement selon le genre (Tableau 4). Les filles étaient proportionnellement plus nombreuses à se trouver trop grosses, financièrement moins à l'aise et à être en situation de minceur que les garçons. À l'inverse, les garçons avaient plutôt tendance à se trouver trop maigres. En ce qui concerne l'utilisation d'EMC, les filles avaient une utilisation plus intensive en comparaison des garçons (3,12 (SEM : 0,02) vs. 3,05 (SEM : 0,02)).

T4 Caractéristiques (%) et utilisation des moyens de communication électronique (moyenne (SEM)), au total et selon le genre des élèves de 12 à 20 ans scolarisés en Belgique francophone				
	TOTAL (N=8291)	GARÇONS (N=3994)	FILLES (N=4297)	p- valeur
Âge				0,17
12-14 ans	37,7	37,2	38,1	
15-17 ans	43,8	43,1	44,5	
18-20 ans	18,5	19,7	17,3	
Perception financière (%)				0,04
Très à l'aise / à l'aise	61,9	62,1	61,8	
Moyennement à l'aise	28,9	29,6	28,3	
Pas très / pas du tout à l'aise	9,1	8,2	9,9	
Structure familiale				0,39
Deux parents	60,5	60,3	60,7	
Recomposée	15,1	14,7	15,5	
Monoparentale	24,4	25,0	23,8	
Statut migratoire				0,52
Autochtones	58,3	59,0	57,6	
Immigrés 2 ^e génération	29,8	29,6	30,0	
Immigrés 1 ^e génération	11,9	11,4	12,3	
IMC (%)				0,04
Minceur	12,5	11,1	13,8	
Normal	64,3	64,9	63,8	
Surpoids/Obésité	15,5	16,3	14,8	
Données manquantes	7,6	7,7	7,6	
Corpulence perçue (%)				<0,001
Trop maigre	18,1	23,8	12,5	
Comme il faut	47,2	49,3	45,2	
Trop gros	34,7	26,9	42,3	
Médias électroniques				0,01
Score moyen 1-5 (SEM)	3,09 (0,02)	3,05 (0,02)	3,12 (0,02)	

Le tableau 5 présente, selon le genre, la corpulence perçue en fonction des caractéristiques sociodémographiques, de l'IMC, et de l'utilisation d'EMC. L'IMC était fortement associé à la corpulence perçue autant chez les garçons que chez les filles, les élèves étant en surpoids ou obèses étant proportionnellement plus nombreux à se percevoir comme étant trop gros. Néanmoins, 22,9 % des garçons et 7,9 % des filles ayant un IMC normal ont déclaré se trouver trop maigres. Ils étaient 18,7 % et 37,8 % à se trouver trop gros, respectivement.

Par ailleurs, la corpulence perçue était associée à la perception de la situation financière chez les garçons comme chez les filles (Tableau 5). Chez les filles, la corpulence perçue variait également en fonction de l'âge, la structure familiale et le

statut migratoire. Enfin, les garçons, ayant déclaré se trouver trop gros avaient une utilisation de EMC plus intensive, la même tendance étant observée chez les filles mais de façon non significative statistiquement (Tableau 5).

De la même manière, le score d'utilisation d'EMC variait en fonction de l'IMC en 4 catégories (résultats non tabulés), les élèves en situation de minceur ayant le score moyen le plus faible (garçons : 2,95 (SEM : 0,06) ; filles : 3,06 (SEM : 0,05)), tandis que les élèves en surpoids ou obèses (garçons : 3,13 (SEM : 0,04) ; filles : 3,21 (SEM : 0,04)) avaient le score le plus élevé (corpulence normale : garçons : 3,06 (SEM : 0,02) ; filles : 3,11 (SEM : 0,02)). Chez les filles, celles ayant des données manquantes pour l'IMC avaient le score moyen d'utilisation d'EMC le plus élevé (3,26 (SEM : 0,06)).

T5

Pourcentages de la corpulence perçue selon différentes caractéristiques sociodémographiques, l'IMC, l'utilisation de EMC et selon le genre

	GARÇONS (N=3994)				FILLES (N=4297)			
	Trop maigre	Comme il faut	Trop gros	p-valeur	Trop maigre	Comme il faut	Trop gros	p-valeur
Âge				0,39				0,003
12-14 ans	22,3	50,6	27,1		13,2	49,4	37,4	
15-17 ans	24,0	48,8	27,2		11,5	43,7	44,8	
18-20 ans	26,2	48,1	25,8		13,3	40,1	46,5	
Perception financière (%)				<0,001				<0,001
Très à l'aise / à l'aise	23,3	53,5	23,2		12,8	51,3	35,8	
Moyennement à l'aise	25,9	43,4	30,7		12,9	39,0	48,1	
Pas très / pas du tout à l'aise	20,2	38,8	41,0		9,1	25,0	65,9	
Structure familiale (%)				0,61				0,01
Deux parents	23,5	50,1	26,5		13,6	46,3	40,1	
Recomposée	26,0	46,9	27,1		11,8	41,6	46,6	
Monoparentale	23,3	48,9	27,9		10,1	44,9	45,0	
Statut Migratoire (%)				0,30				0,01
Autochtone	24,5	48,0	27,5		12,7	44,5	42,8	
2 ^e génération	22,0	50,9	27,1		10,7	45,3	44,0	
1 ^{re} génération	24,9	51,8	23,3		16,1	48,4	35,5	
IMC (%)				<0,001				<0,001
Minceur	62,1	35,6	2,4		47,5	40,9	11,7	
Normal	22,9	58,5	18,7		7,9	54,3	37,8	
Surpoids/Obésité	0,8	24,5	74,7		1,1	17,3	81,6	
Médias électroniques	3,00	3,08	3,12	0,005	3,09	3,11	3,16	0,16

L'analyse de régression logistique multinomiale non-ajustée (modèle 1) montre une association statistiquement significative entre la corpulence perçue et l'utilisation d'EMC uniquement chez les garçons (Tableau 6). Lorsque le modèle est ajusté pour les variables sociodémographiques (modèle 2), cette association est statistiquement significative chez les garçons comme chez les filles (Tableau 6). Plus les garçons avaient une utilisation plus élevée d'EMC, moins ils étaient enclins à se trouver trop maigres plutôt que «comme il faut». À l'inverse, chez les filles, une utilisation plus intensive de EMC était associée à une augmentation du risque de se trouver trop grosses. Lorsque le modèle est ajusté pour les variables sociodémographiques et l'IMC (modèle 3), l'association entre la corpulence perçue et l'utilisation de EMC n'est plus statistiquement significative (Tableau 6).

T6 *Relative Risk Ratio (RRR) de la régression logistique multinomiale analysant l'association entre la corpulence perçue et le score d'utilisation d'EMC, stratifiée selon le genre*

Corpulence perçue	GARÇONS (N=3994)		FILLES (N=4297)	
	RRR (95 %CI)	p-valeur	RRR (95 %CI)	p-valeur
Modèle 1				
Trop maigre	0,87 (0,79-0,97)	0,01	0,98 (0,87-1,10)	0,78
Comme il faut	1		1	
Trop gros	1,04 (0,96-1,13)	0,28	1,07 (0,99-1,15)	0,08
Modèle 2				
Trop maigre	0,89 (0,79-0,99)	0,03	0,99 (0,89-1,12)	0,96
Comme il faut	1		1	
Trop gros	1,07 (0,99-1,16)	0,10	1,09 (1,02-1,17)	0,01
Modèle 3				
Trop maigre	0,91 (0,82-1,01)	0,08	1,02 (0,90-1,16)	0,73
Comme il faut	1		1	
Trop gros	1,04 (0,95-1,16)	0,33	1,05 (0,97-1,14)	0,21

Modèle 1 : non ajusté ; Modèle 2 : ajusté pour les variables sociodémographiques ;
Modèle 3 : ajusté pour les variables sociodémographiques et l'IMC en 4 catégories ;
RRR : *Relative Risk Ratio*.

Dans les modèles 2 et 3, la perception financière et le statut migratoire étaient associés à la corpulence perçue chez les garçons comme chez les filles (résultats non tabulés). Les élèves ayant une perception financière comme étant «moyennement à l'aise» ou «pas à l'aise / pas à l'aise du tout» étaient plus enclins à déclarer se trouver soit trop gros (garçons et filles), soit trop maigres (filles uniquement), par rapport à ceux se trouvant «à l'aise / très à l'aise». Par ailleurs, les migrants de 1^{re} génération (modèles 2 et 3) et de 2^e génération

(uniquement dans modèle 3) étaient moins enclins à se trouver trop gros que les autochtones.

En outre, les filles issues de familles monoparentales étaient moins susceptibles de déclarer se trouver trop maigres par rapport à celles vivant avec leurs deux parents. L'âge était associé à la corpulence perçue chez les filles dans le modèle 2, et chez les garçons dans le modèle 3. Les filles âgées de 15 ans et plus étaient plus enclines à se trouver trop grosses que celles âgées de 12 à 14 ans. Chez les garçons, ceux âgés de 15 à 17 ans et de 18 à 20 ans étaient plus enclins de se trouver soit trop maigres (les deux classes d'âge), soit trop gros (uniquement les 18-20 ans) en comparaison des 12-14 ans.

Enfin, dans le modèle 3, l'IMC était associé à la corpulence perçue, avec, de façon logique, les élèves en situation de minceur plus enclins à se trouver trop maigres, et ceux en surpoids et obésité, à se trouver trop gros. Les élèves ayant des données manquantes pour l'IMC étaient quant à eux plus susceptibles de se trouver soit trop maigres soit trop gros.

L'analyse de régression logistique multinomiale stratifiée pour l'IMC et le genre (données non tabulées) montre une tendance chez les adolescents ayant un IMC normal, uniquement chez les garçons : ceux ayant une utilisation plus intensive d'EMC restaient moins enclins à se trouver trop maigres (RRR=0,90, 95 %CI : 0,81-1,01, p=0,07).

6.4 DISCUSSION

En 2018, un peu moins de la moitié des adolescents scolarisés en Belgique francophone percevaient leur corpulence comme étant «comme il faut», alors que près d'un sur cinq se trouvaient trop maigres, et que plus d'un tiers se considéraient trop gros. La corpulence perçue variait selon le genre ; les filles étaient plus nombreuses à se trouver trop grosses alors que les garçons déclaraient plus souvent se trouver trop maigres. La disparité des genres selon la corpulence perçue est constatée dans de nombreuses études, les filles étant proportionnellement plus insatisfaites de leur corps en comparaison des garçons [51, 73, 74]. Une explication à cette divergence a été apportée par un groupe de chercheurs suisses qui ont relevé que les filles auraient plus souvent tendance à vouloir conformer à l'idéal de beauté féminin, notamment relayé par les médias, et ressentiraient ainsi plus de pression vis-à-vis de leur image corporelle que les garçons [75]. À l'inverse, il semblerait que la source de pression ressentie par les garçons soit plutôt de la part des pairs ou de la famille [76].

L'analyse de régression logistique multinomiale stratifiée pour le genre montre une association entre l'utilisation d'EMC et la corpulence perçue chez les adolescents scolarisés en Belgique francophone. Une utilisation plus intensive était associée, chez les garçons, à une réduction du risque de se trouver trop maigres, alors que chez les filles, elle était associée à une augmentation du risque de se trouver trop grosses. La littérature sur l'association entre l'utilisation des médias électroniques et la corpulence perçue des adolescents diverge. D'une part, plusieurs études ont identifié une association entre l'utilisation d'internet, des réseaux sociaux en particulier, et l'insatisfaction corporelle chez les adolescents [59]. En effet, une étude hollandaise auprès d'environ 600 adolescents a montré que l'utilisation des réseaux sociaux était associée à une insatisfaction corporelle, tandis que l'insatisfaction corporelle ne prédisait pas l'utilisation des réseaux sociaux [77]. À l'inverse, une étude longitudinale de près de 240 adolescentes latino-américaines âgées de 10 à 17 ans, n'a pas montré d'association entre utilisation des réseaux sociaux et perception corporelle [78]. Il est néanmoins difficile de comparer ces études étant donné que les participants inclus et les méthodologies utilisées divergent d'une étude à l'autre, ce qui pourrait potentiellement expliquer ces conclusions en apparence contradictoires.

La théorie de la comparaison sociale («*social comparison theory*») est, d'ailleurs, régulièrement évoquée pour expliquer l'influence des pairs et des médias sur la corpulence perçue. Elle fait l'hypothèse que la corpulence perçue serait influencée et basée sur la comparaison à autrui [79]. En effet, une méta-analyse de 156 études a conclu que la comparaison sociale était positivement associée à l'insatisfaction corporelle, cette association étant plus importante chez les femmes [80]. Cette disparité de genre a également été montrée chez

les adolescents, les filles étant plus enclines à comparer leur apparence à celles de leurs pairs et des médias [65, 81].

De plus, il est suggéré que l'association entre les médias électroniques et la corpulence perçue varie également en fonction de l'utilisation même d'EMC. En effet, une étude transversale américaine mesurant l'association de l'utilisation de Facebook® (nombre d'heures par jour) et du type d'utilisation avec la corpulence perçue auprès d'une centaine d'adolescentes âgées de 12 à 18 ans, a conclu que l'exposition au contenu lié à l'apparence (photos, vidéos, profils personnels), et non l'utilisation globale de Facebook®, était associée à une corpulence perçue défavorable [82]. De même, une étude italienne auprès de 500 adolescents a conclu que l'utilisation des réseaux sociaux hautement visuels («*Highly Visual Social Media* (HVSM)»), tels que Instagram® et Snapchat® plus de deux heures par jour était associée à la préoccupation de l'image corporelle [83]. Néanmoins, la comparaison de ces résultats aux nôtres est limitée étant donné que l'étude présentée ci-dessus se concentre sur la préoccupation liée à l'image corporelle et non la corpulence perçue. De plus, la méthodologie de ces études ne permet pas d'établir une causalité.

Dans le futur, il s'agirait donc d'identifier le type d'utilisation (communication, publications, photos, vidéos) pouvant avoir une influence néfaste sur la corpulence perçue des adolescents. Dans notre étude, la question portait plutôt sur l'utilisation d'EMC comme moyen de communication avec les amis et les proches ; elle suggère en effet que, de prime abord, elle influencerait effectivement la corpulence perçue chez les adolescents scolarisés en Belgique francophone. Des précisions sur les différents usages ne sont néanmoins pas disponibles dans notre étude.

Lorsque le modèle est ajusté pour l'IMC, l'association de l'usage d'EMC avec la corpulence perçue n'est plus statistiquement significative. De plus, les analyses de régression stratifiées selon l'IMC et le genre, montrent une tendance uniquement auprès des garçons ayant un IMC normal ($p=0,07$). De façon logique, et comme nous l'avons relevé ici, il a été mis en évidence dans la littérature que la corpulence perçue était fortement associée au statut pondéral des adolescents [51, 84, 85]. Néanmoins, en Belgique francophone, 37,8 % des filles et 22,9 % des garçons ayant un IMC normal se considéraient respectivement trop grosses et trop maigres, ce qui souligne la concordance incomplète entre corpulence mesurée et celle perçue. Des résultats similaires ont été rapportés dans une étude auprès d'adolescents finlandais participant à l'enquête HBSC entre 1994 et 2010, avec 37,0 % et 43,0 % des filles avec un IMC normal déclarant se trouver trop grosses [86]. Dans ces conditions, il était intéressant de tester dans quelle mesure l'association entre usage d'EMC et corpulence perçue pouvait être indépendante de la corpulence mesurée, l'usage d'EMC pouvant alors être à l'origine d'une corpulence mal appréciée par les adolescents, ce qui ne semble donc pas être le cas dans les conditions de notre analyse statistique.

Dans cette analyse, la corpulence perçue était associée à la perception financière des adolescents, les élèves ayant une situation financière plus défavorable étant plus nombreux à se trouver soit trop gros, soit trop maigres. De la même manière, une étude HBSC chez près de 6500 adolescents anglais a conclu que les élèves ayant une perception financière plus favorable étaient plus susceptibles d'avoir une perception corporelle également plus favorable [87]. Par ailleurs, il a aussi été montré que les adolescents financièrement moins aisés étaient plus susceptibles d'être obèses [88]. L'obésité étant elle-même associée à une corpulence perçue défavorable chez les adolescents, ces éléments contribuent à comprendre les résultats observés dans notre analyse.

Les résultats de notre étude ont également montré une association entre la corpulence perçue et l'âge. De nombreuses études suggèrent que les filles plus âgées ont une perception plus défavorable de leur corps [89, 90]. Ce constat a, notamment, été illustré dans une étude longitudinale québécoise, où l'insatisfaction corporelle augmentait avec l'âge chez les filles mais pas chez les garçons [91]. Ce phénomène pourrait, d'une part, être lié à la puberté. En effet, la puberté entraîne des changements physiques (taille, poids, développement du tissu adipeux) pouvant rapprocher ou éloigner l'adolescent de l'idéal de beauté recherché et différer selon le genre [49, 92]. Ainsi, le développement des hanches et des cuisses chez les filles peut être perçu comme les éloignant petit à petit de l'idéal de minceur. À l'inverse, chez les garçons, une croissance et un développement musculaire tardifs peuvent entraîner une insatisfaction corporelle. De plus, ces changements physiques coïncident avec une exposition et une comparaison grandissantes aux normes culturelles de beauté, en particulier chez les filles, menant à une internalisation de l'idéal de beauté ainsi qu'à une pression grandissante liée à l'apparence [51, 74, 75].

Il est important de noter que cette analyse approfondie comporte certaines limites. Tout d'abord, la nature transversale de l'étude ne permet pas d'inférer une causalité. Une approche longitudinale aurait permis d'établir la cause et l'effet et serait donc nécessaire pour mieux comprendre l'association entre l'utilisation d'EMC et la corpulence perçue chez les adolescents. Deuxièmement, les variables utilisées dans cette analyse sont auto-rapportées, ce qui comporte un risque de biais de désirabilité sociale et de mémoire. Enfin, des différences statistiquement significatives pour le genre, l'âge et le statut migratoire sont observées entre les élèves inclus dans cette analyse et ceux ayant été exclus (19,4 % de l'échantillon – Figure 32). Les élèves inclus dans cette analyse étaient proportionnellement plus nombreux à être une fille (50,7 % vs. 43,2 %), à être âgés entre 15 et 17 ans (43,8 % vs. 38,1 %) et à être autochtones (58,3 % vs. 52,4 %), ce qui peut potentiellement influencer les résultats. Cette recherche comprend également certaines forces. Notamment, au-delà de la nouveauté du sujet abordé, la méthodologie d'échantillonnage ainsi que l'utilisation des pondérations permettent de se rapprocher au mieux de la représentativité des élèves scolarisés en Belgique francophone.

6.5 CONCLUSION

En conclusion, cette analyse montre que, en Belgique francophone, l'insatisfaction corporelle diffère selon le genre, est observée quelle que soit la corpulence, et est liée à l'utilisation des médias électroniques (toutefois, pas de façon indépendante de la corpulence mesurée). Étant donné que l'insatisfaction corporelle est associée à un risque d'obésité à l'âge adulte [93] et que l'obésité est au cœur des préoccupations de santé publique, il paraît important de promouvoir une perception corporelle favorable auprès des adolescents vivant en Belgique francophone. Ainsi, les résultats de cette analyse permettront d'aider les acteurs de promotion de la santé à développer des actions adaptées à ceux particulièrement à risque d'une perception défavorable de leur corpulence.

7. BIBLIOGRAPHIE

1. Pierard A. Vivre l'adolescence, les rôles du groupe et de l'école, 2013. Belgique : Union Francophone des Association de Parents de l'Enseignement Catholique (UFAPEC). pp8. URL : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2013/1013-ado-grp-et-ecole.pdf>
2. Aldridge JM, McChesney K. The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *Int J Educ Res* 2018; 88:121-145.
3. Bonell C, Beaumont E, Dodd M et al. Effects of school environments on student risk behaviours: evidence from a longitudinal study of secondary schools in England. *J Epidemiol Community Health* 2019; 73:502–508.
4. Karatzias A, Power KG, Flemming J, Lennan F, Swanson V. The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educ Psychol* 2002; 22:33-50.
5. Hargreaves D. Country-level correlations between school experience and health behaviour: The Health Behaviour in School-aged Children survey 2005-6. *Arch Dis Child* 2012; 97:63-65.
6. McCarty CA, Rhew IC, Murowchick E, McCauley E, Vander Stoep A. Emotional health predictors of substance use initiation during middle school. *Psychol Addict Behav* 2012; 26:351-357.
7. Ottova V, Erhart M, Vollebergh W et al. The Role of individual- and macro-level social determinants on young adolescents' psychosomatic complaints. *J Early Adolesc* 2012; 32:126-158.
8. Hjem A, Alfven G, Ostberg V. School stressors, psychological complaints and psychosomatic pain. *Acta Paediatr* 2008; 97:112-117.
9. García-Moya I, Brooks F, Morgan A, Moreno C. Subjective well-being in adolescence and teacher connectedness. A health asset analysis. *Health Educ J* 2015; 74: 641-654.
10. Tennant JE, Demaray MK, Malecki CK, Terry MN, Clary M, Elzinga N. Students' ratings of teacher support and academic and social-emotional well-being. *Sch Psychol Q* 2015; 30:494.
11. Goodall J, Montgomery C. Parental involvement to parental engagement: a continuum. *Educ Rev* 2014; 66:399-410.
12. Virtanen TE, Lerkkanen MK, Poikkeus, AM, Kuorelahti M. Student behavioral engagement as a mediator between teacher, family, and peer support and school truancy. *Learn Individ Differ* 2014; 36:201-206.
13. Olweus D, Dan O. Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *Irish J Psychol* 1997; 18:170–190.
14. Swearer SM, Espelage DL, Vaillancourt T, Hymel S. What can be done about school bullying? Linking research to educational practice. *Educ Res* 2010; 39:38-47.
15. Due P, Holstein BE, Lynch J et al. Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *Eur J Public Health* 2005; 15:128–132.
16. Hinduja S, Patchin JW. Bullying, cyberbullying, and suicide. *Arch Suicide Res* 2010; 14: 206-221.
17. Wolke D, Copeland WE, Angold A, Costello EJ. Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime and social outcomes. *Psychol Sci* 2013; 24:1958-1970.
18. Schoffstall CL, Robert C. Cyber Aggression: The relation between online offenders and offline social competence. *Soc Develop* 2011; 20:587–604.
19. Pickett W, Molcho M, Elgar FJ et al. Trends and socioeconomic correlates of adolescent physical fighting in 30 countries. *Pediatrics* 2013; 131:18-26.
20. Smith-Khuri E, Iachan R, Scheidt PC, et al. A cross-national study of violence-related behaviors in adolescents. *Arch Pediatr Adolesc Med* 2004; 158:539-544.
21. Moreau N, Lebacqz T, Dujeu M, Smet P de, Godin I, Castetbon K. Comportements, bien-être et santé des élèves. Enquête HBSC 2014 en 5^e-6^e primaire et dans le secondaire en Fédération Wallonie-Bruxelles, 2017. URL : <http://sipes.ulb.ac.be/docs/HBSC-Enquete-2014.pdf>
22. Valkenburg PM, Peter J. Online communication among adolescents. An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *J Adolesc Health* 2011; 48:121–127.

23. Boniel-Nissim M, Lenzi M, Zsiros E et al. International trends in electronic media communication among 11- to 15-year-olds in 30 countries from 2002 to 2010. Association with ease of communication with friends of the opposite sex. *Eur J Public Health* 2015; 25:41–45.
24. Gomez-Baya D, Rubio-Gonzalez A, Gaspar de Matos M. Online communication, peer relationships and school victimisation. A one-year longitudinal study during middle adolescence. *Int J Adolesc Youth* 2019; 24:199–211.
25. Boniel-Nissim M, Tabak I, Mazur J et al. Supportive communication with parents moderates the negative effects of electronic media use on life satisfaction during adolescence. *Int J Public Health* 2015; 60:189–198.
26. Lemola S, Perkinson-Gloor N, Brand S, Dewald-Kaufmann JF, Grob A. Adolescents' electronic media use at night, sleep disturbance, and depressive symptoms in the smartphone age. *J Youth Adolesc* 2015; 44:405–418.
27. Ngantcha M, Janssen E, Godeau E, Ehlinger V, Le-Nezet O, Beck F, Spilka S. Revisiting factors associated with screen time media use. A structural study among school-aged adolescents. *J Phys Act Health* 2018; 15:448–456.
28. De Vries DA, Peter J, de Graaf H, Nikken P. Adolescents' social network site use, peer appearance-related feedback, and body dissatisfaction: testing a mediation model. *J Youth Adolesc* 2016; 45:211–224.
29. Roberts C, Freeman J, Samdal O et al. The Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study. Methodological developments and current tensions. *Int J Public Health* 2009; 54:140–150.
30. Rao JNK, Scott AJ. The analysis of categorical data from complex sample surveys: chi-squared tests for goodness of fit and independence in two-way tables. *J Am Stat Assoc* 1981; 76:221–230.
31. Inchley J, Currie D, Cosma A, Piper A, Spanou G. Protocol of the 2017/2018 Health Behaviour in School-Aged Children survey. 2017. URL: <http://www.hbsc.org/methods/>.
32. Torsheim T, Wold B, Samdal O. The Teacher and Classmate Support scale - Factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13-and 15-year-old adolescents. *Sch Psychol Int* 2000; 21:195–212.
33. Torsheim T, Samdal O, Rasmussen M, Freeman J, Griebler R, Dur W. Cross-national measurement invariance of the Teacher and Classmate Support Scale. *Soc Ind Res* 2010; 105:145–60.
34. Walsh SD, Harel-Fisch Y, Fogel-Grinvald H. Parents, teachers and peer relations as predictors of risk behaviours and mental well-being among immigrant and Israeli born adolescents. *Soc Sci Med* 2010; 70: 976–984.
35. Zaborskis A, Sirvyte D. Familial determinants of current smoking among adolescents of Lithuania: a cross-sectional survey 2014. *BMC Public Health* 2015; 15:889.
36. Olweus, D, 1996: The revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Mimeo. HEMIL, University of Bergen, Bergen, Norvège.
37. Kyriakides L, Kaloyirou C, Lindsay G. An analysis of the revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. *Br J Educ Psychol* 2006; 76:781–801.
38. Lee T, Cornell, D. Concurrent validity of the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *J Sch Violence* 2009; 9:56–73.
39. Vessey J, Strout TD, DiFazio RL, Walker A. Measuring the youth bullying experience: a systematic review of the psychometric properties of available instruments. *J Sch Health* 2014; 84:819–43.
40. Brener ND, Collins JL, Kann L, Warren CW, Williams BI. Reliability of the Youth Risk Behavior Survey questionnaire. *Am J Epidemiol* 1995; 141:575–580.
41. Zimet GD, Dahlem NW, Zimet SG, Farley GK. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *J Pers Assess* 1988; 52:30–41.
42. Canty-Mitchell J, Zimet GD. Psychometric properties of the multidimensional scale of perceived social support in urban adolescents. *Am J Community Psychol* 2000; 28:391–400.
43. Bruwer B, Emsley R, Kidd M, Lochner C, Seedat S. Psychometric properties of the multidimensional scale of perceived social support in youth. *Compr Psychiatry* 2008; 49:195–201.
44. Dahlem NW, Zimet GD, Walker RR. The multidimensional scale of perceived social support. A confirmation study. *J Clin Psychol* 1991; 47:756–761.
45. Zimet GD, Powell SS, Farley GK, Werkman S, Berkoff KA. Psychometric characteristics of the multidimensional scale of perceived social support. *J Pers Assess* 1990; 55:610–617.
46. Zimet G. Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS) - Scale items and scoring information. Internet: <http://gzimet.wix.com/mspss> (accessed 10 May 2019).
47. Peter J, Valkenburg PM. Research Note. Individual differences in perceptions of internet communication. *Eur J Commun* 2006; 21:213–226.
48. van den Eijnden RJ, Lemmens JS, Valkenburg PM. The social media disorder scale. *Comput Human Behav* 2016; 61:478–487.
49. Voelker DK, Reel JJ, Greenleaf C. Weight status and body image perceptions in adolescents: current perspectives. *Adolesc Health Med Ther* 2015; 6:149–158.
50. Hubert A, De Labarre M. La dictature de la minceur. *Cah Nutr Diet* 2005; 40:300–306.
51. Jiménez Flores P, Jiménez Cruz A, Bacardi Gascón M. Body-image dissatisfaction in children and adolescents: a systematic review. *Nutr Hosp* 2017; 34:479–489.
52. Fernández-Bustos JG, Infantes-Paniagua Á, Gonzalez-Martí I, Contreras-Jordán OR. Body dissatisfaction in adolescents: Differences by sex, BMI and type and organisation of physical activity. *Int J Environ Res Public Health* 2019; 16:1–14.
53. Calzo JP, Sonnevile KR, Haines J, Blood EA, Field AE, Austin SB. The development of associations among body mass index, body dissatisfaction, and weight and shape concern in adolescent boys and girls. *J Adolesc Health* 2012; 51:517–523.

54. Whitehead R, Berg C, Cosma A, et al. Trends in adolescent overweight perception and its association with psychosomatic health 2002-2014: Evidence from 33 countries. *J Adolesc Health* 2017; 60:204–211.
55. ter Bogt TFM, van Dorsselaer SAFM, Monshouwer K, Verdurmen JEE, Engels RCME, Vollebergh WAM. Body mass index and body weight perception as risk factors for internalizing and externalizing problem behavior among adolescents. *J Adolesc Health* 2006; 39:27–34.
56. Howe LJ, Trela-Larsen L, Taylor M, Heron J, Munafò MR, Taylor AE. Body mass index, body dissatisfaction and adolescent smoking initiation. *Drug Alcohol Depend* 2017; 178:143–149.
57. Neumark-Sztainer D, Paxton SJ, Hannan PJ, Haines J, Story M. Does body satisfaction matter? Five-year longitudinal associations between body satisfaction and health behaviors in adolescent females and males. *J Adolesc Health* 2006; 39:244–251.
58. Neumark-Sztainer D, Wall M, Guo J, Story M, Haines J, Eisenberg M. Obesity, disordered eating, and eating disorders in a longitudinal study of adolescents: how do dieters fare 5 years later? *J Am Diet Assoc* 2006; 106:559–568.
59. Fardouly J, Vartanian LR. Social media and body image concerns: Current research and future directions. *Curr Opin Psychol* 2016; 9:1–5.
60. Tiggemann M, Slater A. NetGirls: the Internet, Facebook, and body image concern in adolescent girls. *Int J Eat Disord* 2013; 46:630–633.
61. Holsen I, Carlson Jones D, Skogbrott Birkeland M. Body image satisfaction among Norwegian adolescents and young adults: a longitudinal study of the influence of interpersonal relationships and BMI. *Body Image* 2012; 9:201–208.
62. Webb HJ, Zimmer-Gembeck MJ. The role of friends and peers in adolescent body dissatisfaction: A review and critique of 15 years of research. *J Res Adolesc* 2014; 24:564–590.
63. Boniel-Nissim M, Lenzi M, Zsiros E, et al. International trends in electronic media communication among 11- to 15-year-olds in 30 countries from 2002 to 2010: association with ease of communication with friends of the opposite sex. *Eur J Public Health* 2015; 25:41–45.
64. Valkenburg PM, Peter J. Online communication among adolescents: an integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *J Adolesc Health* 2011; 48:121–127.
65. Ho SS, Lee EWJ, Liao Y. Social network sites, friends, and celebrities: The roles of social comparison and celebrity involvement in adolescents' body image dissatisfaction. *Soc Media Soc* 2016; 2:1-11.
66. Tiggemann M, Slater A. Facebook and body image concern in adolescent girls: A prospective study. *Int J Eat Disord* 2017; 50:80–83.
67. Anderson M., Jiang J. Teens, social media & technology 2018. 2018 URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>.
68. Kim JW, Chock TM. Body image 2.0: Associations between social grooming on Facebook and body image concerns. *Comput Human Behav* 2015; 48:331–339.
69. Fardouly J, Vartanian LR. Negative comparisons about one's appearance mediate the relationship between Facebook usage and body image concerns. *Body Image* 2015; 12:82–88.
70. Cole TJ, Bellizzi MC, Flegal KM, Dietz WH. Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey. *BMJ* 2000; 320:1240–1243.
71. Cole TJ, Lobstein T. Extended international (IOTF) body mass index cut-offs for thinness, overweight and obesity. *Pediatr Obes* 2012; 7:284–294.
72. Cole TJ, Flegal KM, Nicholls D, Jackson AA. Body mass index cut offs to define thinness in children and adolescents: international survey. *BMJ* 2007; 335:194.
73. Agam R, Tamir S, Golan, M. Gender differences in respect to self-esteem and body image as well as response to adolescents' school-based prevention programs. *J Psychol Clin Psychiatry* 2015; 2:00092
74. Petrie TA, Greenleaf C, Martin S. Biopsychosocial and physical correlates of middle school boys' and girls' body satisfaction. *Sex Roles* 2010; 63:631–644.
75. Knauss C, Paxton SJ, Alsaker FD. Relationships amongst body dissatisfaction, internalisation of the media body ideal and perceived pressure from media in adolescent girls and boys. *Body Image* 2007; 4:353–360.
76. Lwin MO, Malik S. The role of media exposure, peers, and family on body dissatisfaction amongst boys and girls in Singapore. *J Child Media* 2012; 6:69–82.
77. Vries DA de, Peter J, Graaf H de, Nikken P. Adolescents' social network site use, peer appearance-related feedback, and body dissatisfaction: Testing a mediation model. *J Youth Adolesc* 2016; 45:211–224.
78. Ferguson CJ, Muñoz ME, Garza A, Galindo M. Concurrent and prospective analyses of peer, television and social media influences on body dissatisfaction, eating disorder symptoms and life satisfaction in adolescent girls. *J Youth Adolesc* 2014; 43:1–14.
79. Festinger L. A theory of social comparison processes. *Human Relations* 1954; 7:117–140.
80. Myers TA, Crowther JH. Social comparison as a predictor of body dissatisfaction: A meta-analytic review. *J Abnorm Psychol* 2009; 118:683–698.
81. Krayer A, Ingledew DK, Iphofen R. Social comparison and body image in adolescence: a grounded theory approach. *Health Educ Res* 2008; 23:892–903.
82. Meier EP, Gray J. Facebook photo activity associated with body image disturbance in adolescent girls. *Cyberpsychol Behav Soc Netw* 2014; 17:199–206.

83. Marengo D, Longobardi C, Fabris MA, Settanni M. Highly-visual social media and internalizing symptoms in adolescence: The mediating role of body image concerns. *Comput Human Behav* 2018; 82:63–69.
84. Jongenelis MI, Byrne SM, Pettigrew S. Self-objectification, body image disturbance, and eating disorder symptoms in young Australian children. *Body Image* 2014; 11:290–302.
85. Kantanista A, Król-Zielińska M, Borowiec J, Osiński W. Is underweight associated with more positive body image? Results of a cross-sectional study in adolescent girls and boys. *Span J Psychol* 2017; 20:E8.
86. Ojala K, Tynjälä J, Välimaa R, Villberg J, Kannas L. Overweight adolescents' self-perceived weight and weight control behaviour: HBSC study in Finland 1994-2010. *J Obes* 2012; 2012:180176.
87. Fenton C, Brooks F, Spencer NH, Morgan A. Sustaining a positive body image in adolescence: an assets-based analysis. *Health Soc Care Community* 2010; 18:189–198.
88. Wang Y, Lim H. The global childhood obesity epidemic and the association between socio-economic status and childhood obesity. *Int Rev Psychiatry* 2012; 24:176–188.
89. Nanu C, Taut D, Baban A. Appearance esteem and weight esteem in adolescence. Are they different across age and gender? *Cog Brain Behav* 2013; 17:189–200.
90. De Sousa Forte L, Aparecida Conti M, Sousa Almeida S, Caputo Ferreira ME. Body dissatisfaction in adolescents: a longitudinal study. *Rev Psiq Clín* 2013; 40:167–171.
91. Dion J, Blackburn M-E, Auclair J, et al. Development and aetiology of body dissatisfaction in adolescent boys and girls. *Int J Adolesc Youth* 2015; 20:151–166.
92. McCabe MP, Ricciardelli LA. A longitudinal study of pubertal timing and extreme body change behaviors among adolescent boys and girls. *Adolescence* 2004; 39:145–166.
93. Cuypers K, Kvaløy K, Bratberg G, Midthjell K, Holmen J, Holmen TL. Being normal weight but feeling overweight in adolescence may affect weight development into young adulthood-an 11-year followup: The HUNT study, Norway. *J Obes* 2012; 2012:601872.

RELATIONS SOCIALES ET VIE À L'ÉCOLE

COMPORTEMENTS, SANTÉ ET BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES EN 2018

ENQUÊTE HBSC EN BELGIQUE FRANCOPHONE

En 2018, la onzième édition de l'enquête «*Health Behaviour in School-aged Children*» (HBSC) a été menée dans les écoles francophones de Belgique. Cette enquête internationale, menée dans près de 50 pays sous le patronage du Bureau Régional de l'Organisation Mondiale de la Santé pour l'Europe, a pour objectif de collecter des informations sur les comportements de santé, l'état de santé et le bien-être des adolescents. En 2018, environ 14 000 adolescents scolarisés de la 5^e primaire à la 7^e secondaire ont participé à cette enquête en Fédération Wallonie-Bruxelles. Cette brochure décrit la perception de l'environnement scolaire, les actes de violence, les relations avec les amis, ainsi que les communications en ligne des élèves scolarisés en Belgique francophone. En effet, les relations sociales et le bien-être à l'école ont un rôle majeur dans la santé et le bien-être des adolescents.

À l'adolescence, les interactions sociales occupent une place centrale dans la vie des adolescents : en 2018, 70,0 % considéraient avoir un soutien élevé de la part de leurs amis et 62,0 % communiquaient avec leurs amis proches via les moyens de communications en ligne. Parmi les utilisateurs des médias électroniques, environ la moitié en avaient une utilisation considérée comme intensive. Les relations sociales peuvent également être sources de conflit ; 1,6 % ont déclaré avoir été victimes de cyber-harcèlement et 6,5 % de harcèlement à l'école. Du reste, l'environnement scolaire est peu apprécié à ces âges et peut être source de stress, en particulier chez les élèves du secondaire et chez les filles. D'importantes disparités selon le genre, et le niveau et l'orientation scolaires sont mises en évidence dans ces domaines.

Ces résultats fournissent une vue d'ensemble des interactions sociales et de la vie scolaire des adolescents scolarisés en Belgique francophone. Ils pourront contribuer à l'élaboration et à l'amélioration de politiques et d'interventions visant à promouvoir la santé et le bien-être des adolescents scolarisés en Belgique francophone.