



hbsc
HEALTH BEHAVIOUR IN
SCHOOL-AGED CHILDREN
LËTZEBUERG / LUXEMBOURG

Contexte social des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg

Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022

HEALTH BEHAVIOUR IN SCHOOL-AGED CHILDREN :
ÉTUDE TRANSNATIONALE COLLABORATIVE DE
L'ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ (HBSC)



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de l'Éducation nationale,
de l'Enfance et de la Jeunesse



LE GOUVERNEMENT
DU GRAND-DUCHÉ DE LUXEMBOURG
Ministère de la Santé
et de la Sécurité sociale

Direction de la santé



FACULTÉ DES SCIENCES HUMAINES,
DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION
ET DES SCIENCES SOCIALES

Contexte social des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg

Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022

HEALTH BEHAVIOUR IN SCHOOL-AGED CHILDREN :
ÉTUDE TRANSNATIONALE COLLABORATIVE DE
L'ORGANISATION MONDIALE DE LA SANTÉ (HBSC)

Joana Lopes Ferreira
Felipe G. Mendes
Carolina Catunda

Références bibliographiques :

Lopes Ferreira, Joana ; Mendes, Felipe G. ; Catunda, Carolina (2024). Contexte social des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg – Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022. Esch-sur-Alzette.

© Université du Luxembourg et auteurs ; Juillet 2024

ISBN : 978-2-87971-210-9

Imprimé par : reka print+, Ehlerange, Luxembourg

Contenu

Contributeurs	VII
Auteurs	VII
Équipe HBSC Luxembourg	VII
Remerciements	IX
Résumé	XI
Contexte social	1
Vécu scolaire	4
Satisfaction scolaire	4
Pression liée au travail scolaire	6
Perception des résultats scolaires	7
Soutien des professeurs	9
Soutien des camarades de classe	11
Relations avec la famille et les ami(e)s	13
Soutien familial	13
Communication avec les parents	15
Soutien des ami(e)s	18
Identités de genre, soutien social et santé mentale	20
Introduction	20
Méthode	20
Résultats et discussion	21
Conclusions et perspectives	27
Annexe	31
Bibliographie	59
Liste des figures	67
Liste des tableaux	69
Abréviations	71

Contributeurs

Auteurs

Joana Lopes Ferreira, M.Sc.	Spécialiste de Recherche et de développement, Université du Luxembourg
Dr Felipe G Mendes	Assistant-postdoctorant, Université du Luxembourg
Dr Carolina Catunda	Maître-assistant, Université du Luxembourg

Équipe HBSC Luxembourg

Dr Romain Brisson	Université du Luxembourg
Dr Carolina Catunda	Co-Investigatrice Principale, Université du Luxembourg
Dr Senad Karavdic	Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT)
Joana Lopes Ferreira, M.Sc.	Université du Luxembourg
Dr Felipe G Mendes	Université du Luxembourg
Georges Metz, M.Sc.	Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse Jeunesse / Service national de la jeunesse
Dr Maud Moinard	Co-Investigatrice Principale, Ministère de la Santé et de la Sécurité sociale / Direction de la santé
Dr Josepha Nell	Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse / Service national de la jeunesse
Dr Katharina K Pucher	Ministère de la Santé et de la Sécurité sociale / Direction de la santé
Dr Caroline Residori	Université du Luxembourg
Prof Dr Robin Samuel	Université du Luxembourg
Aurélié Ventujol, M.Sc.	Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques (SCRIPT)

Remerciements

Initiée en 1982, l'étude *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) est menée tous les quatre ans afin de comprendre et de promouvoir la santé et le bien-être des enfants et des adolescents. Actuellement, plus de 50 pays participent à cette étude internationale, dont le Luxembourg depuis 2006. En comparant les données sur plusieurs années et entre les pays, les décideurs politiques, les enseignants, les élèves, les parents ainsi que toute personne intéressée par la santé de la génération montante, peuvent prendre des décisions éclairées.

Ce rapport sur l'étude HBSC 2022 n'a pu être réalisé que grâce aux nombreuses personnes qui ont contribué à la collecte des données et à leur traitement. Nous souhaitons profiter de cette occasion pour les remercier.

HBSC est une étude internationale menée en collaboration avec l'Organisation mondiale de la santé - Bureau régional de l'Europe. Nous souhaitons remercier la coordinatrice internationale de l'étude 2021/22, Dr Joanna Inchley de l'Université de Glasgow. Nos remerciements s'adressent également à la gestionnaire de la banque de données, Professeure Oddrun Samdal de l'Université de Bergen, et à Joe Hancock du Centre de coordination international de Glasgow qui a mis au point le graphisme pour ce rapport.

La partie luxembourgeoise de l'étude HBSC est organisée par trois partenaires de projet depuis 2016 : l'Université du Luxembourg, le Ministère de la Santé et de la Sécurité sociale / Direction de la santé et le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. Nous tenons à exprimer nos sincères remerciements à nos collaborateurs au sein des ministères (Dr Katharina Pucher, Dr Senad Karavdic, Aurélie Ventujol, Dr Josepha Nell et Geroges Metz) ainsi qu'au Professeur Robert Harmsen, doyen de la Faculté des Sciences Humaines, des Sciences de l'Éducation et des Sciences Sociales, pour la bonne coopération et pour le soutien apporté à notre recherche.

La collecte des données HBSC 2022 a été soutenue par Andreas Heinz, Anouk Geraets, Claire van Duin, Patrick Kiffer, Katia Ziadi, Maria Michaela Scherschel, Alexandra Link, Marieke Sauder et Auriane Möck de l'Université de Luxembourg. Dr Andreas Heinz et Dr Bechara Ziade ont été les co-investigateurs principaux de l'étude HBSC au Luxembourg en 2022. Prof Helmut Willems a été le co-investigateur principal entre 2016 et 2020 et a continué à soutenir l'étude HBSC au Luxembourg par la suite. Tun Fischbach, Thierry Heck, Rachid Boualam et Rachel Wollschläger du *Luxembourg Centre for Educational Testing* ont fourni une assistance technique considérable pour la collecte des données et leur traitement. Aurélie Ventujol de la division du traitement de données sur la qualité de l'encadrement et de l'offre scolaire et éducative (SCRIPT) a prélevé l'échantillon. Jean Philippe Décieux et Alexandra Mergener ont retraduit les questionnaires vers l'anglais. Moritz Höpner, Simone Charles, Gilles Scheifer et Vyara Noncheva ont contribué au processus de relecture et de traduction des rapports.

Pour finir, nous souhaitons exprimer notre gratitude à tous les enfants et à tous les jeunes qui ont accepté de participer à l'étude HBSC Luxembourg au fil des ans ainsi qu'à leurs parents. De plus, nous souhaitons remercier tous les directeurs et enseignants des établissements scolaires dont la coopération a rendu cette étude possible.

Pour l'équipe HBSC Luxembourg :

Dr Carolina Catunda et Dr Maud Moinard (Co-Investigatrices Principales)

Résumé

À propos de ce rapport

Ce rapport présente les résultats de l'étude *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) sur le contexte social de 7 893 adolescents âgés de 11 à 18 ans, menée au Luxembourg en 2022. Il fournit des informations détaillées sur les domaines suivants : satisfaction scolaire, pression liée au travail scolaire, perception des résultats scolaires, perception du soutien des professeurs, des camarades de classe, de la famille et des ami(e)s, communication avec les parents (père et mère).

Vécu scolaire

Le vécu scolaire englobe plusieurs aspects : la satisfaction scolaire, la pression liée au travail scolaire, la perception que l'élève a de ses résultats scolaires, ainsi que le soutien des enseignants et des camarades de classe. La majorité des adolescents interrogés (59,4 %) indiquent aimer l'école un peu ou beaucoup, ce qui représente une baisse par rapport à l'étude précédente de 2018. La pression liée au travail scolaire a augmenté depuis 2018 : 44 % des adolescents interrogés ont déclaré ressentir de la pression (un peu ou beaucoup). La prévalence des adolescents qui aiment l'école ou qui ne ressentent aucun stress lié au travail scolaire diminue avec l'âge. En outre, les adolescents issus de familles dont le niveau d'aisance est faible et les adolescents immigrés de première génération sont plus susceptibles d'aimer beaucoup l'école et d'être moins soumis que leurs pairs à la pression liée au travail scolaire. En ce qui concerne la réussite scolaire, 44,5 % des adolescents considèrent que leurs résultats scolaires sont bons et 17,8 % très bons. Concernant la relation professeur-élève, une importante majorité d'adolescents (77,7 %) indiquent que leurs professeurs les acceptent comme ils sont. Par ailleurs, 42,3 % des adolescents mentionnent que leurs professeurs s'intéressent à eux en tant que personnes et 48,3 % expriment avoir une grande confiance en leurs professeurs. La prévalence des adolescents déclarant recevoir un soutien élevé de leurs professeurs diminue entre 11 et 13 ans, probablement en raison de la transition vers l'école secondaire. Elle reste assez stable tout au long de l'adolescence. En ce qui concerne le soutien des camarades de classe, 57,3 % des adolescents au Luxembourg indiquent qu'il est élevé, ce qui représente une baisse par rapport à 2018. Plus particulièrement, les garçons estiment recevoir un soutien plus important de leurs camarades de classe que les filles de 13 à 18 ans.

Relations avec la famille et les ami(e)s

Dans cette section, l'étude HBSC 2022 a mesuré le soutien familial, la communication avec les parents, et le soutien des ami(e)s. Une part substantielle d'adolescents au Luxembourg (61,4 %) déclare bénéficier d'un fort niveau de soutien familial. Par rapport à 2018, la prévalence des adolescents indiquant recevoir un fort soutien a diminué. La majorité des adolescents (78,6 %) indiquent que leurs familles essaient vraiment de les aider, et 76,3 % mentionnent que leurs familles sont disposées à les aider à prendre des décisions. Les garçons et les adolescents plus jeunes signalent des niveaux élevés de soutien familial. Interrogés sur la communication avec leurs parents, 2,2 % des adolescents au Luxembourg indiquent ne pas avoir de mère ou ne pas la voir, tandis que 8,9 % n'ont pas de père ou ne le voient pas. Les garçons mentionnent plus fréquemment que la communication avec leur père et leur mère est facile ou très facile. En outre, les adolescents issus de familles ayant un faible niveau d'aisance font plus souvent mention d'une communication difficile ou très difficile avec leur mère et leur père que leurs pairs. Concernant le soutien des ami(e)s, 61,4 % des adolescents déclarent recevoir un soutien élevé de leur part, ce qui dénote une baisse par rapport à 2018. Les filles estiment bénéficier d'un niveau de soutien des ami(e)s légèrement plus élevé que les garçons à l'âge de 11 ans.

Identités de genre, soutien social et santé mentale

La société et la recherche font de plus en plus la différence entre le sexe biologique et le genre social. Le sexe fait référence à la classification qui repose sur des caractéristiques biologiques et physiologiques (masculin ou féminin). Le genre fait référence aux attentes sociétales selon lesquelles les hommes et les femmes doivent se conformer à certaines normes et rôles sociaux en fonction du sexe qui leur a été assigné à la naissance. Dans cette section, nous avons cherché à comparer le niveau de soutien social ressenti (professeurs, camarades de classe, famille et ami(e)s) et le niveau de santé mentale des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres dans les écoles secondaires. Les garçons cisgenres sont des adolescents qui ont été enregistrés à la naissance comme étant de sexe masculin et qui s'identifient comme tel, ce qui correspond à 49,8 % des adolescents interrogés. Les filles cisgenres sont des adolescentes qui ont été enregistrés à la naissance comme étant de sexe féminin et qui s'identifient comme tel, ce qui correspond à 47,1 % des adolescents interrogés. Le terme « non cisgenre » comprend les adolescents transgenres et ceux qui ont une identité de genre non binaire, ce qui correspond à 3,2 % des adolescents interrogés. Les adolescents non cisgenres déclarent ressentir des niveaux moyens de soutien beaucoup plus faibles ($p < 0,01$) de leurs professeurs, de leurs camarades de classe, de leur famille et de leurs ami(e)s, de satisfaction de vie plus faible et de bien-être moins bon que leurs pairs cisgenres. Globalement, les adolescents non cisgenres au Luxembourg mentionnent qu'ils éprouvent un soutien social moins bon et un niveau de santé mentale plus bas que leurs pairs cisgenres, ce qui corrobore la littérature internationale.

Conclusions et perspectives

En général, le genre, l'âge, l'aisance familiale et le profil migratoire étaient associés aux indicateurs de contexte social dans l'étude HBSC 2022. Les garçons et les adolescents plus jeunes perçoivent plus souvent un soutien élevé de leurs professeurs, de leurs camarades de classe et de leur famille et indiquent avoir une communication plus facile avec leurs parents que les filles et les adolescents plus âgés. Par ailleurs, les inégalités sociales s'observent de manière répétée dans les expériences sociales des adolescents. Dans ce rapport, des analyses complémentaires ont été menées pour explorer le lien entre l'identité de genre (qui ne se limite pas qu'aux garçons et filles cisgenres), le soutien social et le bien-être mental. Par rapport à leurs pairs cisgenres, les adolescents non cisgenres font état de moins bons niveaux de soutien social (parents, ami(e)s, professeurs et camarades de classe) et de santé mentale (satisfaction de vie et bien-être). En général, le milieu scolaire est un environnement privilégié propice à l'élaboration d'interventions visant la bonne santé des adolescents. Au Luxembourg, plusieurs organisations et fondations contribuent à la promotion et au bon développement de la santé et des relations des adolescents.

Contexte social

Contexte social

L'adolescence est une phase de développement particulièrement soumise aux interactions et relations sociales. La santé et le bien-être des adolescents ne sont pas seulement déterminés par des facteurs individuels. Ils le sont aussi par leur environnement social immédiat, dont leurs pairs, leurs parents et leurs professeurs, ainsi que par leur environnement social au sens plus large, comme leur lieu de résidence et leur école (Organisation mondiale de la santé, 2014 ; Organisation mondiale de la santé & UNESCO, 2018). Dans le cadre de leur développement, les adolescents recherchent l'autonomie et l'individuation (Zimmer-Gembeck & Collins, 2003), ce qui donne lieu à un changement de rapport de force dans la relation avec leurs parents. Au cours de ce processus, les adolescents ont tendance à percevoir une diminution temporaire du soutien parental et une hausse des conflits avec leurs parents (Goede et al., 2009). En parallèle, la relation avec les ami(e)s se caractérise par des centres d'intérêt communs, de la camaraderie, de la complicité et du soutien. Cette relation est fondamentale pour leur socialisation et l'acquisition de compétences sociales, pour leur développement émotionnel et cognitif, ainsi que pour le développement de leur identité (Collins & Steinberg, 2008 ; Lenzi et al., 2012 ; Moore et al., 2018 ; Ragelienė, 2016). Dès lors, le temps passé avec la famille diminue, tandis que le temps passé à l'école et avec les ami(e)s augmente (Lam et al., 2012).

De plus, le développement de l'identité des adolescents est lié aux aspects éducatifs et interpersonnels (Albarello et al., 2018). En effet, l'école est également un élément essentiel dans la vie des adolescents, car ils y passent énormément de temps. Un vécu scolaire positif (p. ex. appréciation de l'école, faible pression liée au travail scolaire, perception d'un soutien élevé des professeurs et des camarades de classe) est associé à de meilleurs résultats en matière de santé (Aldridge & McChesney, 2018 ; Bi et al., 2021 ; Joyce & Early, 2014 ; Steare et al., 2023).

Les mesures préventives liées à la pandémie de COVID-19 ont entraîné des perturbations majeures dans les normes sociétales du monde entier. Les mesures mises en œuvre au niveau des écoles, notamment les fermetures d'école, ont profondément affecté la vie des adolescents (Krishnaratne et al., 2020), interférant avec leur vécu scolaire et réduisant leurs contacts sociaux et le soutien de leurs pairs (Elgar et al., 2023 ; Garagiola et al., 2022 ; Hammerstein et al., 2021).

Au total, 9 432 élèves de 688 classes et 152 écoles, scolarisés dans des écoles au Luxembourg, ont répondu à un questionnaire papier anonymisé en classe, pendant leurs heures de cours, en 2022. Afin de donner un aperçu du contexte social des adolescents au Luxembourg, les données de 7 893 élèves âgés de 11 à 18 ans, scolarisés dans les écoles publiques et privées du Luxembourg dont l'enseignement s'appuie sur le programme national¹, ont été analysées. Plus précisément, ce rapport examine la satisfaction scolaire, la pression liée au travail scolaire, les résultats scolaires, la communication avec le père et la mère et la perception qu'ont les adolescents du soutien de la famille, des professeurs, des camarades de classe et des ami(e)s. Cette publication, tout comme les autres rapports sur la santé mentale, les comportements en matière de santé et les comportements à risque, ainsi que l'impact perçu de la Covid-19 et les tendances entre 2006 et 2022, contribue à donner un aperçu de la santé et des comportements en matière de santé des adolescents en 2022 au Luxembourg.

¹ Pour de plus amples renseignements concernant la population, veuillez-vous référer à Catunda, Mendes et Lopes Ferreira (2023).

Vécu scolaire

L'école est essentielle pour promouvoir la santé physique et mentale des enfants et des adolescents, ainsi que leur bien-être (Organisation mondiale de la santé & UNESCO, 2021).

Le sentiment d'appartenance à l'école est fréquemment caractérisé comme étant constitué de l'attention, du respect et du soutien dans les relations au sein de l'école et de sentiments positifs liés au fait d'aimer ou d'apprécier l'école (García-Moya et al., 2019). La satisfaction scolaire est une évaluation subjective et cognitive du bien-être à l'école (Epstein & McPartland, 1976). Les recherches antérieures ont souligné que la satisfaction scolaire est associée à une meilleure satisfaction de vie, une meilleure évaluation de sa propre santé, une incidence plus faible de plaintes psychologiques et somatiques, à une plus faible occurrence de comportements à risque, comme la consommation de drogues, et à une meilleure perception des compétences scolaires (Danielsen et al., 2011 ; Joyce & Early, 2014 ; Låftman et al., 2021 ; Langille et al., 2015 ; Rovis et al., 2015 ; Vogel et al., 2015). À l'inverse, les adolescents dont la satisfaction scolaire est faible sont plus enclins à consommer des substances psychoactives, à passer beaucoup de temps devant les écrans et à déclarer un niveau plus faible de bien-être (Dimitrova et al., 2020 ; Khan et al., 2022 ; Moor et al., 2015 ; Wu & Becker, 2023).

À l'école, les adolescents éprouvent également du stress lorsque les exigences (en l'occurrence scolaires) sont supérieures à leur capacité à les satisfaire et à leur faire face (Lazarus, 1966 ; Lazarus & Folkman, 1984). La pression liée au travail scolaire est associée à des plaintes en matière de santé et à une satisfaction de vie plus faible, à des problèmes de santé mentale, à une station prolongée devant des écrans et à des résultats scolaires plus faibles (Cosma et al., 2020 ; Khan et al., 2022 ; Pascoe et al., 2020 ; Steare et al., 2023).

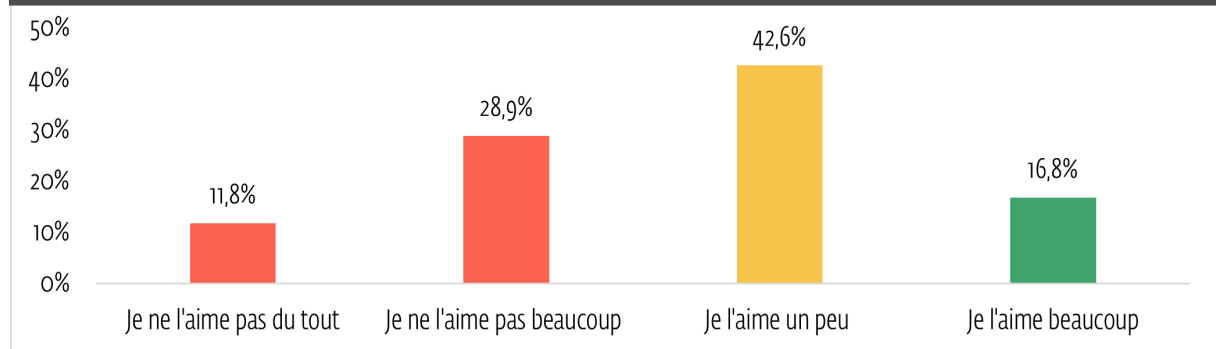
Le soutien dans les relations à l'école comprend, entre autres, le soutien des camarades de classe et des professeurs. Un bon climat scolaire, notamment un bon lien social, a un impact positif sur la santé mentale et le bien-être (Aldridge & McChesney, 2018). Les élèves qui font état d'un soutien élevé de leurs professeurs sont plus impliqués à l'école, ont de meilleurs résultats et un niveau de bien-être plus élevé (Engels et al., 2016 ; Hoferichter et al., 2022 ; Joyce & Early, 2014 ; Wentzel et al., 2017). Par ailleurs, un plus faible soutien des camarades de classe est associé à un niveau plus élevé de solitude, ainsi qu'à des problèmes d'intériorisation chez les filles et les garçons (Rueger et al., 2010 ; Rueger et al., 2016 ; Zheng et al., 2022).

Satisfaction scolaire

L'enquête HBSC mesure la satisfaction scolaire avec l'item « Actuellement, que penses-tu de l'école ? », sur une échelle allant de 1 (« Je l'aime beaucoup ») à 4 (« Je ne l'aime pas du tout »). La Figure 1 montre que 16,8 % des adolescents aiment beaucoup l'école et que 42,6 % l'aiment un peu. Cependant, ils sont 40,7 % à ne pas l'aimer. Par rapport à 2018, en 2022, la prévalence des adolescents qui aiment l'école (beaucoup ou un peu) a baissé (2018 : 18,2 % et 46,8 %, respectivement), tandis que la prévalence de ceux qui ne l'aiment pas (pas beaucoup ou pas du tout) a augmenté (2018 : 35,2 % ; Heinz et al., 2020). La satisfaction scolaire a également diminué chez les adolescents de 11, 13 et 15 ans dans d'autres pays européens (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Gaspar et al., 2022 ; Gruppo HBSC-Italia 2022, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

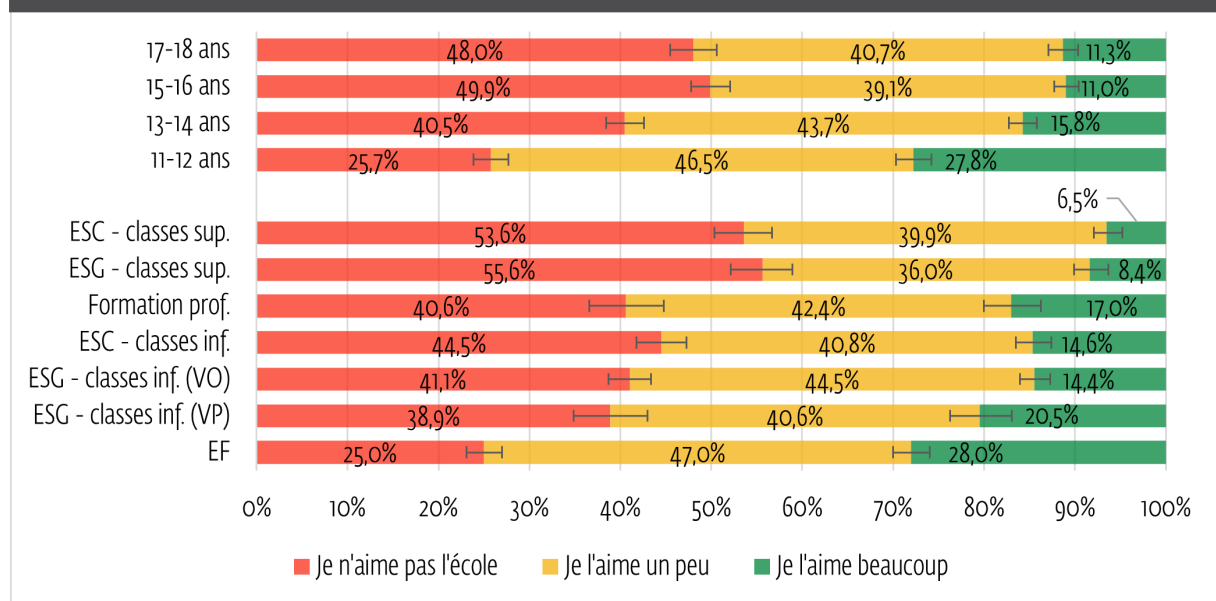
À des fins d'analyse plus poussée, les réponses ont été catégorisées comme suit : je n'aime pas l'école (catégories 3 et 4), je l'aime un peu (catégorie 2) et je l'aime beaucoup (catégorie 1). Comme le montre la Figure 2, les adolescents de 11-12 ans étaient plus enclins à aimer beaucoup l'école que leurs pairs (p. ex. : 27,8 % chez les 11-12 ans contre 11,3 % chez les 17-18 ans). Ce profil d'âge apparaît quel que soit le genre et se retrouve dans d'autres pays (Elgar et al., 2023).

Figure 1 : Répartition des réponses concernant l'appréciation de l'école



Concernant l'ordre d'enseignement (Figure 2), les adolescents scolarisés dans l'enseignement fondamental (28,0 %) sont plus enclins à aimer beaucoup l'école, tandis que ceux des classes supérieures de l'ESC et de l'ESG (6,5 % et 8,4 %, respectivement) le sont moins. De plus, parmi les classes inférieures et supérieures, les élèves de l'ESG - voie de préparation - et en formation professionnelle sont plus enclins à apprécier beaucoup l'école. Cette tendance est conforme aux résultats liés à l'âge (Figure 2) et à la tendance observée en 2018 (Heinz et al., 2020).

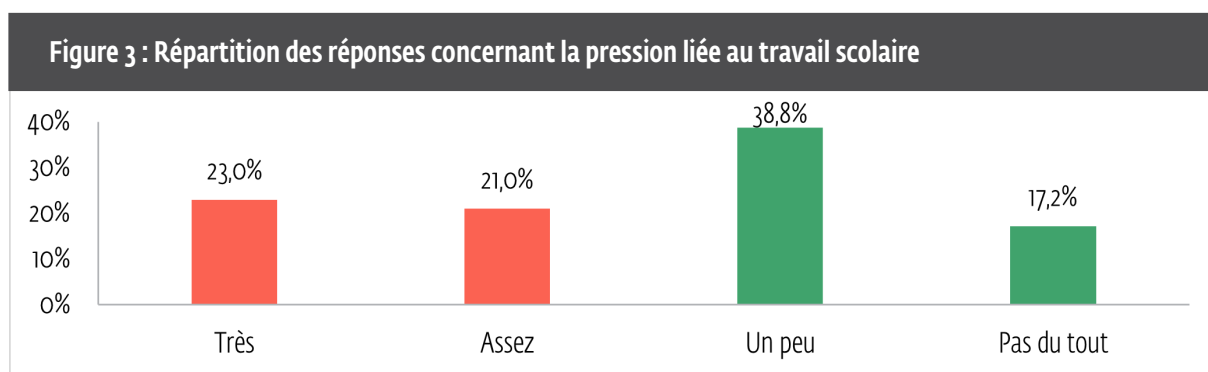
Figure 2 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon l'âge et l'ordre d'enseignement



La prévalence des adolescents issus de familles à faible niveau d'aisance (19,5 %) et des adolescents immigrés de première génération (19,8 %) indiquant aimer beaucoup l'école est plus élevée que celle de leurs pairs (pour en savoir plus, voir la Figure 27 et le Tableau 2 en annexe). Ces résultats sont conformes à ceux de l'étude précédente, car au Luxembourg, la première génération d'immigrés reste le groupe qui aime le plus l'école (Heinz et al., 2020). Bien que les inégalités sociales varient au niveau international, le Luxembourg et huit autres pays suivent la même tendance : les adolescents (garçons et/ou filles) issus de familles au niveau d'aisance faible indiquent aimer beaucoup l'école (Inchley et al., 2020a, 2020b).

Pression liée au travail scolaire

L'étude HBSC évalue la pression liée au travail scolaire en posant la question suivante aux adolescents : « Es-tu stressé(e) par le travail scolaire ? ». Les options de réponse allaient de 1 (« pas du tout ») à 4 (« très »). En 2022, 44 % des adolescents ressentaient une pression (assez ou très) liée au travail scolaire (Figure 3).



Les réponses ont été catégorisées comme suit : « a ressenti de la pression » (catégories 3 et 4) et « a ressenti (un peu ou) aucune pression » (catégories 1 et 2). La prévalence des adolescents qui ressentent une pression liée au travail scolaire a augmenté de manière quasiment linéaire depuis 2010, passant de 32 % à 35 % en 2014, à 40 % en 2018 et à 44 % en 2022 (Étude sur le comportement lié à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023). Dans les autres pays européens, la prévalence des adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans qui ressentent une pression liée au travail scolaire a également augmenté (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Gaspar et al., 2022 ; Gruppo HBSC-Italia 2022, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

La pression liée au travail scolaire est associée à toutes les variables sociodémographiques. La Figure 4 montre que les filles sont plus susceptibles de mentionner une pression liée au travail scolaire. La prévalence augmente avec l'âge pour les deux genres, bien que l'écart entre les 11-12 ans et les 13-14 ans soit plus important chez les filles que chez les garçons. Des résultats similaires ont été observés dans une étude portant sur 22 pays européennes (Elgar et al., 2023).

Les adolescents scolarisés dans l'enseignement fondamental, dans l'ESG - voie de préparation - et en formation professionnelle ont moins souvent indiqué ressentir une pression (26,3 %, 29,4 % et 39,5 % ; Figure 5). En outre, les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé perçoivent une pression plus importante que ceux issus de familles au niveau d'aisance plus faible (46,7 % contre 42,1 %, respectivement). De tels résultats ont également été observés dans l'ensemble du réseau HBSC en 2018 (Inchley et al., 2020b). Par ailleurs, les adolescents immigrés de

première génération ont indiqué se sentir moins souvent sous pression que leurs pairs (voir la Figure 28 et le Tableau 3 en annexe), ce qui correspond à la tendance relevée en 2018 (Heinz et al., 2020).

Figure 4 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon l'âge et le genre

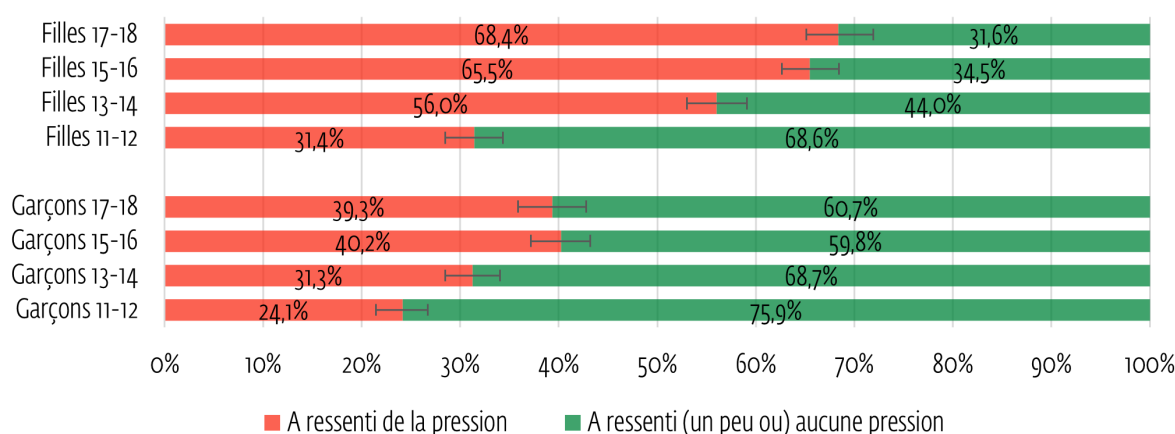
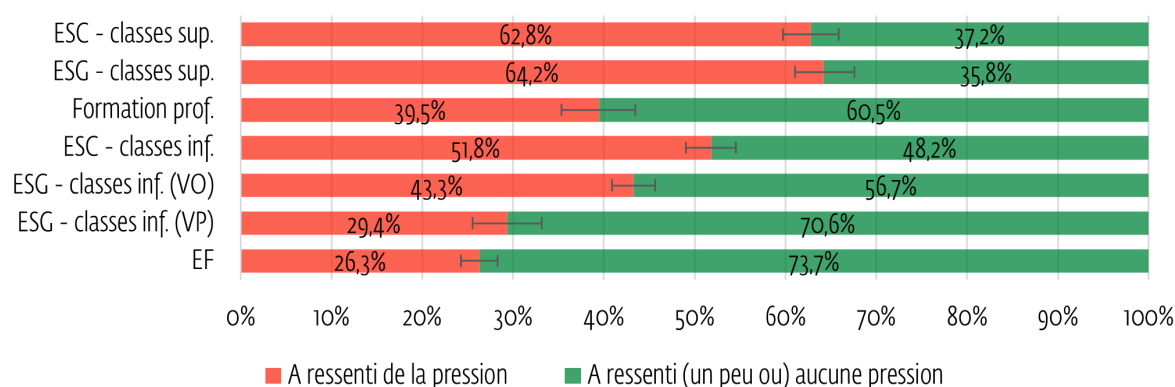


Figure 5 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon l'ordre d'enseignement



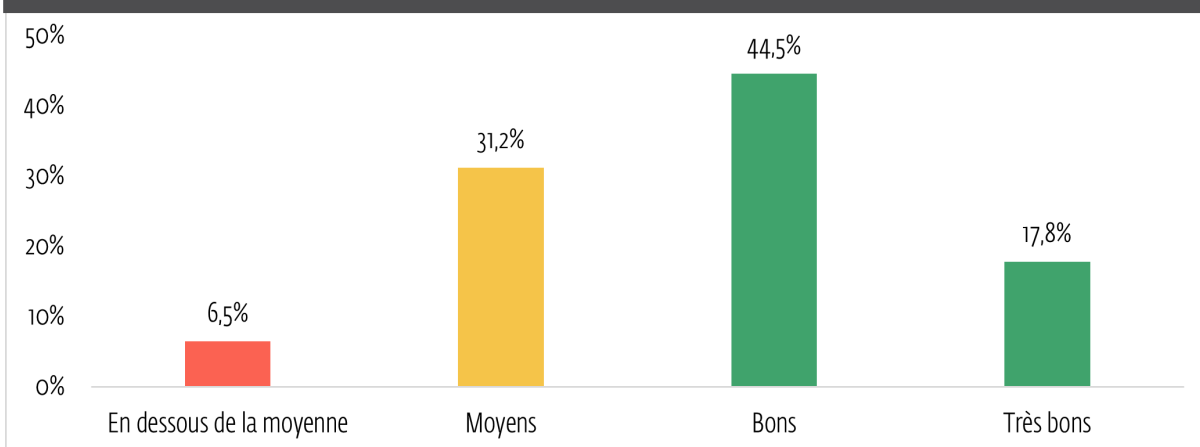
Il sied de noter que l'appréciation de l'école et la pression liée au travail scolaire sont négativement corrélées ($r = -0,364$, $p < 0,001$). Par conséquent, les adolescents qui n'aiment pas l'école sont souvent ceux qui se sentent stressés à l'école. Cette relation est détaillée en fonction du genre et de l'ordre d'enseignement dans la fiche d'information « [Appréciation de l'école et perception de la pression liée au travail scolaire chez les enfants et adolescents en âge scolaire](#) » (Catunda, 2023).

Perception des résultats scolaires

Dans l'enquête HBSC 2022, les adolescents ont été invités à indiquer comment ils percevaient leurs résultats scolaires en répondant à la question suivante : « À ton avis, que pensent tes professeurs de tes résultats scolaires, comparés à

ceux de tes camarades de classe ? ». Les options de réponse allaient de 1 (« très bons ») à 4 (« en dessous de la moyenne »). Moins de la moitié des adolescents (44,5 %) ont sélectionné l'option « bons » et 31,2 % l'option « moyens » (Figure 6). L'option « en dessous de la moyenne » est celle qui a été le moins sélectionnée (6,5 %).

Figure 6 : Répartition des réponses concernant les résultats scolaires



Selon les recherches antérieures, les résultats scolaires sont liés à la satisfaction scolaire et à la pression liée au travail scolaire (Danielsen et al., 2011 ; Pascoe et al., 2020). Le Tableau 1 présente ces liens au Luxembourg. La plupart des élèves qui considèrent que leurs résultats scolaires sont en dessous de la moyenne n'aiment pas l'école (70,9 %) et ressentent une pression liée au travail scolaire (62,4 %), tandis que parmi ceux qui considèrent que leurs résultats sont très bons, seuls 24,1 % n'aiment pas l'école et 32,5 % ressentent une pression liée au travail scolaire. Cette tendance est cohérente avec les résultats de l'étude HBSC Luxembourg de 2014 (Heinz et al., 2018).

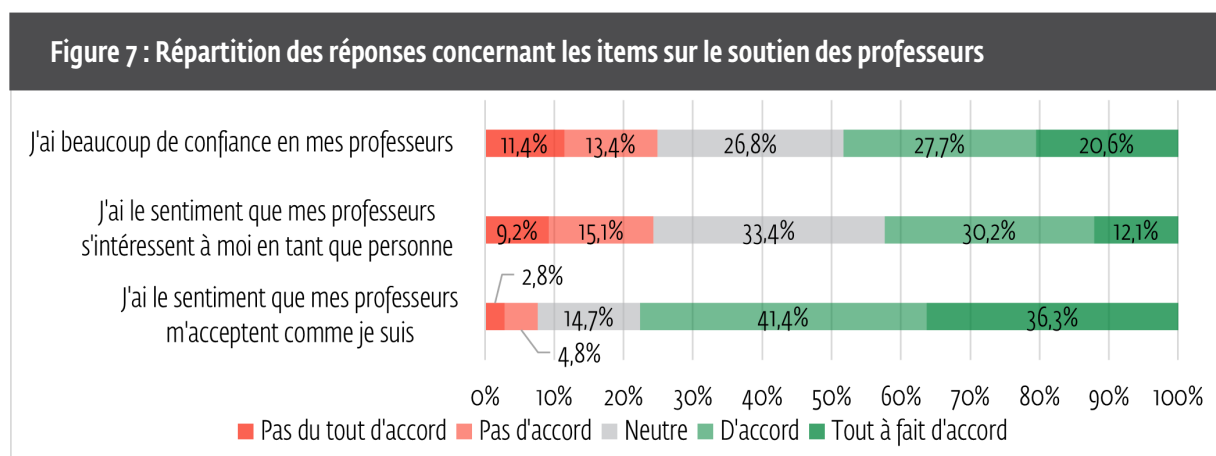
Tableau 1 : Lien entre les résultats scolaires, la satisfaction scolaire et la pression à l'école

	Résultats scolaires				Khi carré test
	Très bons	Bons	Moyens	En dessous de la moyenne	
Satisfaction scolaire					N = 7 488
N'aime pas l'école	24,1 % (21,9 – 26,4)	33,2 % (31,6 – 34,8)	54,3 % (52,2 – 56,3)	70,9 % (66,8 – 74,9)	p < 0,001 V de Cramer = 0,235
Aime un peu l'école	42,2 % (39,6 – 44,9)	48,8 % (47,1 – 50,5)	38,5 % (36,6 – 40,5)	22,9 % (19,2 – 26,7)	
Aime beaucoup l'école	33,7 % (31,2 – 36,3)	18 % (16,7 – 19,3)	7,2 % (6,3 – 8,4)	6,2 % (4,3 – 8,6)	
Pression liée au travail scolaire					N = 7 485
A ressenti de la pression	32,5 % (30,1 – 35,1)	38,2 % (36,5 – 39,8)	55,5 % (53,5 – 57,6)	62,4 % (58,1 – 66,7)	p < 0,001 V de Cramer = 0,203
A ressenti (un peu ou) aucune pression	67,5 % (64,9 – 69,9)	61,8 % (60,2 – 63,5)	44,5 % (42,4 – 46,5)	37,6 % (33,3 – 41,9)	

Remarque : Intervalle de confiance de 95 %

Soutien des professeurs

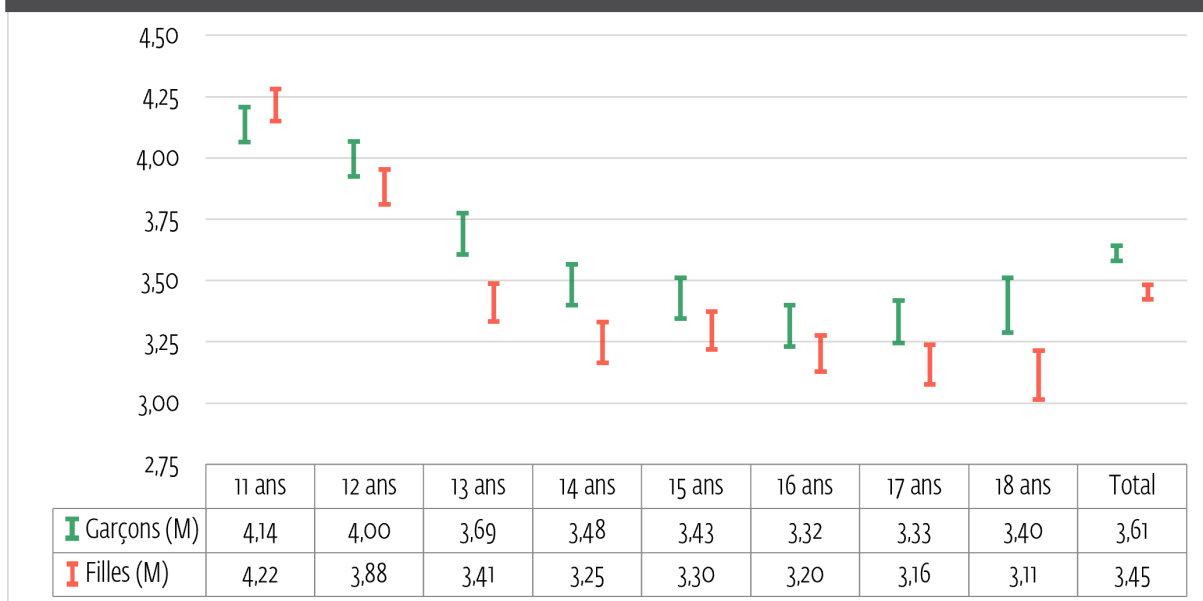
L'enquête HBSC évalue la perception du soutien des professeurs sur une échelle élaborée par Torsheim et al. (2000) avec trois items [« J'ai le sentiment que mes professeurs m'acceptent comme je suis » ; « J'ai le sentiment que mes professeurs s'intéressent à moi en tant que personne » ; « J'ai beaucoup de confiance en mes professeurs »]. Les options de réponse allaient de 1 (« pas du tout d'accord ») à 5 (« tout à fait d'accord »). La Figure 7 présente la répartition des réponses pour chaque item. La plupart des adolescents indiquent que leurs professeurs les acceptent tels qu'ils sont (77,7 %). Environ la moitié (48,3 %) des adolescents déclarent avoir une grande confiance en leurs professeurs et 42,3 % des adolescents indiquent que leurs professeurs s'intéressent à eux en tant que personnes.



Un score moyen de 1 à 5 a été calculé pour les résultats suivants, les scores les plus élevés représentant des niveaux plus élevés de soutien. Conformément au protocole international de l'étude HBSC (Inchley, Currie, et al., 2023), les adolescents atteignant un score de 4 ou plus sont considérés comme percevant un fort soutien de leurs professeurs. C'est le cas de 41,2 % des adolescents au Luxembourg (pour en savoir plus, voir la Figure 29, le Tableau 4 et le Tableau 5 en annexe). La prévalence des adolescents qui ont indiqué un soutien élevé de leurs professeurs était semblable en 2018, soit 41,4 % (valeur calculée à partir du même seuil). Comme au Luxembourg, le niveau de soutien des professeurs tel que perçu par les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans au Portugal reste stable, tandis qu'en Angleterre, en Italie et en Écosse, ces niveaux ont augmenté (Gaspar et al., 2022 ; Gruppo HBSC-Italia 2022, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

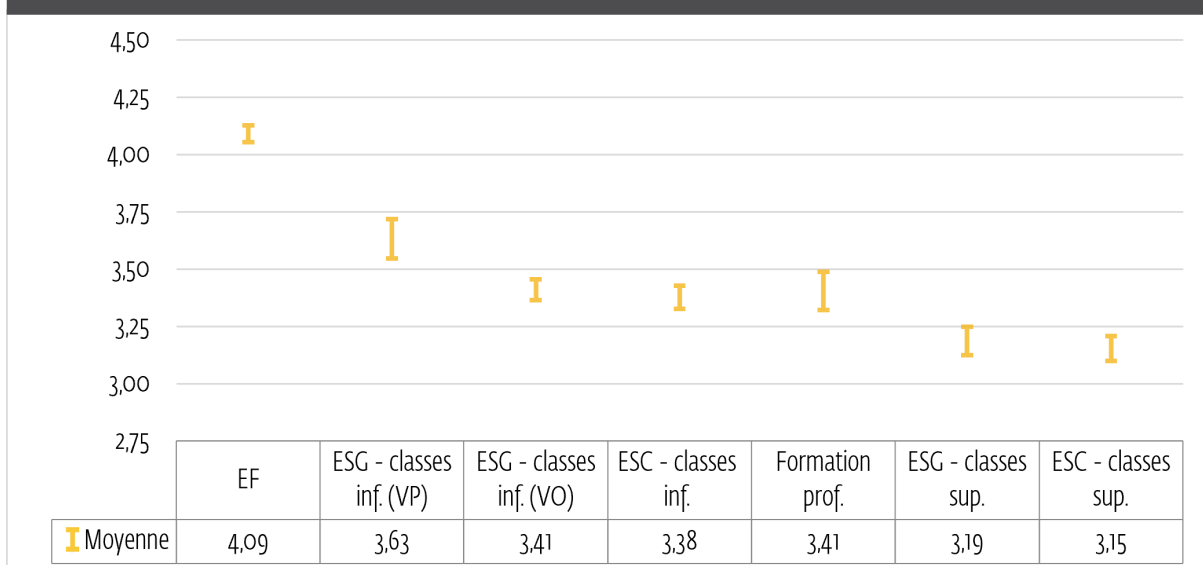
Toutes les variables sociodémographiques explorées étaient liées au soutien apporté par les professeurs. Dans la Figure 8, la perception du soutien apporté par les professeurs diminue de 11 à 13 ans, probablement en raison de la transition vers l'école secondaire, et elle reste relativement stable pendant toute l'adolescence (par exemple, garçons : $M_{11 \text{ ANS}} = 4,14$; 95 % IC [4,06 - 4,21] contre $M_{18 \text{ ANS}} = 3,40$; 95 % IC [3,29 - 3,51]). Ladite baisse est indépendante du genre. Toutefois, les garçons de 13, 14, 17 et 18 ans signalent un soutien plus élevé de leurs professeurs que les filles du même âge. L'étude HBSC 2022 en Angleterre affiche des résultats similaires (Hulbert et al., 2023).

Figure 8 : Moyenne du soutien des professeurs selon l'âge et le genre



La Figure 9 présente le soutien des professeurs selon l'ordre d'enseignement. On distingue quatre groupes en fonction du niveau de soutien. Les adolescents scolarisés dans l'enseignement fondamental sont ceux qui déclarent les niveaux les plus élevés de soutien de leurs professeurs ($M_{EF} = 4,09$; 95 % IC [4,05 - 4,13]), suivis de ceux scolarisés dans l'ESG - voie de préparation. Le troisième groupe est composé des adolescents scolarisés dans l'ESG - voie d'orientation, les classes inférieures de l'ESC et en formation professionnelle. Enfin, les adolescents scolarisés dans les classes supérieures de l'ESG et de l'ESC font état d'un niveau de soutien plus faible de leurs professeurs (par exemple, $M_{ESC-CLASSES SUP} = 3,15$; 95 % IC [3,10 - 3,21]).

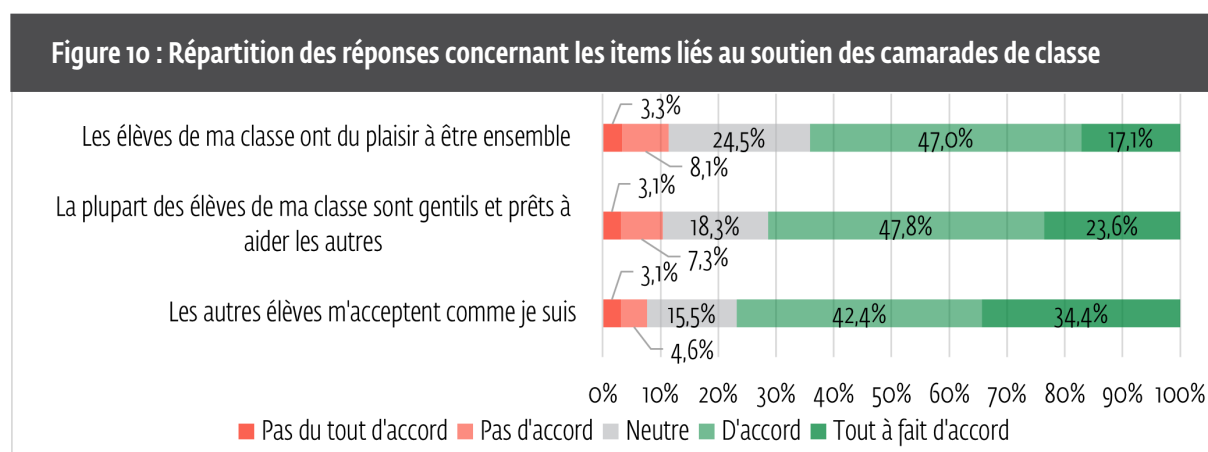
Figure 9 : Moyenne du soutien des professeurs selon l'ordre d'enseignement



Les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé, ceux vivant avec un parent isolé et les adolescents de la deuxième génération d'immigrés estiment recevoir un niveau de soutien plus faible de leurs professeurs que leurs pairs (voir la Figure 29, le Tableau 4 et le Tableau 5 en annexe).

Soutien des camarades de classe

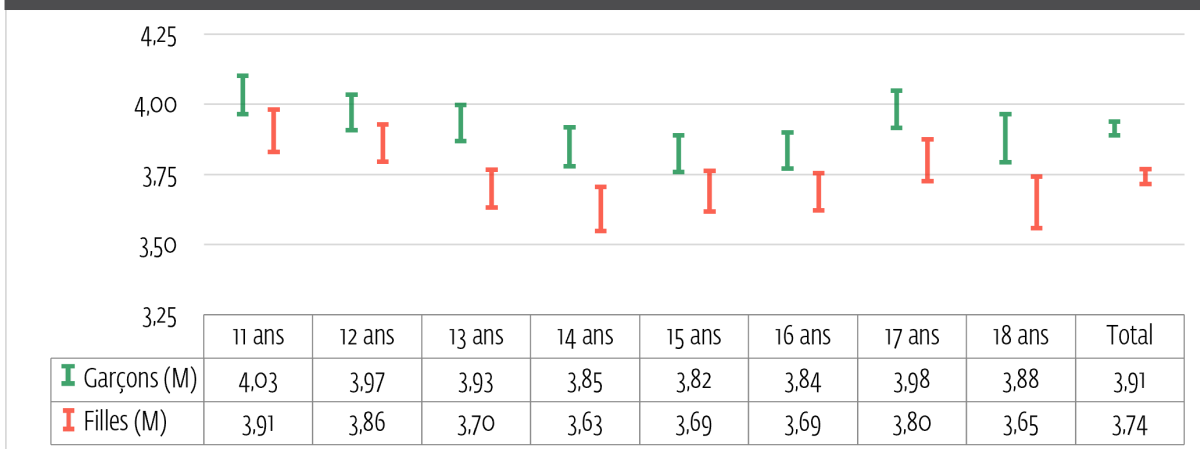
Dans l'enquête HBSC 2022, les adolescents ont été invités à répondre à trois questions sur la perception du soutien de leurs camarades de classe, en utilisant une échelle élaborée par Torsheim et al. (2000). Les items étaient les suivants : « Les élèves de ma classe ont du plaisir à être ensemble » ; « La plupart des élèves de ma classe sont gentils et prêts à aider les autres » ; « Les autres élèves m'acceptent comme je suis. » Chaque réponse allait de 1 (« pas du tout d'accord ») à 5 (« tout à fait d'accord »). La Figure 10 présente la répartition des réponses pour chaque item. La plupart des élèves (76,8 %) considèrent qu'ils sont acceptés tels qu'ils sont par les autres. Il s'agit de l'item le plus positivement perçu, suivi de « la plupart des élèves sont gentils et prêts à aider les autres » (71,4 %).



La moyenne des trois questions a été utilisée, variant entre 1 et 5, les scores plus élevés indiquant un soutien plus élevé. Conformément au protocole international de l'étude HBSC (Inchley, Currie, et al., 2023), les adolescents atteignant un score de 4 ou plus sont considérés comme percevant un soutien élevé de leurs camarades. C'est le cas de 57,3 % des adolescents au Luxembourg (pour en savoir plus, la Figure 30, le Tableau 6 et le Tableau 7 en annexe). La prévalence des adolescents au Luxembourg qui déclarent un soutien élevé de leurs camarades de classe a baissé de 7 points de pourcentage par rapport aux données de l'étude HBSC de 2018, où le pourcentage était de 64,2 % (valeur calculée à partir du même seuil que dans le présent rapport). On observe le même recul dans d'autres pays européens comme l'Angleterre, l'Écosse et la Suède chez les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

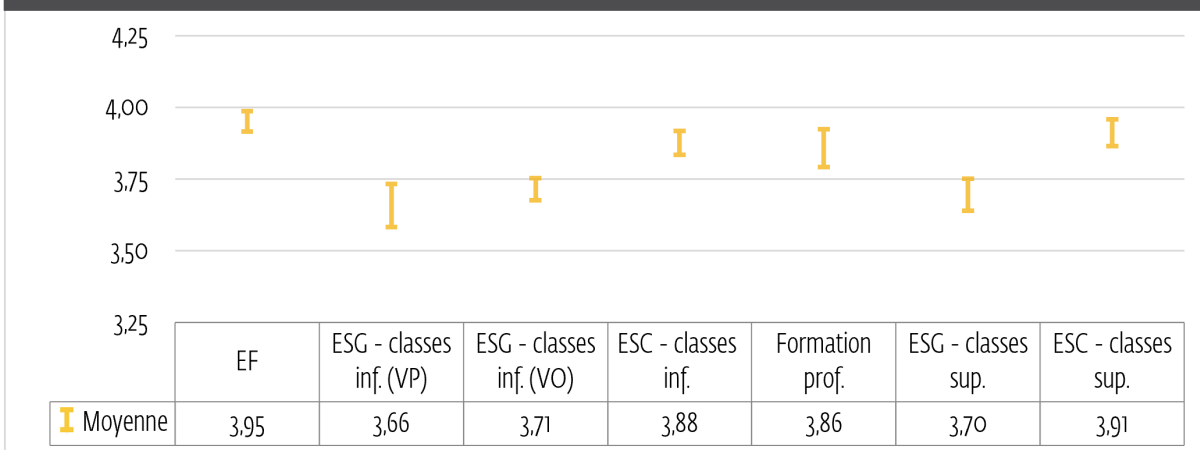
Toutes les variables sociodémographiques analysées sont liées au soutien des camarades de classe. De manière générale, les garçons estiment recevoir un soutien plus élevé de leurs camarades de classe que les filles (sauf pour les groupes d'âge de 11 et 12 ans dans lesquels aucune différence significative n'a été relevée ; Figure 11). Une tendance similaire liée à l'âge et au genre a été observée en Angleterre (Hulbert et al., 2023).

Figure 11 : Moyenne du soutien des camarades de classe selon l'âge et le genre



Les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental, en formation professionnelle et dans les classes inférieures et supérieures de l'ESC ont indiqué les plus hauts niveaux de soutien de leurs camarades de classe (p. ex., $M_{EF} = 3,95$; 95 % IC [3,92 - 3,99] ; Figure 12). Par ailleurs, les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé, ceux qui vivent avec leurs deux parents et ceux qui n'ont pas de profil migratoire déclarent bénéficier d'un soutien plus élevé de leurs camarades de classe que leurs pairs respectifs (pour en savoir plus, voir la Figure 30, le Tableau 6 et le Tableau 7 en annexe). Dans l'étude HBSC de 2018, plusieurs pays affichent la même tendance d'inégalités en fonction de l'aisance familiale (Inchley et al., 2020a).

Figure 12 : Moyenne du soutien des camarades de classe selon l'ordre d'enseignement



Relations avec la famille et les ami(e)s

Le soutien social est une construction multidimensionnelle qui recouvre différents rôles (p. ex. fournisseur, bénéficiaire), types (p. ex. émotionnel, informationnel) et sources (p. ex. pairs, famille). On distingue généralement le soutien social reçu du soutien social perçu. Le soutien social reçu fait référence au soutien réellement apporté à un individu ; le soutien social perçu fait référence au soutien potentiellement disponible pour aider une personne à faire face aux facteurs de stress (Drageset, 2021). L'étude HBSC mesure le soutien social perçu. Plus précisément, l'enquête évalue le soutien social de la famille, des ami(e)s, des camarades de classe et des professeurs tel que perçu par les adolescents. Le soutien des camarades de classe et des professeurs a été abordé dans la section précédente. La présente section explore le soutien social apporté par la famille et les ami(e)s tel que perçu par les adolescents, ainsi que la communication avec les parents.

La littérature scientifique montre que le soutien social perçu est lié de manière positive aux indicateurs de bien-être (Bi et al., 2021 ; Brisson et al., 2023 ; Chu et al., 2010) et lié de manière négative à la dépression, à l'anxiété et aux comportements d'externalisation (Demaray & Malecki, 2002 ; Kaltiala-Heino et al., 2001 ; Scardera et al., 2020).

Une bonne communication avec les parents est un indicateur clef de la qualité de la relation entre les adolescents et leurs parents. Cet indicateur est associé à l'anxiété et à la dépression (Arnarsson et al., 2019 ; Brooks et al., 2015 ; Moreno et al., 2009), ainsi qu'à la réussite scolaire, aux compétences sociales et à la confiance en soi (Arnarsson et al., 2019). La communication avec les parents est l'une des mesures les plus anciennes de l'étude HBSC. L'analyse des tendances liées à la bonne communication avec les parents a mis en évidence une amélioration de cette communication au cours des dernières décennies, les adolescents indiquant généralement une meilleure communication avec leur mère qu'avec leur père (Arnarsson et al., 2019 ; Tabak et al., 2012).

Soutien familial

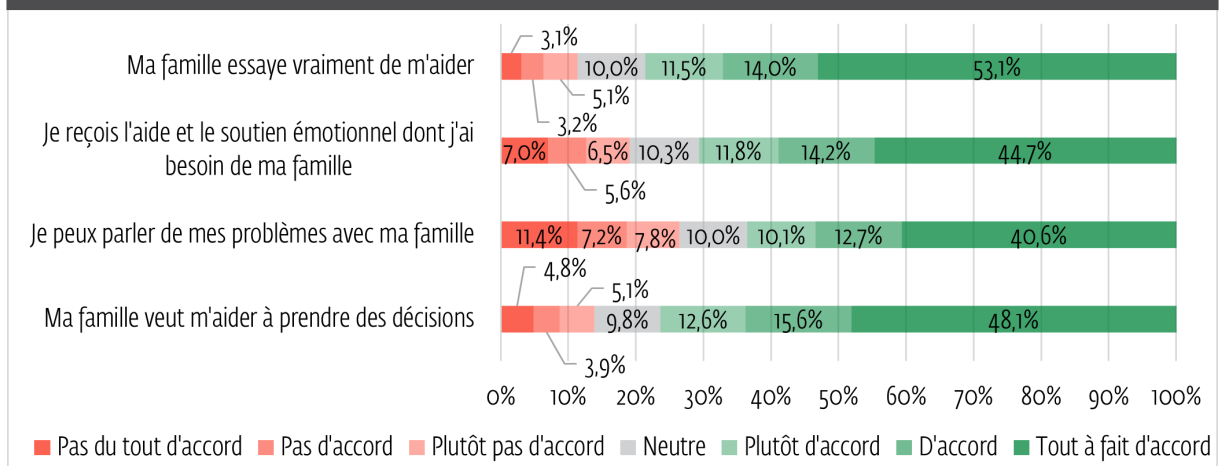
L'étude HBSC utilise *Multidimensional Scale of Perceived Social Support* (Zimet et al., 1988) pour mesurer la perception du soutien de la famille et des ami(e)s. Quatre items portent sur le soutien familial : « Ma famille essaye vraiment de m'aider » ; « Je reçois l'aide et le soutien émotionnel dont j'ai besoin de ma famille » ; « Je peux parler de mes problèmes avec ma famille » ; « Ma famille veut m'aider à prendre des décisions ». Les options de réponse allaient de 1 (« pas du tout d'accord ») à 7 (« tout à fait d'accord »).

La Figure 13 montre la répartition des réponses données aux items susmentionnés. La plupart des adolescents indiquent que leur famille essaye vraiment de les aider (78,6 %) et qu'elle veut les aider à prendre des décisions (76,3 %). Ces deux items sont les plus positivement évalués. En revanche, 26,4 % des adolescents ne sont pas d'accord avec le fait qu'ils peuvent parler de leurs problèmes avec leur famille. Cet item est donc le plus négativement évalué.

Des valeurs moyennes allant de 1 à 7 ont été calculées pour indiquer le niveau de soutien familial, les scores plus élevés correspondant à une perception de soutien plus élevée. Conformément au protocole international de l'étude HBSC (Inchley, Currie, et al., 2023), les adolescents atteignant un score de 5,5 ou plus sont considérés comme bénéficiant d'un soutien familial élevé. C'est le cas de 61,4 % des adolescents au Luxembourg (voir la Figure 31, le Tableau 8 et le Tableau 9 en annexe). La prévalence des élèves qui estiment recevoir un fort soutien familial est plus

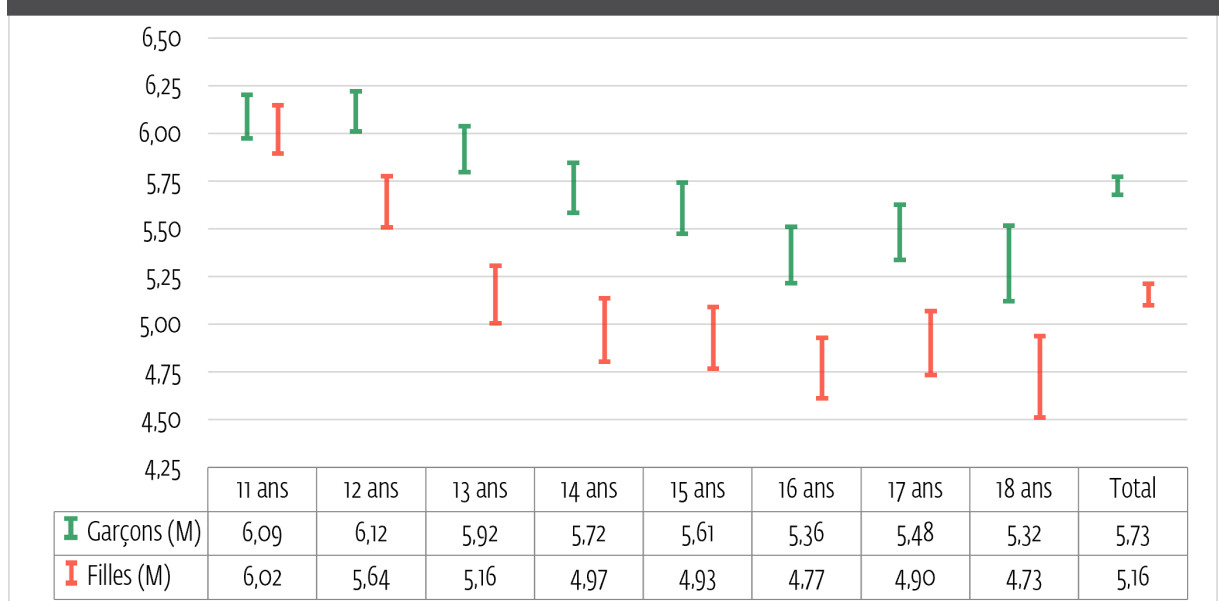
faible en 2022 qu'en 2018 (69,9 %, calculée à partir du même seuil). Cette même tendance s'observe au Portugal et en Écosse chez les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans (Gaspar et al., 2022 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

Figure 13 : Répartition des réponses concernant les items liés au soutien familial

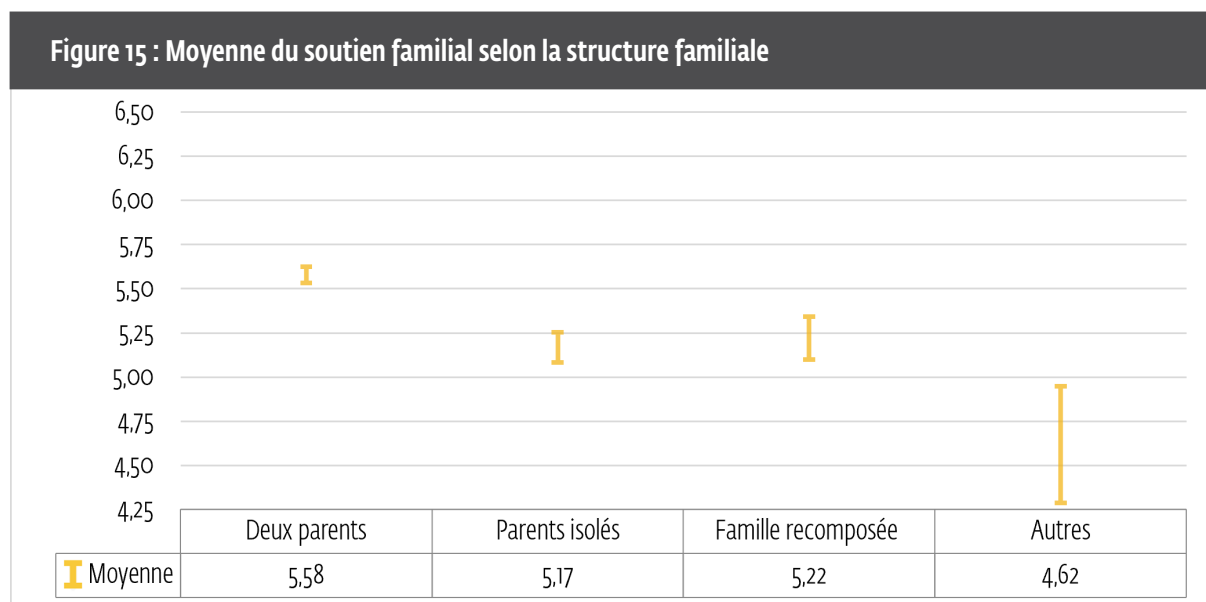


Toutes les variables sociodémographiques analysées sont associées au soutien familial. Comme le montre la Figure 14, les garçons font mention de niveaux plus élevés de soutien familial que les filles ($M_{\text{GARCONS}} = 5,73$; 95 % IC [5,68 - 5,78] contre $M_{\text{FILLES}} = 5,16$; 95 % IC [5,10 - 5,21]). Les niveaux de soutien familial diminuent de 11 à 16 ans chez les garçons et les filles et restent plutôt stables de 16 à 18 ans. Aucune différence liée au genre n'a été observée à l'âge de 11 ans ($M_{\text{GARCONS}} = 6,09$; 95 % IC [6,20 - 5,57] contre $M_{\text{FILLES}} = 6,02$; 95 % IC [5,90 - 6,15]). Cette baisse est plus marquée chez les filles que chez les garçons. Cette tendance est similaire à Chypre et en Angleterre (Hulbert et al., 2023 ; Παπαευσταθίου et al., 2023), les adolescents plus âgés indiquant un soutien familial plus faible que les plus jeunes.

Figure 14 : Moyenne du soutien familial selon l'âge et le genre



Les résultats mettent également en évidence que le niveau de soutien familial est lié à la structure familiale. Les adolescents vivant avec leurs deux parents sont ceux qui perçoivent les niveaux de soutien les plus élevés, suivis de ceux vivant avec un beau-parent ou un parent isolé, et de ceux vivant dans une autre structure familiale (c'est-à-dire dans une famille ou un foyer d'accueil ou avec leurs grands-parents ; Figure 15).



Les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé ($M = 5,73$; 95 % IC [5,66 - 5,80]) et ceux sans profil migratoire ($M = 5,76$; 95 % IC [5,70 - 5,83]) sont plus susceptibles de mentionner des niveaux élevés de soutien familial. Par ailleurs, les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental et l'ESC - classes inférieures - sont ceux qui bénéficient de niveaux de soutien plus élevés par rapport à leurs pairs (pour en savoir plus, voir la Figure 31, le Tableau 8 et le Tableau 9 en annexe).

Communication avec les parents

Pour examiner la communication avec les parents, l'étude HBSC mesure la communication avec la mère et le père séparément, en posant aux adolescents la question suivante : « Est-ce facile pour toi de parler des choses qui te préoccupent vraiment avec les personnes suivantes ? ». Les réponses allaient de 1 (« très facile ») à 5 (« je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas »). La Figure 16 et la Figure 17 montrent que 2,2 % des adolescents n'ont pas de mère ou ne la voient, tandis que 8,9 % n'ont pas de père ou ne le voient. Par rapport à 2018, un plus faible pourcentage d'adolescents n'ont pas de mère ou ne la voient pas (2,6 % en 2018), tandis que le pourcentage de ceux qui n'ont pas de père ou ne le voient pas a augmenté (8,1 % en 2018 ; Heinz et al., 2020).

Pour approfondir l'analyse, la catégorie de réponse « Je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas » a été exclue. Les réponses de ceux qui indiquent avoir une relation avec leur mère et leur père ont été catégorisées comme suit : facile ou très facile, d'une part, et difficile ou très difficile, d'autre part, pour un total de 100 %. Comme le montrent la Figure 18 et la Figure 19, une prévalence plus élevée d'adolescents estime qu'ils communiquent mieux avec leur mère qu'avec leur père (75,4 % contre 59,0 %).

Figure 16 : Répartition des réponses concernant la communication avec la mère

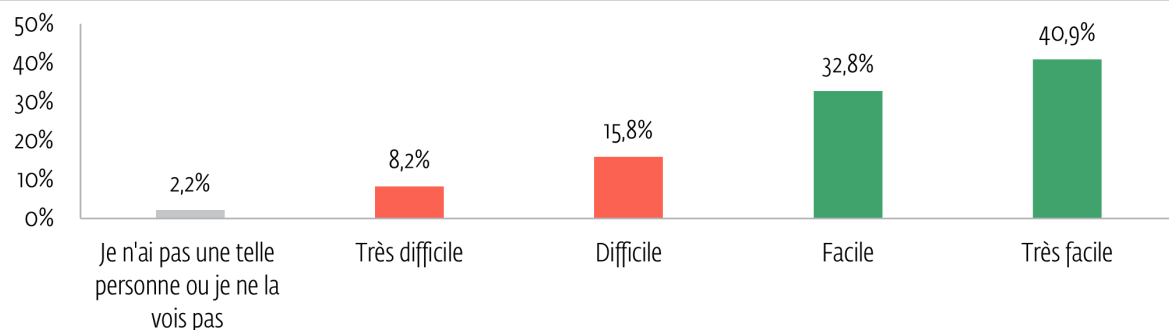
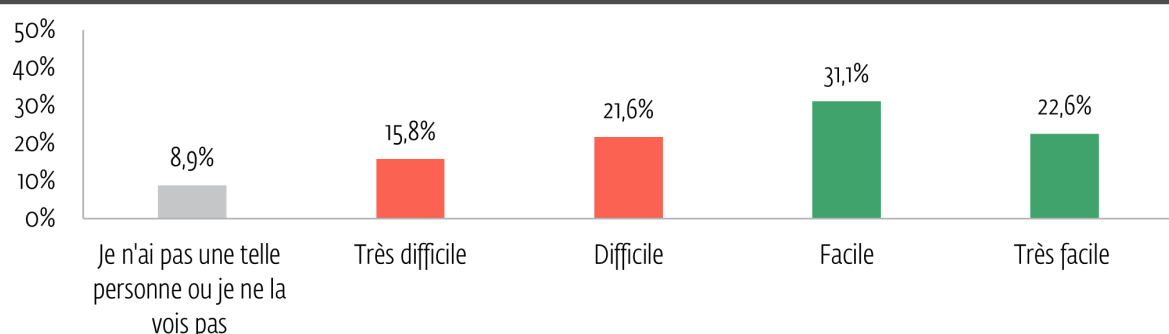


Figure 17 : Répartition des réponses concernant la communication avec le père



Les garçons indiquent plus souvent avoir une communication (très) facile avec leur père et leur mère. Cependant, l'écart entre les genres est plus important concernant la communication avec le père (68,0 % des garçons trouvent facile de communiquer avec leur père, contre 49,6 % des filles) qu'avec la mère (79,9 % des garçons et 71,1 % des filles). Bien que la facilité de communication avec le père et la mère soit globalement restée stable depuis 2018, lorsqu'on analyse la prévalence en fonction du genre, il est possible d'observer une légère hausse chez les garçons (de 78 % à 80 %) et une baisse chez les filles (de 75 % à 71 %), ce qui creuse davantage l'écart existant concernant la communication avec la mère (Étude sur les comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023). On constate des résultats similaires chez les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans dans d'autres pays européens, où l'écart lié au genre entre la communication avec le père et la communication avec la mère s'accroît (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

En outre, les adolescents issus de familles au niveau d'aisance faible indiquent plus souvent avoir une communication (très) difficile avec leur mère (32,5 %) et leur père (48,0 %) que leurs pairs. De même, plus la famille est aisée, plus la prévalence des adolescents du Luxembourg indiquant avoir une communication (très) facile avec leur père est élevée.

Si l'on s'intéresse à la structure familiale, les résultats sont différents concernant la communication avec la mère et avec le père (Figure 18 et Figure 19). Les adolescents qui vivent avec leurs deux parents sont plus susceptibles d'indiquer une communication (très) facile avec leur mère que leurs pairs (77,5 %, contre 73,0 % de ceux vivant avec

un beau-parent et 70,6 % de ceux vivant avec un parent isolé). Les adolescents vivant avec un parent isolé sont les moins enclins à faire part d'une communication (très) facile avec leur père (50,3 %, contre 60,9 % de ceux vivant avec leurs deux parents et 57,4 % de ceux vivant dans une famille recomposée).

Figure 18 : Prévalence de la communication avec la mère selon le genre, l'aisance familiale et la structure familiale

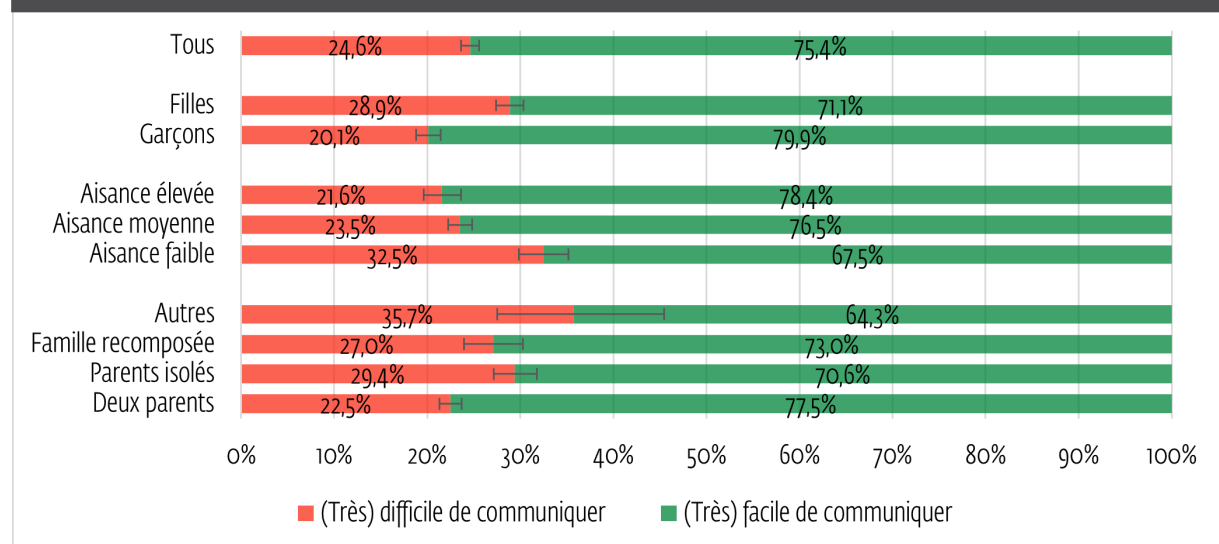
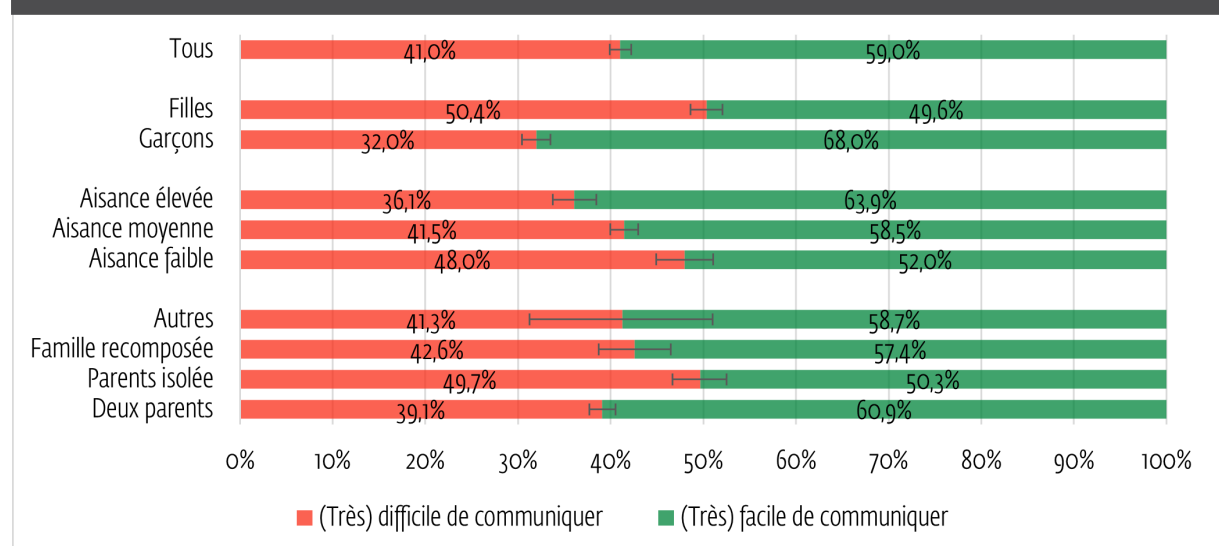


Figure 19 : Prévalence de la communication avec le père selon le genre, l'aisance familiale et la structure familiale

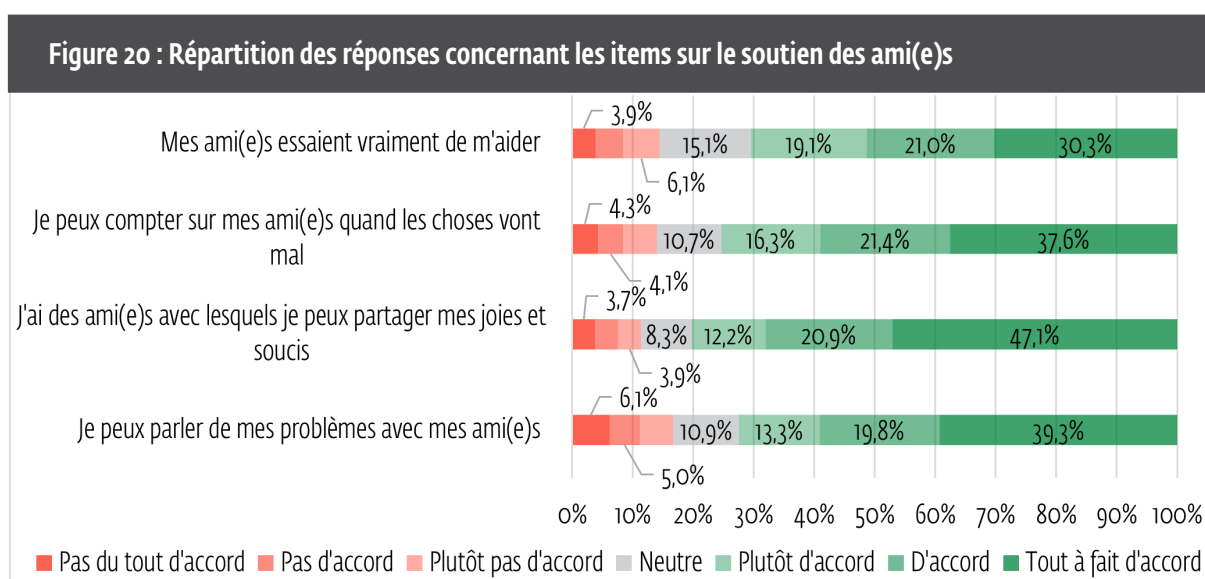


Par ailleurs, les adolescents sans profil migratoire sont plus enclins que leurs pairs à percevoir leur communication avec leur mère (80,0 %) et leur père (64,0 %) comme (très) facile. Bien que les adolescents scolarisés dans l'enseignement fondamental présentent une prévalence plus élevée de communication (très) facile avec leur mère (84,7 %) et leur père (70,1 %), cette différence pourrait s'expliquer par l'âge, car 84,8 % et 70,0 % des adolescents de

11-12 ans indiquent avoir une communication (très) facile avec leur mère et leur père, respectivement (pour en savoir plus, voir la Figure 32 et le Tableau 10, la Figure 33 et le Tableau 11 en annexe). Ce profil d'âge est conforme à l'étude précédente (étude sur les comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023).

Soutien des ami(e)s

L'enquête HBSC utilise également *Multidimensional Scale of Perceived Social Support* (Zimet et al., 1988) pour mesurer la perception du soutien des ami(e)s. Les adolescents ont évalué quatre affirmations : « Mes ami(e)s essaient vraiment de m'aider » ; « Je peux compter sur mes ami(e)s quand les choses vont mal » ; « J'ai des ami(e)s avec lesquels je peux partager mes joies et soucis » ; « Je peux parler de mes problèmes avec mes ami(e)s ». Pour ce faire, ils ont utilisé une échelle de Likert de 7 points allant de 1 (« pas du tout d'accord ») à 7 (« tout à fait d'accord »). Comme le montre la Figure 20, au moins 70 % des adolescents ont indiqué avoir une perception positive de leurs ami(e)s pour tous les items.

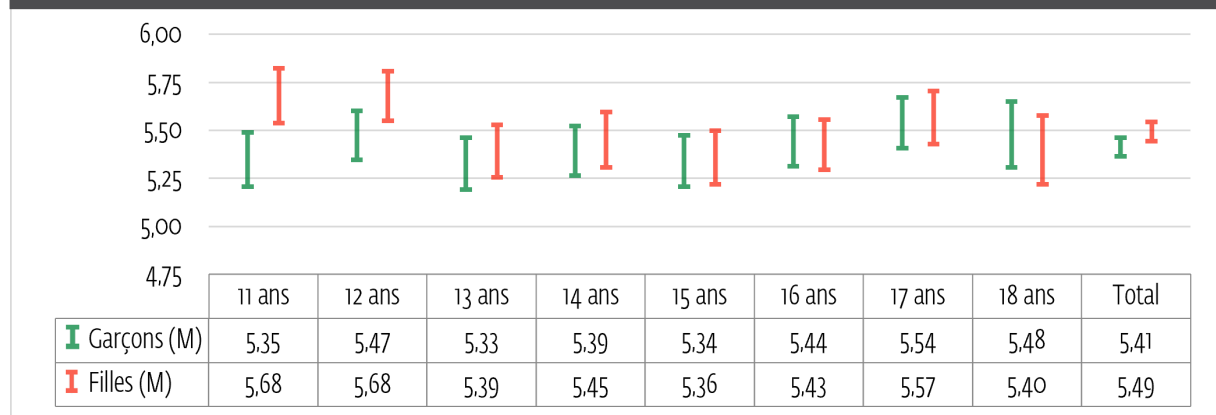


Un score moyen de 1 à 7 a été calculé pour les quatre items, le score le plus élevé indiquant un soutien amical plus élevé. Un seuil de 5,5 ou plus (Inchley, Currie, et al., 2023) a été utilisé pour identifier les adolescents interrogés qui estiment bénéficier de beaucoup de soutien de leurs ami(e)s, ce qui représente 61,4 % d'entre eux (voir la Figure 34, le Tableau 12 et le Tableau 13 en annexe). En 2022, la prévalence des adolescents du Luxembourg qui indiquent percevoir un soutien élevé de leurs ami(e)s est inférieure à la proportion de 2018 qui était de 67,3 % (calculée à partir du même seuil). L'Écosse constate une diminution du soutien des ami(e)s chez les jeunes filles de 11, 13 et 15 ans, tandis que la prévalence des garçons reste stable (Inchley, Mabelis, et al., 2023).

Toutes les variables sociodémographiques sont associées au soutien des ami(e)s. Contrairement au soutien des camarades de classe, les filles estiment recevoir un niveau légèrement plus élevé de soutien de leurs ami(e)s ($M_{\text{GARÇONS}} = 5,41$; 95 % IC [5,37 - 5,46] contre $M_{\text{FILLES}} = 5,49$; 95 % IC [5,44 - 5,54]). Cependant, lorsqu'on prend en compte l'âge (Figure 21), cette différence liée au genre ne persiste que chez les adolescents âgés de 11 ans

($M_{\text{GARÇONS}} = 5,35$; 95 % IC [5,21 - 5,49] contre $M_{\text{FILLES}} = 5,68$; 95 % IC [5,54 - 5,82]). On observe cette tendance également dans les résultats de l'étude HBSC 2022 menée en Angleterre (Hulbert et al., 2023).

Figure 21 : Moyenne du soutien des ami(e)s selon l'âge et le genre



L'aisance familiale, le profil migratoire et la composition familiale sont associés au soutien apporté par les ami(e)s. Ces résultats sont également conformes au soutien des camarades de classe, car le soutien des camarades de classe et des amis est positivement lié ($r = 0,303$; $p < 0,001$). Les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé ($M = 5,65$; 95 % IC [5,59 - 5,72]), ceux sans profil migratoire ($M = 5,68$; 95 % IC [5,62 - 5,74]) et ceux vivant avec leurs deux parents ($M = 5,51$; 95 % IC [5,46 - 5,55]) estiment recevoir un soutien de leurs ami(e)s plus élevé que leurs pairs respectifs. Concernant le type d'école, les élèves scolarisés dans l'ESG - voie de préparation - indiquent recevoir le plus faible niveau de soutien des ami(e)s par rapport à la plupart des ordres d'enseignement (p. ex. : $M_{VP} = 5,21$; 95 % IC [5,06 - 5,36] contre $M_{ESC-SUP} = 5,55$; 95 % IC [5,46 - 5,63] ; pour en savoir plus, voir la Figure 34, le Tableau 12 et le Tableau 13 en annexe).

Identités de genre, soutien social et santé mentale

Introduction

Les études HBSC ont toujours présenté des résultats distincts en fonction du genre, comme de nombreuses autres études sur la santé. Ainsi, depuis 1983, l'étude HBSC demande aux élèves s'ils sont des garçons ou des filles. En 2022, la question « Es-tu un garçon ou une fille ? » a été à nouveau posée, et les résultats figurant dans ce rapport, ainsi que dans les autres rapports HBSC Luxembourg (Heinz et al., 2020) et les autres rapports HBSC internationaux (Inchley et al., 2020b) s'appuient sur cette question binaire afin d'étudier les éventuelles différences liées au genre. La société et la recherche font de plus en plus la différence entre le sexe biologique et le genre social.

Le sexe fait référence à la classification qui repose sur des caractéristiques biologiques et physiologiques, dont les organes sexuels, les chromosomes et les hormones (Kaufman et al., 2023). La distinction entre « masculin » et « féminin » est souvent la seule distinction faite, et ce sexe est assigné à la naissance par le corps médical.

En revanche, le genre fait référence à une construction sociale (Kaufman et al., 2023 ; Manandhar et al., 2018). En d'autres termes, il correspond aux attentes sociétales selon lesquelles les garçons et les filles / les hommes et les femmes doivent se conformer à certaines normes sociales et certains rôles sociaux en fonction du sexe qui leur a été assigné à la naissance. Ces constructions s'acquièrent par le biais des processus de socialisation, et pour la majorité des adolescents, leur sexe et leur genre coïncident (cisgenres). En revanche, ce n'est pas le cas d'autres personnes qui ne s'identifient pas aux normes de genre correspondant au sexe qui leur a été assigné. Certaines personnes peuvent s'identifier au genre opposé (transgenre), tandis que d'autres ne se sentent ni l'un ni l'autre (agenre) ou sentent qu'elles n'appartiennent à aucun genre de manière permanente (genre fluide). Il est extrêmement important de comprendre que le genre ne se résume pas à « garçon » ou « fille », car les adolescents non cisgenres sont plus à risque de développer des problèmes de santé mentale que leurs pairs cisgenres (Connolly et al., 2016).

Cette section a un triple objectif : 1) présenter la prévalence des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres au Luxembourg ; 2) comparer le niveau de soutien social que perçoivent les garçons cisgenres, les filles cisgenres et les adolescents non cisgenres et 3) comparer la satisfaction de vie et le bien-être des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres.

Méthode

Population

Un total de 5 906 élèves scolarisés dans les établissements scolaires publiques et privées secondaires du Luxembourg dont l'enseignement s'appuie sur le programme national.

Variables dépendantes

Soutien social. Valeurs moyennes du soutien familial, des ami(e)s, des professeurs et des camarades de classe (présenté précédemment dans ce rapport).

Bien-être. Mesuré par le *WHO-5 Well-Being Index*, une mesure en cinq items. Chaque item utilise une échelle de 0 à 5, le score total allant de 0 à 25.

Satisfaction de vie. Mesurée par l'échelle de Cantril, allant de 0 (« pire vie possible ») à 10 (« meilleure vie possible »).

Variables indépendantes

Sexe. Sexe enregistré à la naissance, avec deux catégories de réponse : masculin ou féminin.

Genre. Comprend les options de réponse suivantes : « Je m'identifie comme un garçon », « Je m'identifie comme une fille », « Je ne m'identifie ni comme un garçon ni comme une fille », « Autre ».

Analyses statistiques

Des analyses descriptives ont été effectuées pour rendre compte de la prévalence par sexe et par genre, ainsi que de la prévalence des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres. Des analyses de variance unidirectionnelle (ANOVA) avec des comparaisons par paires ont ensuite été effectuées, afin de comparer les valeurs moyennes du soutien social (parents, ami(e)s, professeurs et camarades de classe) et des indicateurs de santé mentale (satisfaction de vie et bien-être) entre les groupes susmentionnés. Le niveau de signification statistique pour l'ensemble des tests est de 0,05.

Résultats et discussion

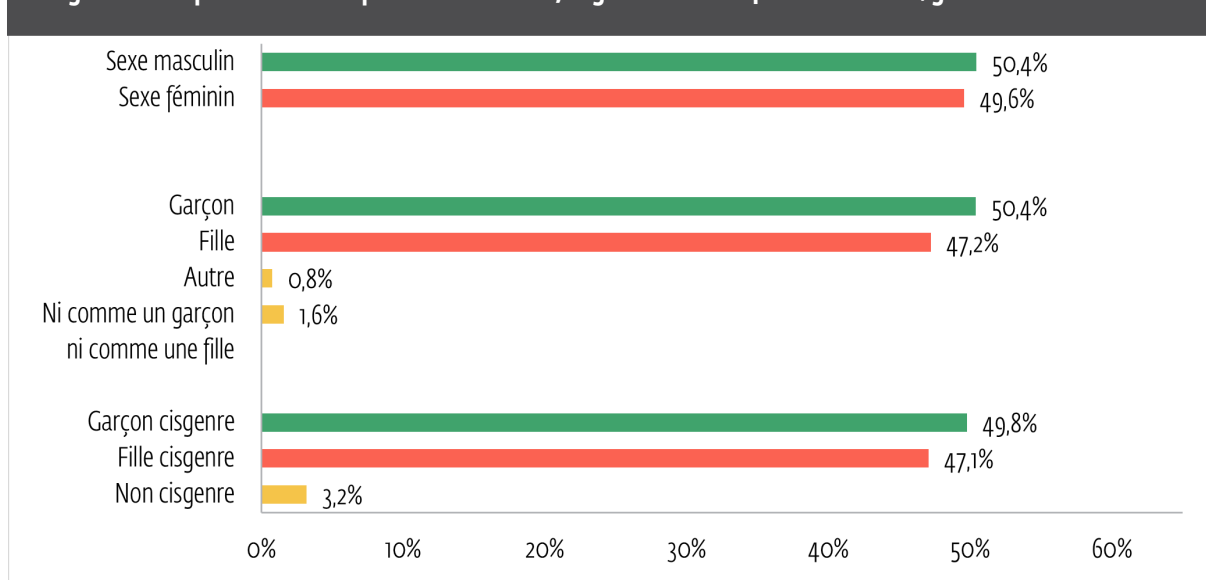
Notre objectif premier était de rendre compte de la prévalence des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres au Luxembourg. Pour y parvenir, les adolescents ont été invités à répondre à une question sur leur sexe et leur genre. Comme le montre la Figure 22, parmi les élèves des écoles secondaires ayant participé à l'étude, 50,4 % ont été enregistrés sous le sexe masculin et 49,6 % sous le sexe féminin. Concernant le genre, 50,4 % se sont identifiés comme des garçons (cis et trans), 47,2 % comme des filles (cis et trans), 1,6 % comme agénres (ni garçon ni fille) et 0,8 % comme d'un autre genre (notamment de genre fluide).

Bien que la prévalence des adolescents enregistrés sous le sexe masculin et s'identifiant comme tel soit similaire, les adolescents présents dans un groupe ne correspondent pas nécessairement à ceux de l'autre groupe. On a combiné les réponses liées au sexe et au genre et créé les catégories suivantes : garçon cisgenre (élèves qui ont été enregistrés à la naissance comme étant de sexe masculin et qui s'identifient comme tel), représentant 49,8 % des adolescents ; filles cisgenres (élèves qui ont été enregistrés à la naissance comme étant de sexe féminin et qui s'identifient comme tel), représentant 47,1 %, et adolescents non cisgenres (tous les autres), représentant 3,2 % des adolescents participants.

Dans l'étude allemande *German Health Update* (GEDA 2019/2020-EHIS), 0,62 % des adolescents interrogés ont indiqué ne pas être cisgenres (Pöge et al., 2022). Dans l'enquête mondiale LGBT+ Pride 2021 (IPSOS, 2021), 3 % des Allemands, 1 % des Français et 1 % des Belges s'identifiaient comme non cisgenres. Il est important de noter que, dans les deux cas, la fourchette d'âge était différente (les participants étaient âgés de 15 ans et plus dans la première étude et de 16 à 74 ans dans la seconde). Au niveau mondial, cette prévalence augmente avec la nouvelle génération. Par exemple,

dans l'enquête mondiale LGBT+ Pride 2021 (IPSOS, 2021), ceux qui s'identifiaient comme non cisgenres étaient moins de 1 % parmi les baby-boomers (nés entre 1946 et 1964), 1 % parmi la génération X (nés entre 1965 et 1980), 2 % parmi les millennials (nés entre 1981 et 1996) et 4 % parmi la génération Z (nés en 1997 ou après).

Figure 22 : Répartition des réponses sur le sexe, le genre et la conformité au sexe/genre



À notre connaissance, aucune donnée officielle concernant la prévalence du genre non binaire au Luxembourg n'est disponible. L'utilisation de mots-clés comme « intersexe », « non binaire » et « agenre » dans l'outil de recherche du STATEC (Institut national de la statistique et des études économiques du Grand-Duché de Luxembourg), ne donne aucun résultat (<https://statistiques.public.lu/>, recherche réalisée en janvier 2024). Cela suggère que la conception binaire du genre est toujours en vigueur.

Bien que, depuis 2018, il soit possible de modifier le genre et le(s) prénom(s) figurant dans les registres d'état civil du Luxembourg (Loi du 10 août 2018 relative à la modification de la mention du sexe et du ou des prénoms à l'état civil et portant modification du Code civil, 2018), une troisième option de genre semble nécessaire. De nombreux pays reconnaissent déjà juridiquement les classifications non binaire ou troisième genre. En Allemagne, depuis 2018, il est possible de choisir entre « féminin », « masculin », « divers » et « aucun marqueur de genre » à l'état civil (*Beschluss in der Personenstandssache*, 22 April 2020 ; *Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben*, 2018).

Les autres objectifs étaient de comparer le niveau de soutien social, de satisfaction de vie et de bien-être perçu par les garçons cisgenres, les filles cisgenres et les adolescents non cisgenres. Il est important de noter que les valeurs moyennes présentées dans cette section pour les garçons cisgenres et les filles cisgenres diffèrent des valeurs présentées dans la section précédente de ce rapport et dans le rapport sur la santé mentale et le bien-être des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg (Catunda, Mendes, Lopes Ferreira, & Residori, 2023). En effet, (1) les participants non cisgenres qui ont répondu être des garçons ou des filles ont été pris en compte en tant que tels dans les analyses binaires réalisées antérieurement, et (2) seuls les élèves du secondaire ont répondu aux questions sur le sexe et l'identité de genre présentées ici.

Dans le contexte scolaire, les adolescents non cisgenres ont fait état de moyennes significativement plus faibles ($p < 0,01$) de soutien perçu de leurs professeurs et camarades de classe (Figure 23; $M_{\text{non cisgenre}} = 3,03$, 95 % IC [2,89 - 3,18] et $M_{\text{non cisgenre}} = 3,47$, 95 % IC [3,34 - 3,60], respectivement) que leurs pairs cisgenres (pour en savoir plus, voir le Tableau 14 en annexe).

Figure 23 : Score moyen du soutien des camarades de classe et des professeurs selon la conformité au sexe/genre

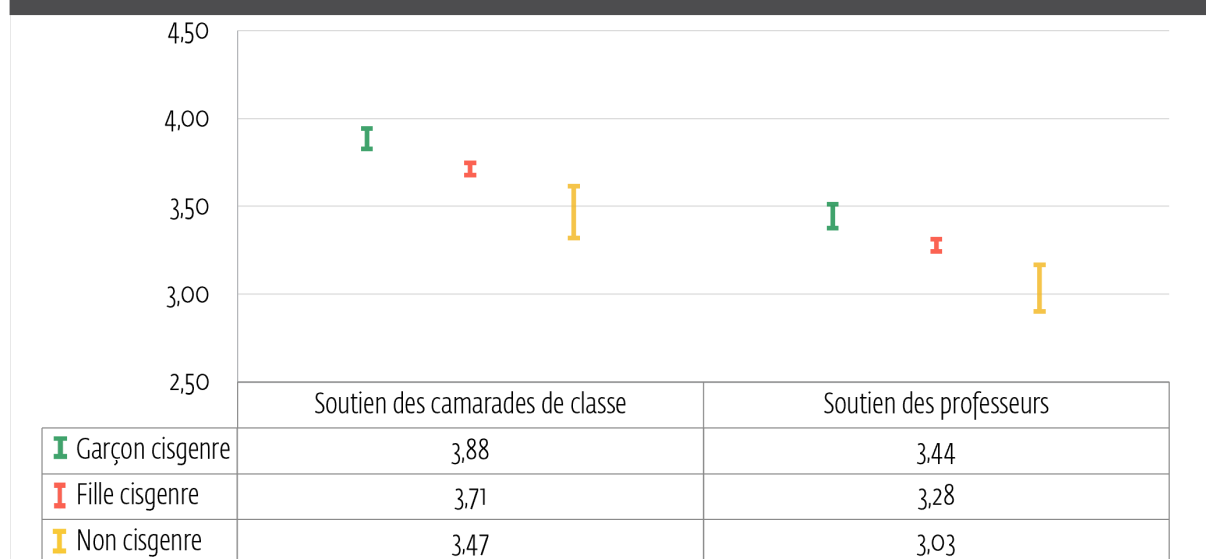
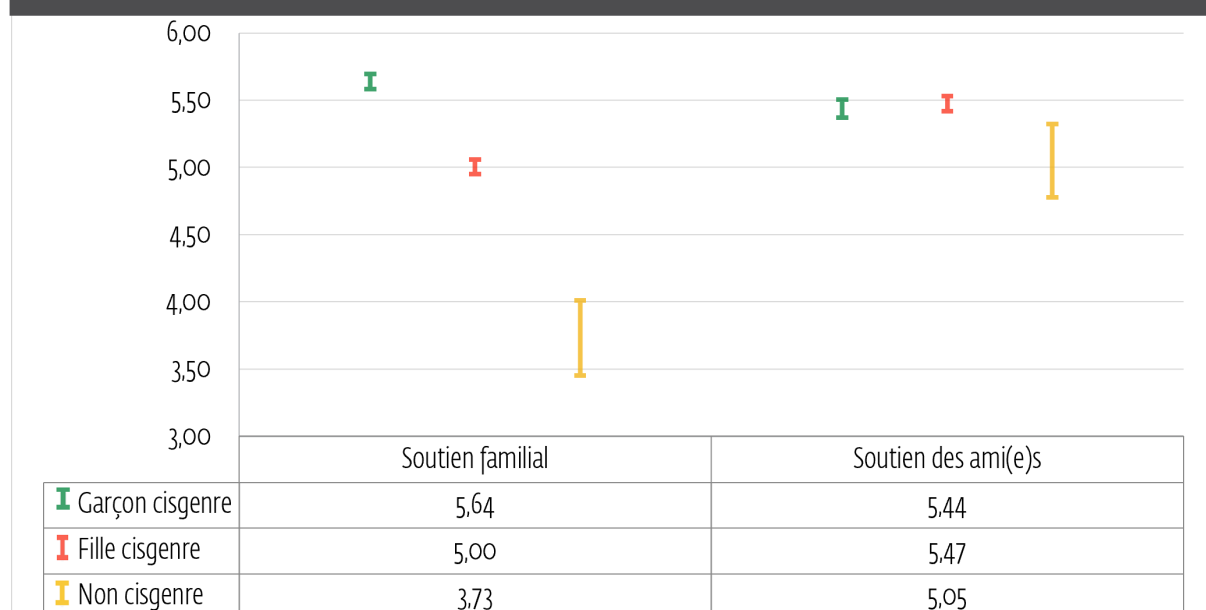


Figure 24 : Score moyen du soutien de la famille et des ami(e)s selon la conformité au sexe/genre



Les adolescents non cisgenres présentaient également les plus faibles niveaux ($p < 0,01$) de soutien de la famille et des ami(e)s (Figure 24 ; $M_{\text{non cisgenre}} = 5,05$, 95 % IC [4,78 - 5,32] et $M_{\text{non cisgenre}} = 3,73$, 95 % IC [3,45 - 4,01], respectivement). Toutefois, la différence entre les groupes concernant la perception du soutien familial est plus prononcée que les différences en matière de soutien des ami(e).

Le troisième objectif de cette section était de comparer les niveaux de satisfaction de vie et de bien-être chez les garçons cisgenres, les filles cisgenres et les adolescents non cisgenres. La Figure 25 et la Figure 26 présentent les résultats de leur satisfaction de vie et bien-être moyens. Les adolescents non cisgenres présentent des niveaux significativement plus faibles ($p < 0,01$) de satisfaction de vie ($M = 5,66$, 95 % IC [5,33 - 5,98] et de bien-être ($M = 9,92$, 95 % IC [9,11 - 10,73]) que leurs pairs cisgenres (pour en savoir plus, voir le Tableau 14 et le Tableau 15 en annexe).

Figure 25 : Score moyen de la satisfaction de vie selon la conformité au sexe/genre

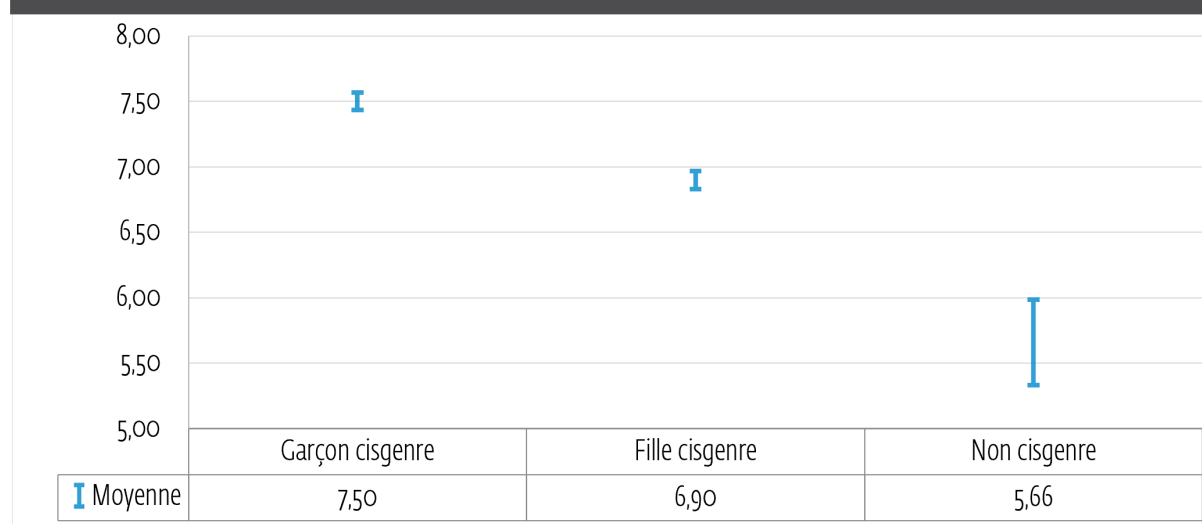
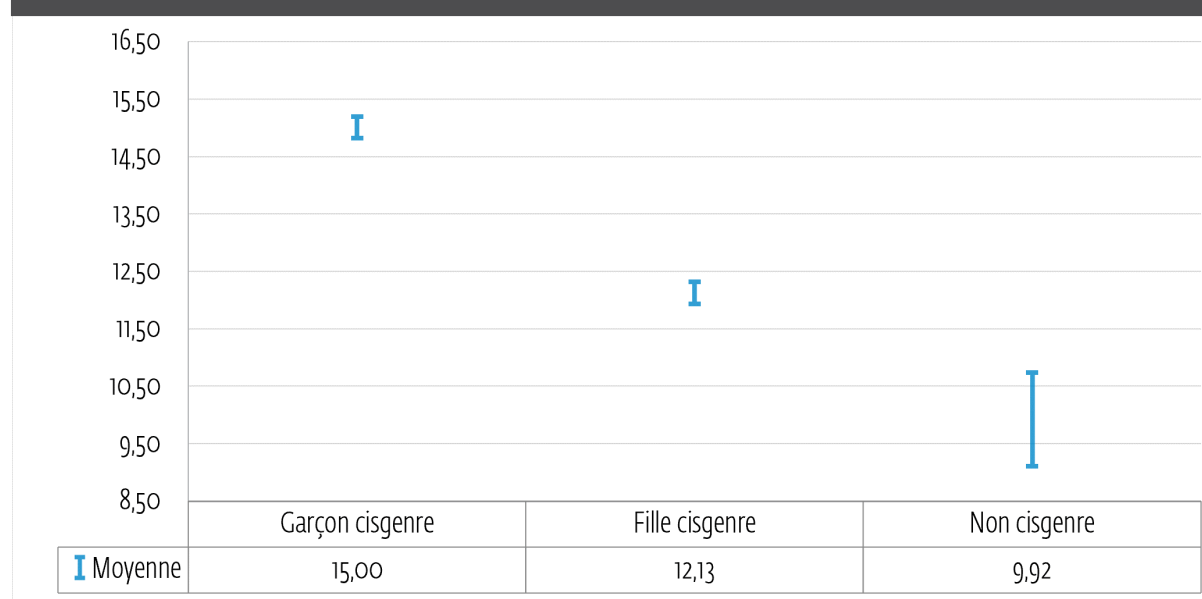


Figure 26 : Score moyen du bien-être selon la conformité au sexe/genre



En résumé, les adolescents du Luxembourg non cisgenres ont rapporté de plus faibles niveaux de soutien social et de santé mentale que leurs pairs cisgenres. Ces résultats sont conformes à la littérature internationale. Les études ont montré que, par rapport à leurs pairs cisgenres, les adolescents non cisgenres sont plus susceptibles de se sentir rejetés par le personnel scolaire (professeurs, infirmiers, conseillers, etc. ; Grossman & D'Augelli, 2007), d'avoir les plus mauvaises relations avec leurs professeurs (Eisenberg et al., 2017) et d'avoir le sentiment de recevoir un moindre soutien familial (Clark et al., 2014 ; Eisenberg et al., 2017), les pères étant considérés comme les membres de la famille sur lesquels ils peuvent le moins compter (Grossman & D'Augelli, 2007).

Il faut souligner que la famille, les amis, les professeurs et les camarades de classe sont les personnes vers lesquelles ces adolescents devraient pouvoir se tourner lorsqu'ils ont besoin d'aide. Les adolescents non cisgenres sont confrontés à de nombreuses difficultés en matière de vulnérabilité et de facteurs de risque, ainsi qu'à des attitudes et comportements sociétaux discriminatoires (McCann & Brown, 2018 ; Reisner et al., 2015). Ils sont plus susceptibles d'être agressés physiquement, de subir des agressions verbales (Grossman & D'Augelli, 2007), et d'être victimes d'intimidation et de harcèlement (Eisenberg et al., 2017 ; Reisner et al., 2015). Les adolescents non cisgenres présentent également davantage de risque de souffrir de détresse psychologique, d'avoir des symptômes dépressifs, de s'automutiler et de tenter de se suicider (Clark et al., 2014 ; Eisenberg et al., 2017 ; Grossman & D'Augelli, 2007 ; Jones & Hillier, 2013 ; Veale et al., 2017). Alors que les facteurs susmentionnés influencent leur santé mentale de manière négative (Eisenberg et al., 2017), le fait de bénéficier d'un soutien social solide pourrait s'avérer un facteur de protection (Clark et al., 2014 ; Eisenberg et al., 2017). Il est possible que les adolescents non cisgenres qui ne se sentent pas suffisamment soutenus socialement se sentent socialement isolés et seuls, ce qui peut affecter leur santé mentale, comme le montre le rapport sur la santé mentale et le bien-être des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg (Catunda, Mendes, Lopes Ferreira, & Residori, 2023). Bien que, dans le présent rapport, les adolescents non cisgenres aient été inclus dans une seule catégorie, certaines études ont signalé des différences entre les adolescents non cisgenres (Eisenberg et al., 2017 ; Toomey et al., 2018). Des recherches futures sont nécessaires pour explorer les différences entre les adolescents non cisgenres.

Le rapport sur l'enquête LGBTI UE (Agence européenne des droits fondamentaux de l'Union européenne, 2020) porte sur des personnes âgées de 15 à plus de 55 ans qui se décrivent elles-mêmes comme lesbiennes, gays, bisexuelles, trans ou intersexes. Le Luxembourg était l'un des pays où la proportion de personnes ayant signalé du harcèlement motivé par la haine et l'évitement de certains comportements par crainte de conséquences négatives était la plus faible. Le Luxembourg était également l'un des pays où la proportion de personnes qui informaient les autres lorsqu'elles se sentaient discriminées était la plus élevée. Il s'agit cependant de l'un des pays dans lesquels la proportion de personnes connaissant des organisations pouvant offrir de l'aide ou des conseils aux victimes de discrimination était la plus faible. À la suite de ce rapport, le ministère de la Famille, de l'Intégration et à la Grande-Région et le comité pour la Charte sur la Diversité *Lëtzebuerg* ont publié une ligne directrice pour l'inclusion des personnes transgenres au travail (Comité pour la Charte de la Diversité *Lëtzebuerg* & IMS Luxembourg, 2022).

Conclusions et perspectives

L'adolescence est une période cruciale du développement humain, au cours de laquelle les interactions sociales et les relations sont importantes (Collins & Steinberg, 2008 ; Lenzi et al., 2012 ; Moore et al., 2018 ; Ragelienė, 2016), l'école et la maison étant les lieux principaux de leur vie sociale (Organisation mondiale de la santé, 2014 ; Organisation mondiale de la santé & UNESCO, 2018). L'école joue un rôle crucial dans le processus de socialisation. Les professeurs et les camarades de classe peuvent être à la fois source de stress ou de soutien social pour les élèves (Lassarre, 2001). En outre, des relations positives avec les membres de la famille et les ami(e)s sont une importante source de soutien. Un environnement favorable peut protéger de la dépression, de la consommation de substances, de la participation au (cyber)harcèlement et de l'externalisation des comportements (Camerini et al., 2020 ; Carver et al., 2017 ; Gariépy et al., 2016 ; José Antonio Ruiz-Hernández et al., 2018 ; Zych et al., 2019).

Les rapports HBSC Luxembourg 2022 (Catunda et al., 2024; Catunda, Mendes, Lopes Ferreira, & Residori, 2023; Mendes et al., 2024) portent sur la santé mentale, le bien-être et des comportements spécifiques (liés à la santé et à risque), tandis que le présent rapport explore le contexte social des adolescents, en particulier leur vécu scolaire (satisfaction scolaire, pression liée au travail scolaire, résultats scolaires, soutien des camarades de classe et des professeurs), la communication avec leurs parents et le soutien de la famille et des ami(e)s.

En général, les garçons et les adolescents plus jeunes font état d'un meilleur vécu scolaire (faible pression liée au travail scolaire et soutien élevé des professeurs et des camarades de classe). On observe une association négative entre la satisfaction scolaire et la pression liée au travail scolaire. Ainsi, les élèves ayant indiqué aimer beaucoup l'école signalent moins ressentir une pression liée au travail scolaire. Les deux variables présentent une distribution sociodémographique similaire. Dans les deux cas, les élèves issus de familles au niveau d'aisance faible, les adolescents immigrés de première génération et ceux scolarisés dans l'enseignement fondamental étaient les plus susceptibles d'aimer beaucoup l'école et de ne ressentir que peu de pression, voire aucune. Par ailleurs, la plupart des élèves qui estiment que leurs professeurs jugent leurs résultats scolaires inférieurs à la moyenne sont plus enclins à déclarer ne pas aimer l'école et ressentir une pression liée au travail scolaire.

Le soutien perçu des professeurs et des camarades de classe varie en fonction de l'aisance familiale et de la structure familiale, du profil migratoire et de l'ordre d'enseignement. Ainsi, les adolescents issus de familles ayant un niveau d'aisance élevé et sans profil migratoire font part d'une perception plus élevée de soutien de leurs camarades de classe, tandis que ceux issus de familles ayant un niveau d'aisance élevé et immigrés de deuxième génération se montrent moins susceptibles de faire état d'un soutien élevé de leurs professeurs. En outre, les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental indiquent bénéficier d'un fort soutien de leurs camarades de classe et professeurs, et ceux en formation professionnelle et dans l'ESC signalent un haut niveau de soutien également de leurs camarades de classe.

Par rapport aux résultats de l'étude précédente (2018 ; étude sur les comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023 ; Heinz et al., 2020), la plupart des indicateurs se sont dégradés. En 2022, on a constaté une hausse du nombre d'adolescents qui n'aiment pas l'école et ressentent une pression liée au travail scolaire, ainsi qu'une baisse du nombre de ceux qui estiment recevoir un soutien élevé de leurs camarades de classe. La prévalence des élèves indiquant un soutien élevé de leurs professeurs reste stable. Ces tendances s'observent également chez les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans en Angleterre, en Italie, au Portugal, en Écosse et

en Suède (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Gaspar et al., 2022 ; Gruppo HBSC-Italia 2022, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023). Toutefois, des études complémentaires sont nécessaires pour explorer les différences transnationales entre les pays européens.

Les inégalités sociales dans le vécu scolaire des adolescents observées en 2018 en lien avec l'aisance familiale et le profil migratoire perdurent en 2022, tant au Luxembourg qu'à l'échelle internationale (Heinz et al., 2020 ; Inchley et al., 2020a, 2020b). Le Luxembourg a un taux d'immigration plus élevé que les pays frontaliers (Klein & Peltier, 2023). Il est également l'un des pays européens ayant connu la plus forte augmentation du nombre d'élèves immigrés de 15 ans entre 2009 et 2018 (Givord & Schwabe, 2019). Comme déjà mentionné, les adolescents immigrés de première génération ont plus fréquemment indiqué aimer beaucoup l'école et ne pas ressentir de pression liée au travail scolaire, tandis que les natifs du pays estimaient recevoir un meilleur soutien de leur famille, ami(e)s, camarades de classe et professeurs, et avoir une meilleure communication avec eux. Bien que les résultats soient cohérents avec l'étude de 2018 (Heinz et al., 2020), une étude transnationale dans 41 pays a montré que la plupart des natifs font état d'un sentiment plus fort d'appartenance à l'école que leurs pairs ayant un profil migratoire (Chiu et al., 2012). En outre, une étude auprès d'immigrés portugais au Luxembourg a montré que les adultes immigrés de première et de deuxième génération exprimaient des sentiments différents d'appartenance au Luxembourg (Afonso et al., 2023). Ainsi, les adultes issus de l'immigration nés au Luxembourg ont ressenti moins de difficultés à s'adapter à la culture et à la langue luxembourgeoises, tandis que ceux plus âgés ayant immigré au Luxembourg, bien qu'ayant un sentiment d'appartenance, ne ressentent pas d'attachement fort à la culture. Par conséquent, des études complémentaires sont nécessaires pour comprendre le rôle de l'immigration dans le vécu scolaire des adolescents.

Concernant les relations des adolescents avec leur famille et leurs ami(e)s, les adolescents plus jeunes, ceux issus de familles au niveau d'aisance élevé, ceux vivant avec leurs deux parents et ceux sans profil migratoire se sentent fortement soutenus par leur famille et leurs ami(e)s. Les garçons indiquent des niveaux plus élevés de soutien familial, tandis que les filles déclarent des niveaux plus élevés de soutien de leurs ami(e)s. Les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental et l'ESC - classes inférieures - estiment recevoir un soutien familial plus élevé, tandis que les élèves d'ESG - classes inférieures (VP) - font état de niveaux plus faibles de soutien de leurs ami(e)s. Par rapport à l'étude de 2018 (Étude sur les comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023 ; Heinz et al., 2020), la prévalence des adolescents ayant indiqué un fort soutien de leur famille et de leurs ami(e)s a diminué. Des résultats similaires ont été observés chez les adolescents âgés de 11, 13 et 15 ans en Écosse et au Portugal (Gaspar et al., 2022 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

Concernant la communication avec leurs parents, les adolescents au Luxembourg font souvent état d'une communication (très) facile avec leur mère plutôt qu'avec leur père. Bien que la prévalence des garçons signalant une communication (très) facile avec leur mère et leur père soit plus élevée que celle des filles, la différence liée au genre est plus importante concernant la communication avec le père qu'avec la mère. La prévalence des adolescents vivant avec un parent isolé qui indiquent avoir une communication (très) difficile avec leur père est plus élevée, et les adolescents issus de familles au niveau d'aisance faible font plus souvent état d'une communication (très) difficile avec leur père et leur mère. De 2018 à 2022, la perception d'une communication (très) facile avec le père et la mère est restée plutôt stable (Étude sur les comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg, 2023). L'écart entre les genres chez les adolescents signalant une communication facile avec leur mère s'est toutefois creusé, reflétant une faible hausse dans la prévalence des garçons qui en font état et une baisse de la proportion de filles. Dans les autres pays européens, les tendances concernant la communication familiale chez les

adolescents de 11, 13 et 15 ans sont variables (Folkhälsomyndigheten, 2023 ; Hulbert et al., 2023 ; Inchley, Mabelis, et al., 2023).

Par ailleurs, dans ce rapport, des analyses supplémentaires ont été menées pour explorer le lien entre les identités de genre (garçons, filles et adolescents non binaires) et le soutien social ainsi que le bien-être mental. Seuls les élèves du secondaire ont répondu aux questions liées au sexe et à l'identité de genre, et 3,2 % d'entre eux ont indiqué être non cisgenre. De manière générale, ils font mention d'un moindre soutien social, quelle que soit la source, et de niveaux plus faibles de santé mentale (satisfaction de vie et bien-être) que leurs pairs cisgenres. Le soutien social est un facteur de protection pour leur santé mentale. Il convient donc d'encourager l'instauration d'un environnement favorable à ce groupe vulnérable. Bien que notre étude soit l'une des premières à interroger les adolescents non cisgenres scolarisés au Luxembourg, il est clair que les praticiens scolaires et de terrain du pays étaient déjà conscients des difficultés auxquelles ce groupe était confronté et inquiets pour leur santé mentale. Ainsi, à un niveau individuel, le CePAS (Centre psycho-social et d'accompagnement scolaire) propose déjà des groupes d'intervention pour les enfants transgenres et leurs parents, partant du principe que leur réalité peut être marquée par le rejet, la discrimination, l'incompréhension, le harcèlement, l'échec scolaire et une forte propension au suicide (<https://cepas.public.lu/fr/consultations-psycho-sociales/activites-groupe-prevention/transgender.html>). Nos résultats, qui sont cohérents avec la littérature scientifique, soulignent la nécessité de mettre sur pied des programmes éducatifs pour les personnes en contact avec les adolescents non cisgenres, afin d'instaurer un environnement plus favorable à cette population vulnérable, en complément des interventions au niveau individuel. À notre connaissance, de tels programmes font encore défaut au Luxembourg.

Dans le présent rapport, les contextes sociaux des adolescents et leurs relations sociales sont constamment mis en lumière en raison de leur importance dans le développement des adolescents. L'école est un contexte social précieux pour l'épanouissement des adolescents. Elle constitue, en outre, un contexte essentiel pour mettre en œuvre des programmes d'intervention universels et/ou ciblés visant à promouvoir la santé physique et mentale et le bien-être (p. ex. Langford et al., 2015 ; Onrust et al., 2016 ; Tejada-Gallardo et al., 2020). Les adolescents qui aiment l'école sont plus susceptibles de réfléchir, de discuter des interventions scolaires avec leurs parents et de suivre les conseils du personnel infirmier (Borup & Holstein, 2006). De même, il sied de souligner les effets positifs de la participation des élèves aux différentes phases des programmes de promotion de la santé (conception, planification, mise en œuvre et/ou évaluation ; Griebler et al., 2017). En conséquence, l'approche scolaire de l'OMS et de l'UNESCO en matière de promotion de la santé conseille de renforcer la participation du gouvernement et des parties prenantes, de consolider les ressources et infrastructures scolaires, le programme scolaire, les services de santé scolaire, d'impliquer les élèves, les parents et les aidants ainsi que la communauté (Organisation mondiale de la santé & UNESCO, 2021). Cette approche confirme également la nécessité de suivre et d'évaluer la mise en œuvre des interventions.

Au Luxembourg, le « Plan d'action national pour la jeunesse 2022-2025 » donne la priorité aux domaines suivants : la promotion du bien-être à l'école, au sein des structures pour la jeunesse et des organisations socio-éducatives (comme l'éducation non formelle) et le renforcement de l'implication des adolescents et des contacts des jeunes avec les partenaires psycho-socio-éducatifs (ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2022a). Au fil des années, la participation des parents et des adolescents s'est développée à plusieurs niveaux, comme en classe (représentants d'élèves et de parents, conseils de classe), dans l'éducation formelle et informelle [comités d'élèves, représentants des parents, Kannerbureau Wooltz (<https://www.kabu.lu/fr>)], ainsi qu'au niveau national (Conseil supérieur de l'éducation nationale ; ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse, 2022b). Par ailleurs, le Centre psycho-social et d'accompagnement scolaires (CePAS) a développé, en collaboration avec les

Services psycho-sociaux et d'accompagnement scolaires (SePAS), des interventions visant à promouvoir un climat positif à l'école et en classe, l'inclusion des élèves et à prévenir l'échec scolaire (<https://cepas.public.lu/fr/accompagnement-scolaire/prevention.html>).

On sait que les relations des adolescents avec leur famille (et plus particulièrement avec leurs parents) et leurs ami(e)s ont une influence sur leur santé et les comportements à risque. Ainsi, une bonne relation entre les parents et les adolescents joue un rôle essentiel pour prévenir la consommation de substances, car elle permet de parler des risques et des conséquences sur la santé de la consommation de substances (Carver et al., 2017). Au Luxembourg, plusieurs organisations et fondations encouragent les programmes et les interventions individuelles visant à promouvoir la communication et les relations familiales, il s'agit entre autres d'*arcus Kanner, de Jugend a Famill* (<https://www.arcus.lu/28/familljenhaus>), de la *Fondation Kannerschlass* (<https://www.kannerschlass.lu/>) et de la *Fondation Pro Familia* (<https://www.profamilia.lu/>). Les ami(e)s peuvent jouer un rôle dans la consommation de substances en raison de la pression, de l'influence ou des normes sociales (Cheetham & Lubman, 2017), mais leur influence peut être abordée de manière positive. Par exemple, par le biais d'une éducation par les pairs, qui peuvent enseigner, partager et aborder les effets négatifs de la consommation de substances dans un contexte (in)formel. Ce type d'éducation a été mis en place avec succès dans de multiples contextes, par exemple pour promouvoir l'éducation sexuelle, la prévention du V.I.H. et les modes de vie sains (Dodd et al., 2022).

Annexe

Satisfaction scolaire

Figure 27 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon les groupes sociodémographiques

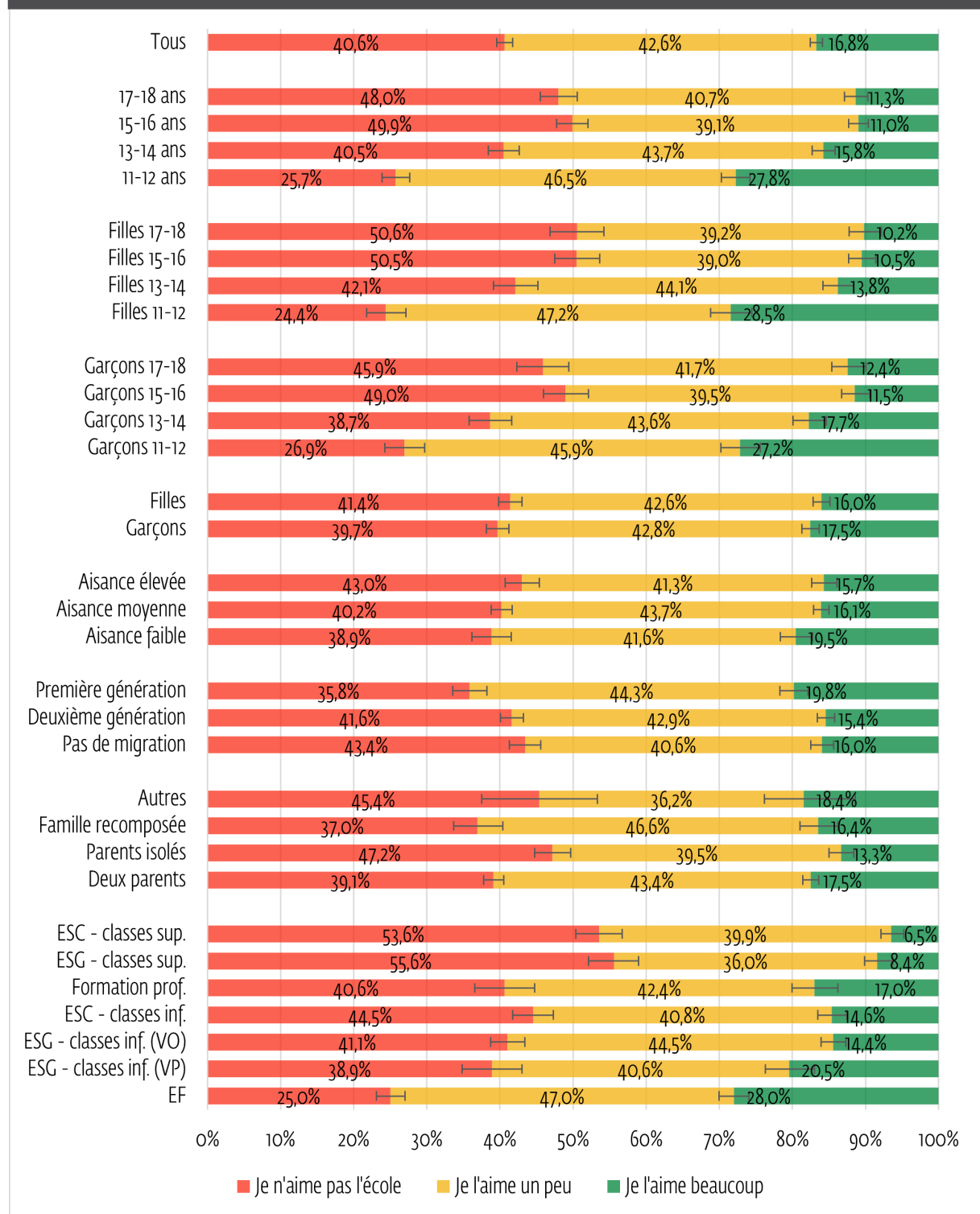


Tableau 2 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon les groupes sociodémographiques

	Je n'aime pas l'école (3-4)	Je l'aime un peu (2)	Je l'aime beaucoup (1)	Test Khi-carré
Tous				N = 7 654
	40,6 (39,5 - 41,7)	42,6 (41,5 - 43,7)	16,8 (15,9 - 17,6)	
Âge				N = 7 654
11-12 ans	25,7 (23,9 - 27,7)	46,5 (44,4 - 48,7)	27,8 (25,8 - 29,7)	
13-14 ans	40,5 (38,4 - 42,6)	43,7 (41,6 - 45,9)	15,8 (14,2 - 17,4)	$p < 0,001$
15-16 ans	49,9 (47,8 - 52,1)	39,1 (37,0 - 41,2)	11,0 (9,7 - 12,4)	$\chi^2 = -0,261$
17-18 ans	48,0 (45,5 - 50,6)	40,7 (38,2 - 43,2)	11,3 (9,8 - 13,0)	
Âge x genre				N = 3 727
Filles 11-12	24,4 (21,8 - 27,2)	47,2 (44,1 - 50,4)	28,5 (25,7 - 31,4)	
Filles 13-14	42,1 (39,1 - 45,2)	44,1 (41,0 - 47,2)	13,8 (11,7 - 15,9)	$p < 0,001$
Filles 15-16	50,5 (47,5 - 53,6)	39,0 (36,1 - 42,0)	10,5 (8,7 - 12,5)	$\chi^2 = -0,291$
Filles 17-18	50,6 (46,9 - 54,2)	39,2 (35,6 - 42,8)	10,2 (8,2 - 12,6)	
				N = 3 876
Garçons 11-12	26,9 (24,3 - 29,7)	45,9 (42,8 - 48,9)	27,2 (24,6 - 30,0)	
Garçons 13-14	38,7 (35,8 - 41,6)	43,6 (40,6 - 46,6)	17,7 (15,5 - 20,1)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	49,0 (46,0 - 52,1)	39,5 (36,5 - 42,5)	11,5 (9,6 - 13,5)	$\chi^2 = -0,236$
Garçons 17-18	45,9 (42,3 - 49,4)	41,7 (38,2 - 45,3)	12,4 (10,2 - 14,9)	
Genre				N = 7 603
Filles	41,4 (39,9 - 43,0)	42,6 (41,0 - 44,1)	16,0 (14,9 - 17,2)	$p = 0,133$
Garçon	39,7 (38,1 - 41,2)	42,8 (41,2 - 44,3)	17,5 (16,4 - 18,8)	Cramér's V. = 0,023
Aisance familiale				N = 7 438
Élevée	43,0 (40,7 - 45,4)	41,3 (38,9 - 43,6)	15,7 (14,0 - 17,5)	
Moyenne	40,2 (38,8 - 41,7)	43,7 (42,3 - 45,2)	16,1 (15,0 - 17,2)	$p = 0,004$
Faible	38,9 (36,2 - 41,5)	41,6 (38,9 - 44,3)	19,5 (17,5 - 21,8)	$\chi^2 = -0,052$
Profil migratoire				N = 7 381
Première génération	35,8 (33,5 - 38,2)	44,3 (41,9 - 46,7)	19,8 (17,9 - 21,8)	
Deuxième génération	41,6 (40,0 - 43,2)	42,9 (41,4 - 44,6)	15,4 (14,3 - 16,6)	$p < 0,001$
Pas de migration	43,4 (41,3 - 45,6)	40,6 (38,5 - 42,7)	16,0 (14,4 - 17,6)	Cramér's V. = 0,046
Structure familiale				N = 7 229
Autres	45,4 (37,5 - 53,3)	36,2 (28,6 - 43,9)	18,4 (13,1 - 25,5)	
Famille recomposée	37,0 (33,7 - 40,4)	46,6 (43,1 - 50,1)	16,4 (14,0 - 19,1)	$p < 0,001$
Parents isolés	47,2 (44,7 - 49,7)	39,5 (37,1 - 42,0)	13,3 (11,7 - 15,0)	Cramér's V. = 0,055
Deux parents	39,1 (37,7 - 40,5)	43,4 (42,0 - 44,8)	17,5 (16,4 - 18,6)	
Ordre d'enseignement				N = 7 654
ESC-classes sup.	53,6 (50,4 - 56,7)	39,9 (36,8 - 43,1)	6,5 (5,1 - 8,3)	
ESG-classes sup.	55,6 (52,1 - 58,9)	36,0 (32,8 - 39,4)	8,4 (6,7 - 10,5)	
Formation prof.	40,6 (36,6 - 44,8)	42,4 (38,4 - 46,6)	17,0 (14,0 - 20,2)	
ESC-classes inf.	44,5 (41,8 - 47,3)	40,8 (38,2 - 43,6)	14,6 (12,7 - 16,7)	$p < 0,001$
ESG-classes inf. (VO)	41,1 (38,7 - 43,4)	44,5 (42,2 - 46,9)	14,4 (12,8 - 16,2)	Cramér's V. = 0,175
ESG-classes inf. (VP)	38,9 (34,9 - 43,0)	40,6 (36,6 - 44,8)	20,5 (17,2 - 24,0)	
EF	25,0 (23,1 - 27,0)	47,0 (44,7 - 49,2)	28,0 (26,0 - 30,0)	

Il a été demandé aux répondants ce qu'ils pensaient de l'école actuellement. Les options de réponse allaient de « Je l'aime beaucoup » (1) à « Je ne l'aime pas du tout » (4). L'appréciation de l'école a été catégorisée comme suit : je n'aime pas l'école (catégories 3 et 4), je l'aime un peu (catégorie 2) et je l'aime beaucoup (catégorie 1). Les résultats sont exprimés en % (intervalle de confiance de 95 %).

Pression liée au travail scolaire

Figure 28 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon les groupes sociodémographiques

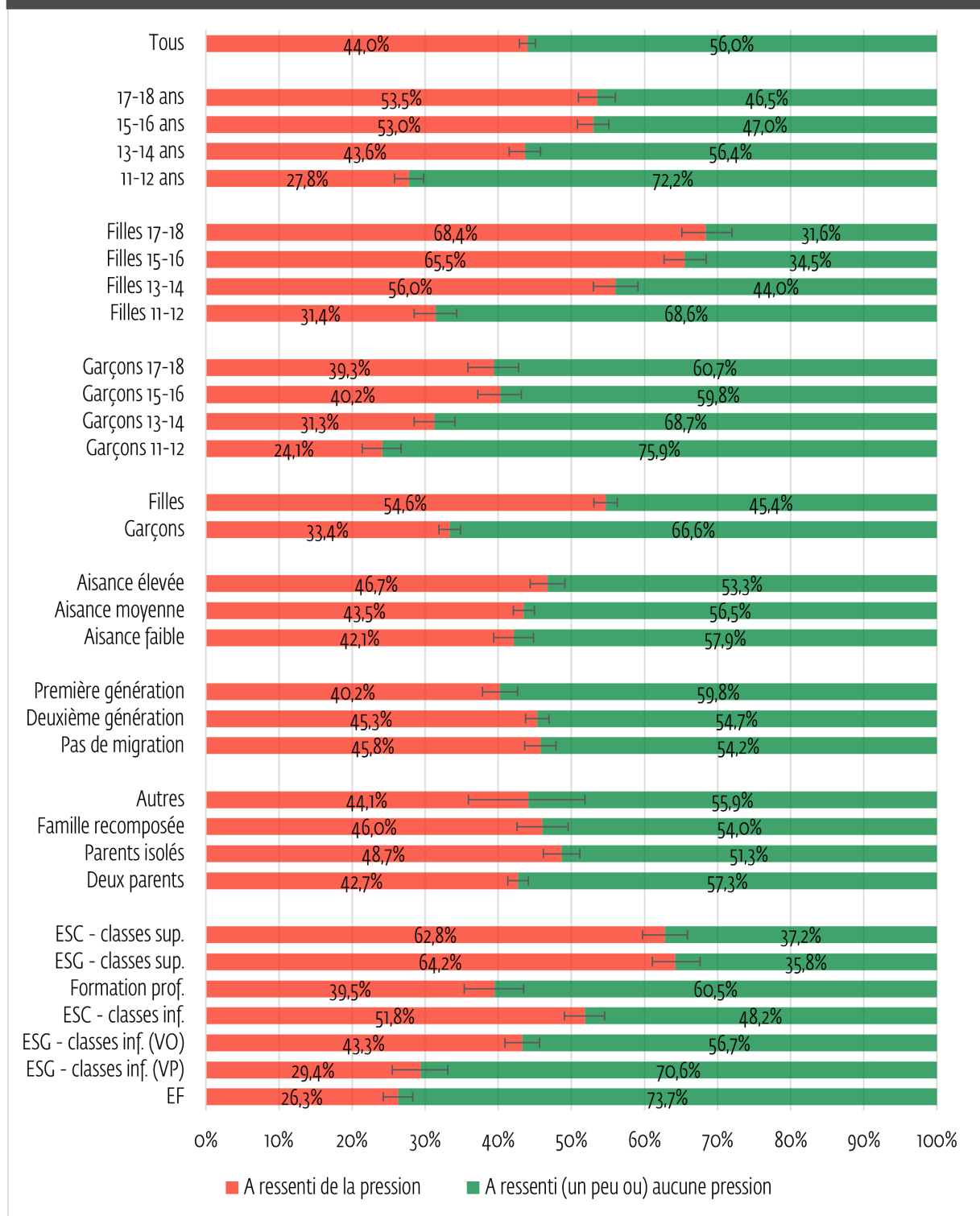


Tableau 3 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon les groupes sociodémographiques

	A ressenti de la pression (3-4)	A ressenti (un peu ou aucune) pression (1-2)	Test Khi-carré
Tous			N = 7 646
	44,0 (42,9 - 45,1)	56,0 (54,9 - 57,1)	
Âge			N = 7 646
11-12 ans	27,8 (25,9 - 29,8)	72,2 (70,2 - 74,1)	
13-14 ans	43,6 (41,5 - 45,8)	56,4 (54,2 - 58,5)	$p < 0,001$
15-16 ans	53,0 (50,8 - 55,1)	47,0 (44,9 - 49,1)	$\chi^2 = 0,292$
17-18 ans	53,5 (51,0 - 56,0)	46,5 (43,9 - 49,0)	
Âge x genre			N = 3 729
Filles 11-12	31,4 (28,5 - 34,3)	68,6 (65,7 - 71,5)	
Filles 13-14	56,0 (53,0 - 59,1)	44,0 (40,9 - 47)	$p < 0,001$
Filles 15-16	65,5 (62,5 - 68,3)	34,5 (31,7 - 37,5)	$\chi^2 = 0,397$
Filles 17-18	68,4 (64,9 - 71,7)	31,6 (28,3 - 35,1)	
			N = 3 864
Garçons 11-12	24,1 (21,6 - 26,8)	75,9 (73,2 - 78,4)	
Garçons 13-14	31,3 (28,6 - 34,2)	68,7 (65,9 - 71,5)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	40,2 (37,3 - 43,3)	59,8 (56,7 - 62,7)	$\chi^2 = 0,208$
Garçons 17-18	39,3 (35,9 - 42,9)	60,7 (57,1 - 64,1)	
Genre			N = 7 593
Filles	54,6 (53,1 - 56,2)	45,4 (43,8 - 47,0)	$p < 0,001$
Garçon	33,4 (31,9 - 34,9)	66,6 (65,1 - 68,1)	Cramér's V. = 0,214
Aisance familiale			N = 7 436
Élevée	46,7 (44,4 - 49,1)	53,3 (50,9 - 55,6)	$p = 0,008$
Moyenne	43,5 (42,0 - 44,9)	56,5 (55,1 - 58,0)	$\chi^2 = 0,056$
Faible	42,1 (39,4 - 44,9)	57,9 (55,1 - 60,6)	
Profil migratoire			N = 7 375
Première génération	40,2 (37,9 - 42,7)	59,8 (57,4 - 62,2)	$p < 0,001$
Deuxième génération	45,3 (43,7 - 46,9)	54,7 (53,1 - 56,3)	Cramér's V. = 0,044
Pas de migration	45,8 (43,6 - 47,9)	54,2 (52,1 - 56,4)	
Structure familiale			N = 7 216
Autres	44,1 (36,4 - 52,3)	55,9 (47,7 - 63,6)	
Famille recomposée	46,0 (42,5 - 49,5)	54,0 (50,5 - 57,5)	$p < 0,001$
Parents isolés	48,7 (46,2 - 51,1)	51,3 (48,9 - 53,8)	Cramér's V. = 0,050
Deux parents	42,7 (41,3 - 44,1)	57,3 (55,9 - 58,7)	
Ordre d'enseignement			N = 7 646
ESC-classes sup.	62,8 (59,6 - 65,8)	37,2 (34,1 - 40,3)	
ESG-classes sup.	64,2 (61,0 - 67,5)	35,8 (32,6 - 39,2)	
Formation prof.	39,5 (35,5 - 43,7)	60,5 (56,3 - 64,5)	$p < 0,001$
ESC-classes inf.	51,8 (49,0 - 54,6)	48,2 (45,3 - 50,9)	Cramér's V. = 0,278
ESG-classes inf. (VO)	43,3 (40,9 - 45,6)	56,7 (54,4 - 59,1)	
ESG-classes inf. (VP)	29,4 (25,7 - 33,3)	70,6 (66,7 - 74,3)	
EF	26,3 (24,3 - 28,4)	73,7 (71,6 - 75,7)	

Il a été demandé aux répondants d'indiquer s'ils se sentaient stressés par le travail scolaire qu'ils devaient faire. Les options de réponse allaient de « pas du tout » (1) à « très » (4). La pression liée au travail scolaire a été catégorisée comme suit : a ressenti de la pression (catégories 3 et 4) et a ressenti (un peu ou aucune) pression (catégories 1 et 2). Les résultats sont exprimés en % (intervalle de confiance de 95 %).

Soutien des professeurs

Figure 29 : Prévalence du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques

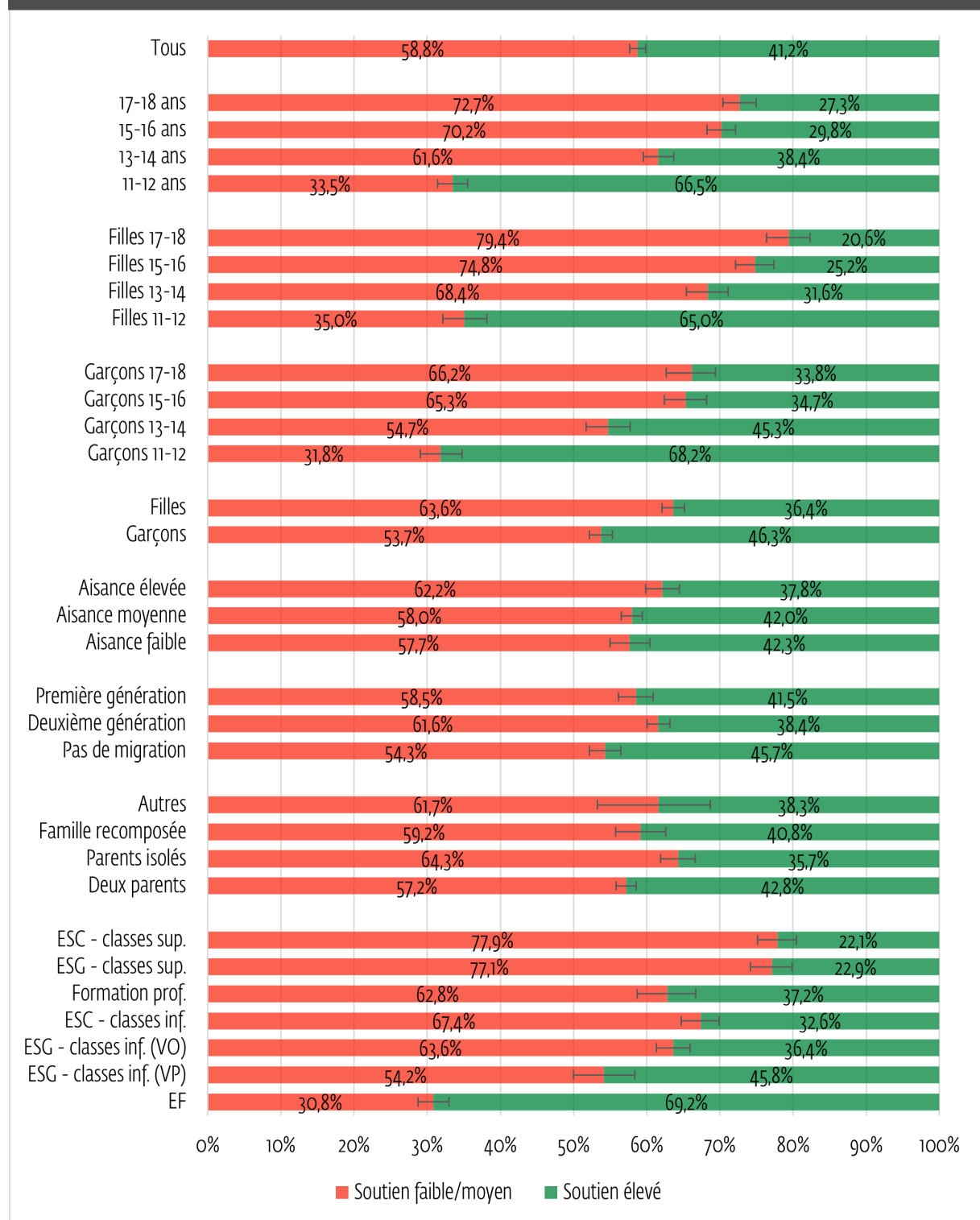


Tableau 4 : Prévalence du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques

	Soutien faible/moyen	Soutien élevé	Test Khi-carré
Tous			N = 7 666
	58,8 (57,7 - 59,9)	41,2 (40,1 - 42,3)	
Âge			N = 7 666
11-12 ans	33,5 (31,4 - 35,5)	66,5 (64,5 - 68,6)	
13-14 ans	61,6 (59,5 - 63,7)	38,4 (36,4 - 40,5)	$p < 0,001$
15-16 ans	70,2 (68,2 - 72,1)	29,8 (27,8 - 31,7)	$\chi^2 = -0,427$
17-18 ans	72,7 (70,4 - 75,0)	27,3 (25,0 - 29,6)	
Âge x genre			N = 3 747
Filles 11-12	35,0 (32,1 - 38,1)	65,0 (61,9 - 67,9)	
Filles 13-14	68,4 (65,4 - 71,1)	31,6 (28,9 - 34,6)	$p < 0,001$
Filles 15-16	74,8 (72,1 - 77,4)	25,2 (22,6 - 27,9)	$\chi^2 = -0,485$
Filles 17-18	79,4 (76,4 - 82,3)	20,6 (17,7 - 23,6)	
			N = 3 868
Garçons 11-12	31,8 (29,0 - 34,7)	68,2 (65,3 - 71,0)	
Garçons 13-14	54,7 (51,7 - 57,7)	45,3 (42,3 - 48,3)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	65,3 (62,4 - 68,2)	34,7 (31,8 - 37,6)	$\chi^2 = -0,380$
Garçons 17-18	66,2 (62,7 - 69,4)	33,8 (30,5 - 37,2)	
Genre			N = 7 615
Filles	63,6 (62,1 - 65,2)	36,4 (34,8 - 37,9)	$p < 0,001$
Garçon	53,7 (52,2 - 55,3)	46,3 (44,7 - 47,8)	Cramér's V. = -0,101
Aisance familiale			N = 7 455
Élevée	62,2 (59,9 - 64,5)	37,8 (35,5 - 40,1)	$p = 0,006$
Moyenne	58,0 (56,5 - 59,4)	42,0 (40,6 - 43,5)	$\chi^2 = -0,058$
Faible	57,7 (55,0 - 60,4)	42,3 (39,7 - 45,1)	
Profil migratoire			N = 7 413
Première génération	58,5 (56,1 - 60,9)	41,5 (39,1 - 43,9)	$p < 0,001$
Deuxième génération	61,6 (60,0 - 63,2)	38,4 (36,9 - 40,0)	Cramér's V. = 0,062
Pas de migration	54,3 (52,2 - 56,4)	45,7 (43,5 - 47,8)	
Structure familiale			N = 7 259
Autres	61,7 (53,3 - 68,7)	38,3 (30,7 - 46,0)	
Famille recomposée	59,2 (55,8 - 62,6)	40,8 (37,5 - 44,4)	$p < 0,001$
Parents isolés	64,3 (61,9 - 66,7)	35,7 (33,4 - 38,1)	Cramér's V. = 0,059
Deux parents	57,2 (55,8 - 58,6)	42,8 (41,4 - 44,2)	
Ordre d'enseignement			N = 7 666
ESC-classes sup.	77,9 (75,2 - 80,5)	22,1 (19,5 - 24,8)	
ESG-classes sup.	77,1 (74,2 - 79,9)	22,9 (20,1 - 25,8)	
Formation prof.	62,8 (58,7 - 66,7)	37,2 (33,3 - 41,3)	
ESC-classes inf.	67,4 (64,7 - 69,9)	32,6 (30,1 - 35,3)	$p < 0,001$
ESG-classes inf. (VO)	63,6 (61,3 - 65,9)	36,4 (34,1 - 38,7)	Cramér's V. = 0,346
ESG-classes inf. (VP)	54,2 (50,0 - 58,4)	45,8 (41,6 - 50,0)	
EF	30,8 (28,8 - 33,0)	69,2 (67,0 - 71,2)	

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur trois items : « J'ai le sentiment que mes professeurs m'acceptent comme je suis » ; « J'ai le sentiment que mes professeurs s'intéressent à moi en tant que personne » ; « J'ai beaucoup de confiance en mes professeurs ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (5). Le score total est la moyenne des trois items. Le soutien de la part des camarades de classe a été catégorisé comme suit : soutien faible/moyen (moyenne < 4) et soutien élevé (moyenne ≥ 4). Les résultats sont exprimés en moyenne (intervalle de confiance de 95 %).

Tableau 5 : Moyennes du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques

	Soutien de la part des professeurs	N	ANOVA	p valeur
Tous	3,53 (3,51 - 3,55)	7 666		
Âge				
11 ans	4,17 (4,13 - 4,22)	8 131	144,32	< 0,001
12 ans	3,93 (3,88 - 3,99)			
13 ans	3,54 (3,48 - 3,60)			
14 ans	3,37 (3,31 - 3,43)			
15 ans	3,36 (3,30 - 3,41)			
16 ans	3,26 (3,20 - 3,31)			
17 ans	3,25 (3,19 - 3,31)			
18 ans	3,25 (3,18 - 3,33)			
Âge x genre				
Filles 11	4,22 (4,15 - 4,28)	8 076	73,87	< 0,001
Filles 12	3,88 (3,81 - 3,95)			
Filles 13	3,41 (3,33 - 3,49)			
Filles 14	3,25 (3,16 - 3,33)			
Filles 15	3,30 (3,22 - 3,37)			
Filles 16	3,20 (3,13 - 3,28)			
Filles 17	3,16 (3,08 - 3,24)			
Filles 18	3,11 (3,01 - 3,21)			
Garçons 11	4,14 (4,06 - 4,21)	8 076	73,87	< 0,001
Garçons 12	4,00 (3,92 - 4,07)			
Garçons 13	3,69 (3,61 - 3,78)			
Garçons 14	3,48 (3,40 - 3,57)			
Garçons 15	3,43 (3,34 - 3,51)			
Garçons 16	3,32 (3,23 - 3,40)			
Garçons 17	3,33 (3,25 - 3,42)			
Garçons 18	3,4 (3,29 - 3,51)			
Genre				
Filles	3,45 (3,42 - 3,48)	8 076	55,81	< 0,001
Garçon	3,61 (3,58 - 3,64)			
Aisance familiale				
Élevée	3,45 (3,40 - 3,5)	7 910	7,44	< 0,001
Moyenne	3,55 (3,53 - 3,58)			
Faible	3,56 (3,51 - 3,61)			
Profil migratoire				
Première génération	3,55 (3,50 - 3,59)	7 867	14,16	< 0,001
Deuxième génération	3,47 (3,44 - 3,51)			
Pas de migration	3,61 (3,57 - 3,65)			
Structure familiale				
Autres	3,42 (3,26 - 3,58)	7 706	15,26	< 0,001
Famille recomposée	3,55 (3,49 - 3,62)			
Parents isolés	3,39 (3,34 - 3,44)			
Deux parents	3,57 (3,55 - 3,60)			

Tableau 5 : Moyennes du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques (suite)

	Soutien de la part des professeurs	N	ANOVA	p-valeur
Ordre d'enseignement				
ESC-classes sup.	3,15 (3,10 - 3,21)	8 131	187,56	< 0,001
ESG-classes sup	3,19 (3,13 - 3,25)			
Formation prof.	3,41 (3,32 - 3,49)			
ESC-classes inf.	3,38 (3,33 - 3,43)			
ESG-classes inf. (VO)	3,41 (3,37 - 3,46)			
ESG-classes inf. (VP)	3,63 (3,55 - 3,72)			
EF	4,09 (4,05 - 4,13)			

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur trois items : « J'ai le sentiment que mes professeurs m'acceptent comme je suis » ; « J'ai le sentiment que mes professeurs s'intéressent à moi en tant que personne » ; « J'ai beaucoup de confiance en mes professeurs ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (5). Le score total est la moyenne des trois items, allant de 1 à 5 (intervalle de confiance de 95 %).

Soutien des camarades de classe

Figure 30 : Prévalence du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques

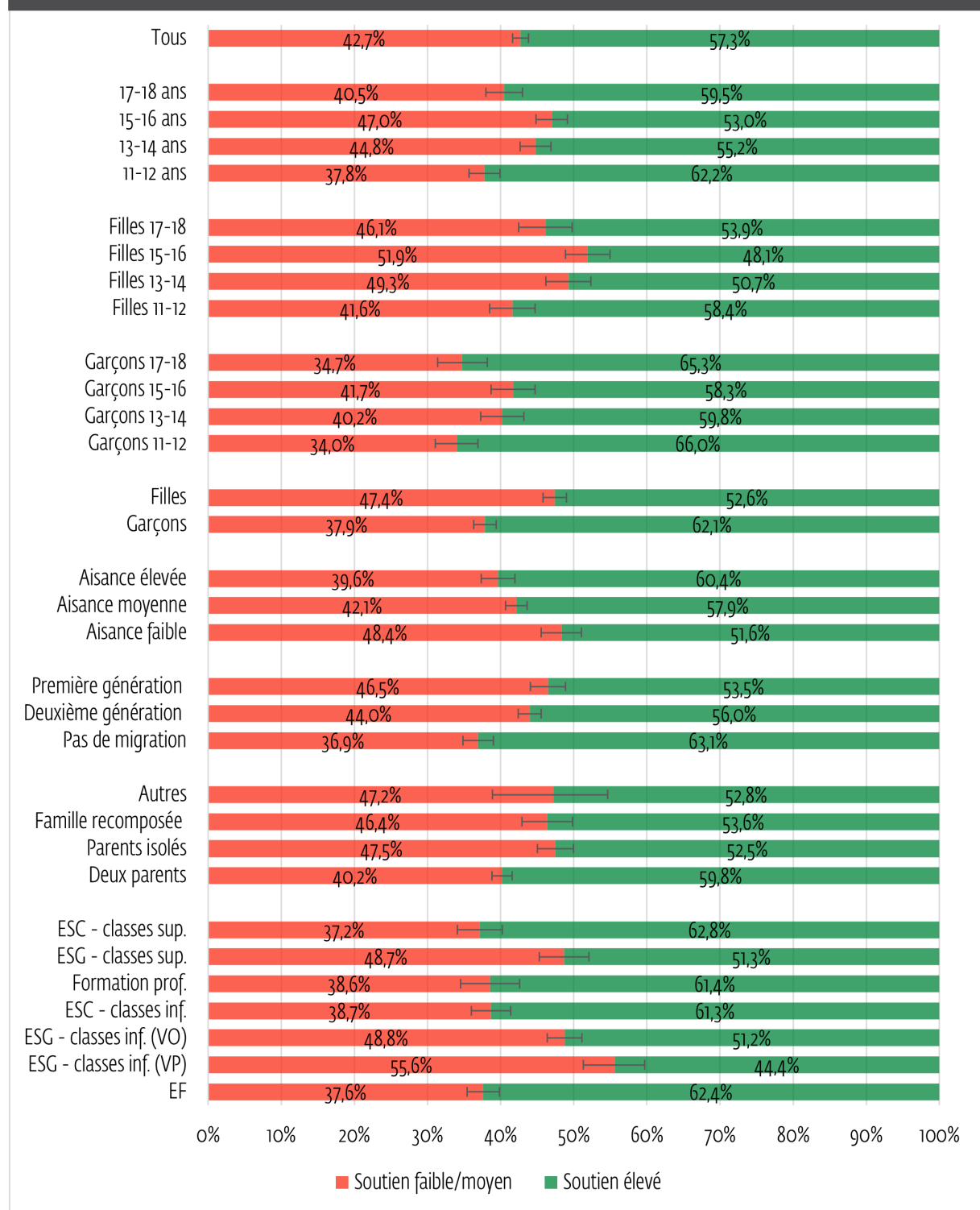


Tableau 6 : Prévalence du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques

	Soutien faible/moyen	Soutien élevé	Test Khi-carré
Tous			N = 7679
	42,7 (41,6 - 43,8)	57,3 (56,2 - 58,4)	
Âge			N = 7679
11-12 ans	37,8 (35,7 - 39,9)	62,2 (60,1 - 64,3)	
13-14 ans	44,8 (42,6 - 46,9)	55,2 (53,1 - 57,4)	$p = 0,005$
15-16 ans	47,0 (44,9 - 49,1)	53,0 (50,9 - 55,1)	$\chi^2 = -0,049$
17-18 ans	40,5 (38,0 - 43,0)	59,5 (57,0 - 61,9)	
Âge x genre			N = 3750
Filles 11-12	41,6 (38,5 - 44,7)	58,4 (55,3 - 61,5)	
Filles 13-14	49,3 (46,2 - 52,3)	50,7 (47,7 - 53,8)	$p = 0,007$
Filles 15-16	51,9 (48,9 - 55,0)	48,1 (45,1 - 51,2)	$\chi^2 = -0,066$
Filles 17-18	46,1 (42,5 - 49,8)	53,9 (50,2 - 57,5)	
			N = 3877
Garçons 11-12	34,0 (31,1 - 36,9)	66,0 (63,0 - 68,8)	
Garçons 13-14	40,2 (37,3 - 43,2)	59,8 (56,9 - 62,8)	$p = 0,265$
Garçons 15-16	41,7 (38,7 - 44,7)	58,3 (55,3 - 61,3)	$\chi^2 = -0,027$
Garçons 17-18	34,7 (31,4 - 38,2)	65,3 (61,8 - 68,6)	
Genre			N = 7627
Filles	47,4 (45,8 - 49,0)	52,6 (51,0 - 54,2)	$p < 0,001$
Garçon	37,9 (36,3 - 39,4)	62,1 (60,6 - 63,7)	Cramér's V. = -0,096
Aisance familiale			N = 7466
Élevée	39,6 (37,3 - 42,0)	60,4 (58 - 62,7)	$p < 0,001$
Moyenne	42,1 (40,7 - 43,6)	57,9 (56,4 - 59,3)	$\chi^2 = 0,097$
Faible	48,4 (45,6 - 51,1)	51,6 (48,9 - 54,3)	
Profil migratoire			N = 7421
Première génération	46,5 (44,1 - 48,9)	53,5 (51,1 - 55,9)	$p < 0,001$
Deuxième génération	44,0 (42,4 - 45,6)	56,0 (54,4 - 57,6)	Cramér's V. = 0,074
Pas de migration	36,9 (34,8 - 39,0)	63,1 (61,1 - 65,2)	
Structure familiale			N = 7267
Autres	47,2 (38,9 - 54,6)	52,8 (44,7 - 60,5)	
Famille recomposée	46,4 (42,9 - 49,8)	53,6 (50,2 - 57,1)	$p < 0,001$
Parents isolés	47,5 (45,0 - 50,0)	52,5 (50,0 - 55)	Cramér's V. = 0,067
Deux parents	40,2 (38,8 - 41,6)	59,8 (58,4 - 61,2)	
Ordre d'enseignement			N = 7679
ESC-classes sup.	37,2 (34,1 - 40,2)	62,8 (59,8 - 65,9)	
ESG-classes sup	48,7 (45,3 - 52,1)	51,3 (47,9 - 54,7)	
Formation prof.	38,6 (34,5 - 42,6)	61,4 (57,4 - 65,5)	
ESC-classes inf.	38,7 (36,0 - 41,4)	61,3 (58,6 - 64,0)	$p < 0,001$
ESG-classes inf. (VO)	48,8 (46,4 - 51,1)	51,2 (48,9 - 53,7)	Cramér's V. = 0,124
ESG-classes inf. (VP)	55,6 (51,3 - 59,7)	44,4 (40,3 - 48,7)	
EF	37,6 (35,4 - 39,8)	62,4 (60,2 - 64,6)	

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur trois items : « Les élèves de ma classe ont du plaisir à être ensemble » ; « La plupart des élèves de ma classe sont gentils et prêts à aider les autres » ; « Les autres élèves m'acceptent comme je suis ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (5). Le score total est la moyenne des trois items. Le soutien de la part des camarades de classe a été catégorisé comme suit : soutien faible/moyen (moyenne < 4) et soutien élevé (moyenne ≥ 4). Les résultats sont exprimés en moyenne (intervalle de confiance de 95 %).

Tableau 7 : Moyennes du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques

	Soutien de la part des camarades de classe	N	ANOVA	P valeur
Tous	3,83 (3,81 - 3,84)	7 679		
Âge				
11 ans	3,97 (3,92 - 4,02)	8 145	12,05	< 0,001
12 ans	3,91 (3,87 - 3,96)			
13 ans	3,81 (3,77 - 3,86)			
14 ans	3,74 (3,69 - 3,79)			
15 ans	3,75 (3,70 - 3,80)			
16 ans	3,76 (3,71 - 3,80)			
17 ans	3,89 (3,84 - 3,94)			
18 ans	3,76 (3,70 - 3,83)			
Âge x genre				
Filles 11	3,91 (3,83 - 3,98)	8 090	12,38	< 0,001
Filles 12	3,86 (3,80 - 3,93)			
Filles 13	3,70 (3,63 - 3,77)			
Filles 14	3,63 (3,55 - 3,71)			
Filles 15	3,69 (3,62 - 3,76)			
Filles 16	3,69 (3,62 - 3,75)			
Filles 17	3,80 (3,73 - 3,88)			
Filles 18	3,65 (3,56 - 3,74)			
Garçons 11	4,03 (3,97 - 4,10)	8 090	12,38	< 0,001
Garçons 12	3,97 (3,91 - 4,03)			
Garçons 13	3,93 (3,87 - 4,00)			
Garçons 14	3,85 (3,78 - 3,92)			
Garçons 15	3,82 (3,76 - 3,89)			
Garçons 16	3,84 (3,77 - 3,90)			
Garçons 17	3,98 (3,92 - 4,05)			
Garçons 18	3,88 (3,79 - 3,97)			
Genre				
Filles	3,74 (3,72 - 3,77)	8 090	95,80	< 0,001
Garçon	3,91 (3,89 - 3,94)			
Aisance familiale				
Élevée	3,88 (3,84 - 3,91)	7 922	9,36	< 0,001
Moyenne	3,83 (3,81 - 3,85)			
Faible	3,75 (3,71 - 3,80)			
Profil migratoire				
Première génération	3,78 (3,74 - 3,82)	7 876	15,82	< 0,001
Deuxième génération	3,81 (3,78 - 3,83)			
Pas de migration	3,91 (3,88 - 3,94)			
Structure familiale				
Autres	3,66 (3,52 - 3,81)	7 715	13,33	< 0,001
Famille recomposée	3,78 (3,73 - 3,84)			
Parents isolés	3,75 (3,71 - 3,79)			
Deux parents	3,87 (3,85 - 3,89)			

Tableau 7 : Moyennes du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques (suite)

	Soutien de la part des camarades de classe	N	ANOVA	p-valeur
Ordre d'enseignement				
ESC-classes sup.	3,91 (3,87 - 3,96)	8 145	24,81	< 0,001
ESG-classes sup	3,70 (3,64 - 3,75)			
Formation prof.	3,86 (3,79 - 3,92)			
ESC-classes inf.	3,88 (3,83 - 3,92)			
ESG-classes inf. (VO)	3,71 (3,68 - 3,75)			
ESG-classes inf. (VP)	3,66 (3,58 - 3,73)			
EF	3,95 (3,92 - 3,99)			

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur trois items : « Les élèves de ma classe ont du plaisir à être ensemble » ; « La plupart des élèves de ma classe sont gentils et prêts à aider les autres » ; « Les autres élèves m'acceptent comme je suis ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (5). Le score total est la moyenne des trois items, allant de 1 à 5 (intervalle de confiance de 95 %).

Soutien familial

Figure 31 : Prévalence du soutien familial selon les groupes sociodémographiques

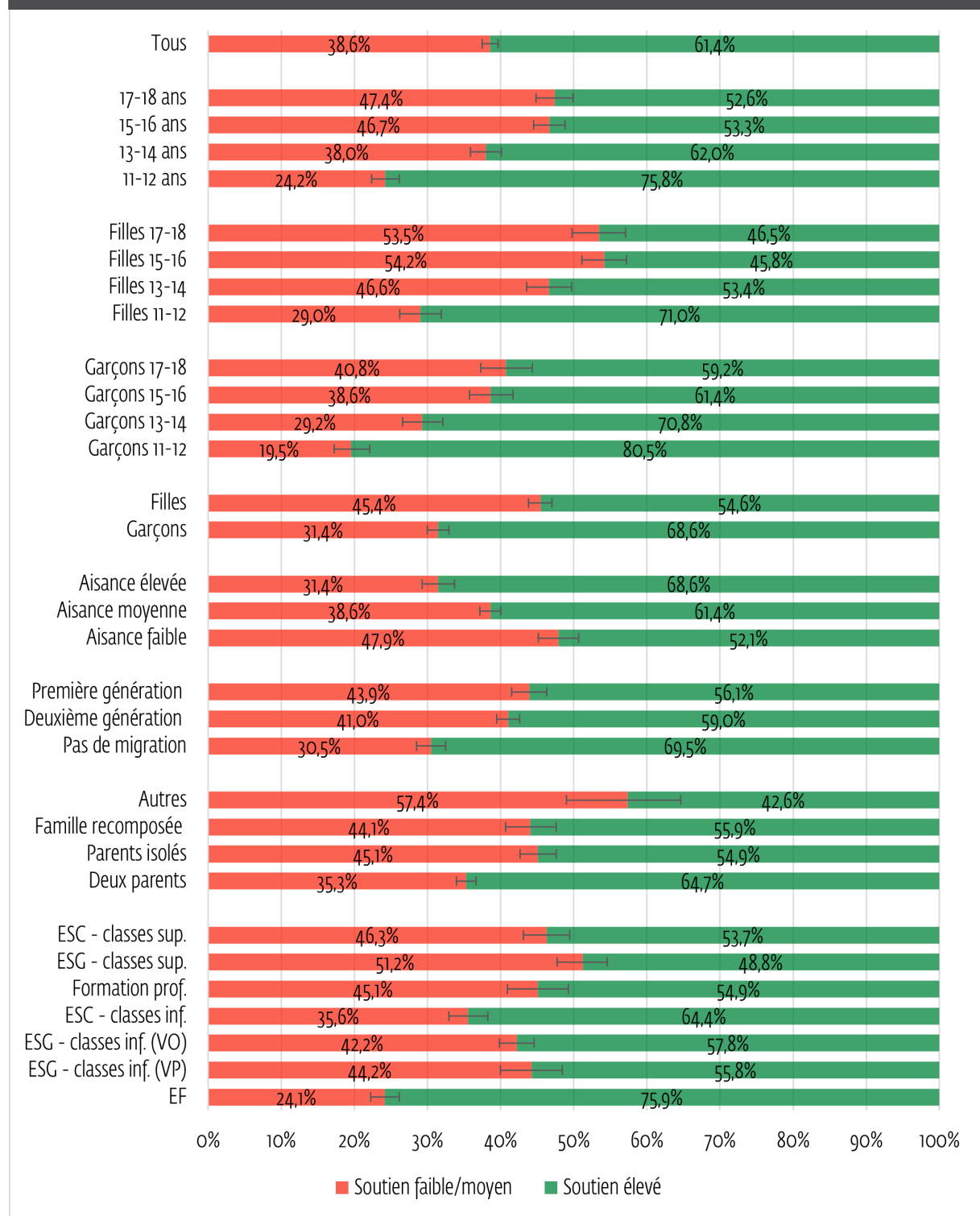


Tableau 8 : Prévalence du soutien familial selon les groupes sociodémographiques

	Soutien faible/moyen	Soutien élevé	Test Khi-carré
Tous			N = 7 604
	38,6 (37,5 - 39,7)	61,4 (60,3 - 62,5)	
Âge			N = 7 604
11-12 ans	24,2 (22,4 - 26,1)	75,8 (73,9 - 77,6)	
13-14 ans	38,0 (35,9 - 40,1)	62,0 (59,9 - 64,1)	$p < 0,001$
15-16 ans	46,7 (44,5 - 48,8)	53,3 (51,2 - 55,5)	$\chi^2 = -0,275$
17-18 ans	47,4 (44,8 - 49,9)	52,6 (50,1 - 55,2)	
Âge x genre			N = 3 712
Filles 11-12	29,0 (26,2 - 31,9)	71,0 (68,1 - 73,8)	
Filles 13-14	46,6 (43,5 - 49,7)	53,4 (50,3 - 56,5)	$p < 0,001$
Filles 15-16	54,2 (51,1 - 57,2)	45,8 (42,8 - 48,9)	$\chi^2 = 0,275$
Filles 17-18	53,5 (49,8 - 57,1)	46,5 (42,9 - 50,2)	
			N = 3 839
Garçons 11-12	19,5 (17,2 - 22,1)	80,5 (77,9 - 82,8)	
Garçons 13-14	29,2 (26,6 - 32,1)	70,8 (68,0 - 73,5)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	38,6 (35,7 - 41,7)	61,4 (58,3 - 64,3)	$\chi^2 = -0,280$
Garçons 17-18	40,8 (37,3 - 44,3)	59,2 (55,7 - 62,7)	
Genre			N = 7 551
Filles	45,4 (43,8 - 47,1)	54,6 (52,9 - 56,2)	$p < 0,001$
Garçon	31,4 (30,0 - 32,9)	68,6 (67,1 - 70,0)	Cramér's V. = -0,144
Aisance familiale			N = 7 392
Élevée	31,4 (29,3 - 33,7)	68,6 (66,3 - 70,7)	$p < 0,001$
Moyenne	38,6 (37,2 - 40,0)	61,4 (60,0 - 62,8)	$\chi^2 = 0,194$
Faible	47,9 (45,2 - 50,7)	52,1 (49,3 - 54,8)	
Profil migratoire			N = 7 387
Première génération	43,9 (41,5 - 46,3)	56,1 (53,7 - 58,5)	$p < 0,001$
Deuxième génération	41,0 (39,5 - 42,6)	59 (57,3 - 60,5)	Cramér's V. = 0,108
Pas de migration	30,5 (28,5 - 32,5)	69,5 (67,5 - 71,5)	
Structure familiale			N = 7 241
Autres	57,4 (49,0 - 64,7)	42,6 (34,7 - 50,3)	
Famille recomposée	44,1 (40,7 - 47,6)	55,9 (52,4 - 59,3)	$p < 0,001$
Parents isolés	45,1 (42,7 - 47,6)	54,9 (52,4 - 57,3)	Cramér's V. = 0,106
Deux parents	35,3 (33,9 - 36,7)	64,7 (63,3 - 66,1)	
Ordre d'enseignement			N = 7 604
ESC-classes sup.	46,3 (43,1 - 49,4)	53,7 (50,6 - 56,9)	
ESG-classes sup	51,2 (47,7 - 54,6)	48,8 (45,3 - 52,1)	
Formation prof.	45,1 (41,0 - 49,3)	54,9 (50,7 - 59)	$p < 0,001$
ESC-classes inf.	35,6 (32,9 - 38,3)	64,4 (61,7 - 67,1)	Cramér's V. = 0,189
ESG-classes inf. (VO)	42,2 (39,9 - 44,6)	57,8 (55,4 - 60,1)	
ESG-classes inf. (VP)	44,2 (40,0 - 48,5)	55,8 (51,5 - 60,0)	
EF	24,1 (22,2 - 26,1)	75,9 (73,9 - 77,8)	

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur quatre items : « Ma famille essaye vraiment de m'aider » ; « Je reçois l'aide et le soutien émotionnel dont j'ai besoin de ma famille » ; « Je peux parler de mes problèmes avec ma famille » ; « Ma famille veut m'aider à prendre des décisions ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (7). Le score total est la moyenne des quatre items. Le soutien familial a été catégorisé comme suit : soutien faible/moyen (moyenne < 5,5) et soutien élevé (moyenne ≥ 5,5). Les résultats sont exprimés en moyenne (intervalle de confiance de 95 %).

Tableau 9 : Moyennes du soutien familial selon les groupes sociodémographiques

	Soutien familial	N	ANOVA	p valeur
Tous	5,44 (5,40 - 5,48)	7 604		
Âge				
11 ans	6,06 (5,97 - 6,14)	8 068	49,52	< 0,001
12 ans	5,87 (5,79 - 5,96)			
13 ans	5,52 (5,42 - 5,62)			
14 ans	5,35 (5,25 - 5,46)			
15 ans	5,26 (5,15 - 5,37)			
16 ans	5,06 (4,96 - 5,17)			
17 ans	5,19 (5,08 - 5,30)			
18 ans	5,01 (4,86 - 5,16)			
Âge x genre				
Filles 11	6,02 (5,90 - 6,15)	8 011	42,20	< 0,001
Filles 12	5,64 (5,51 - 5,78)			
Filles 13	5,16 (5,00 - 5,31)			
Filles 14	4,97 (4,81 - 5,14)			
Filles 15	4,93 (4,77 - 5,09)			
Filles 16	4,77 (4,61 - 4,93)			
Filles 17	4,9 (4,73 - 5,07)			
Filles 18	4,73 (4,51 - 4,94)			
Garçons 11	6,09 (5,97 - 6,20)			
Garçons 12	6,12 (6,01 - 6,22)			
Garçons 13	5,92 (5,80 - 6,04)			
Garçons 14	5,72 (5,59 - 5,85)			
Garçons 15	5,61 (5,48 - 5,74)			
Garçons 16	5,36 (5,22 - 5,51)			
Garçons 17	5,48 (5,34 - 5,63)			
Garçons 18	5,32 (5,12 - 5,52)			
Genre				
Filles	5,16 (5,10 - 5,21)	8 011	238,92	< 0,001
Garçon	5,73 (5,68 - 5,78)			
Aisance familiale				
Élevée	5,73 (5,66 - 5,80)	7 846	77,72	< 0,001
Moyenne	5,46 (5,41 - 5,51)			
Faible	4,99 (4,89 - 5,10)			
Profil migratoire				
Première génération	5,19 (5,10 - 5,28)	7 840	65,06	< 0,001
Deuxième génération	5,35 (5,30 - 5,41)			
Pas de migration	5,76 (5,70 - 5,83)			
Structure familiale				
Autres	4,62 (4,29 - 4,95)	7 688	44,80	< 0,001
Famille recomposée	5,22 (5,10 - 5,34)			
Parents isolés	5,17 (5,08 - 5,25)			
Deux parents	5,58 (5,53 - 5,63)			

Tableau 9 : Moyennes du soutien familial selon les groupes sociodémographiques (suite)

	Soutien familial	N	ANOVA	p-valeur
Ordre d'enseignement				
ESC-classes sup.	5,20 (5,10 - 5,31)	8 068	54,46	< 0,001
ESG-classes sup	4,97 (4,85 - 5,10)			
Formation prof.	5,24 (5,09 - 5,38)			
ESC-classes inf.	5,58 (5,49 - 5,66)			
ESG-classes inf. (VO)	5,27 (5,19 - 5,36)			
ESG-classes inf. (VP)	5,17 (5,01 - 5,33)			
EF	5,96 (5,90 - 6,02)			

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur quatre items : « Ma famille essaye vraiment de m'aider » ; « Je reçois l'aide et le soutien émotionnel dont j'ai besoin de ma famille » ; « Je peux parler de mes problèmes avec ma famille » ; « Ma famille veut m'aider à prendre des décisions ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (7). Le score total est la moyenne des quatre items. Le soutien familial a été catégorisé comme suit : soutien faible/moyen (moyenne < 5,5) et soutien élevé (moyenne ≥ 5,5). Les résultats sont exprimés en moyenne (intervalle de confiance de 95 %).

Communication avec la mère

Figure 32 : Prévalence de la communication avec la mère selon les groupes sociodémographiques

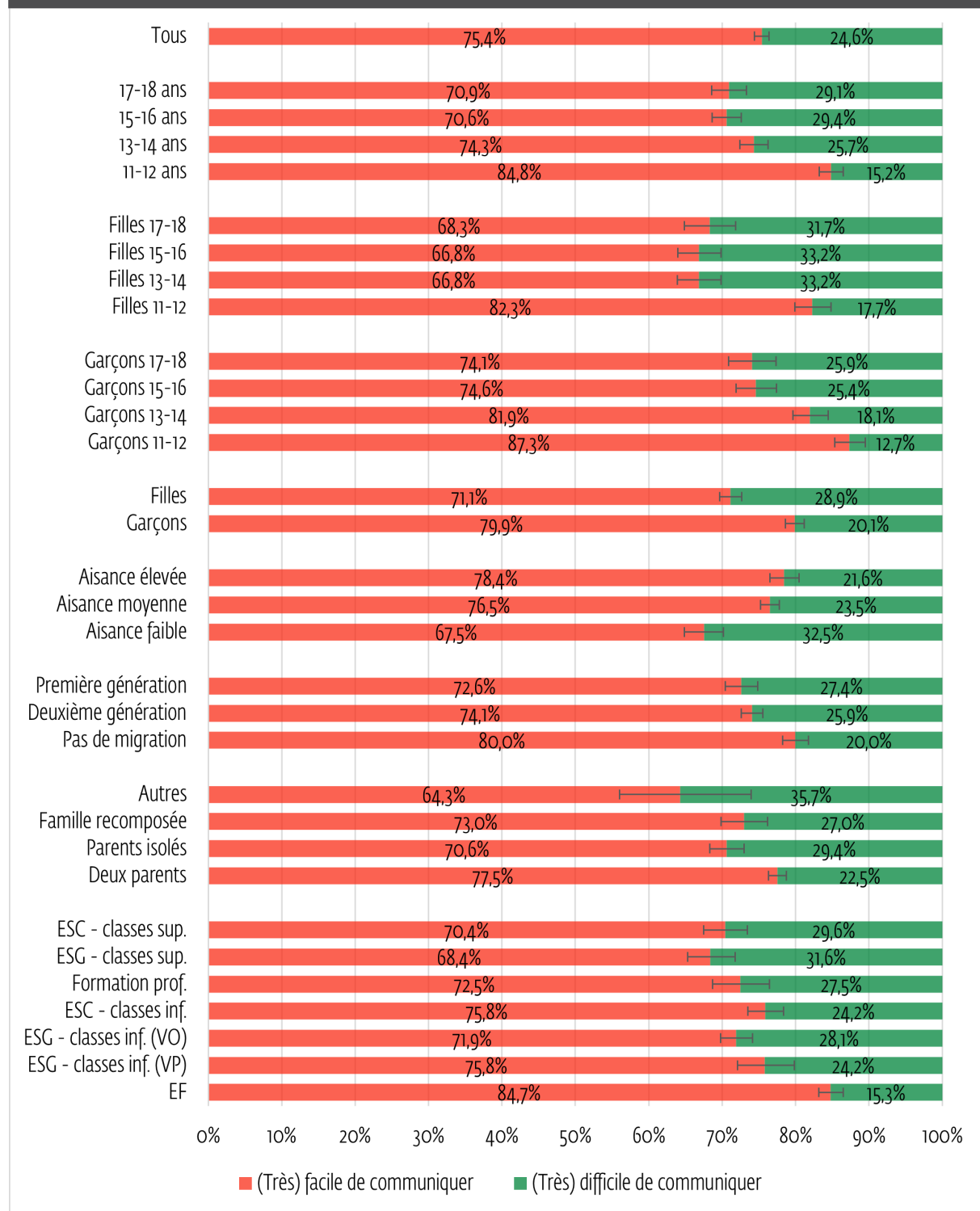


Tableau 10 : Prévalence de la communication avec la mère selon les groupes sociodémographiques

	(Très) difficile de communiquer (3-4)	(Très) facile de communiquer (1-2)	Test Khi-carré
Tous			N = 7 260
	24,6 (23,6 - 25,6)	75,4 (74,4 - 76,4)	
Âge			N = 7 260
11-12 ans	15,2 (13,6 - 16,9)	84,8 (83,1 - 86,4)	
13-14 ans	25,7 (23,8 - 27,6)	74,3 (72,3 - 76,2)	$p < 0,001$
15-16 ans	29,4 (27,4 - 31,5)	70,6 (68,5 - 72,6)	$\chi^2 = -0,208$
17-18 ans	29,1 (26,7 - 31,5)	70,9 (68,5 - 73,3)	
Âge x genre			N = 3 570
Filles 11-12	17,7 (15,4 - 20,3)	82,3 (79,7 - 84,6)	
Filles 13-14	33,2 (30,2 - 36,1)	66,8 (63,9 - 69,8)	$p < 0,001$
Filles 15-16	33,2 (30,3 - 36,2)	66,8 (63,9 - 69,8)	$\chi^2 = -0,179$
Filles 17-18	31,7 (28,3 - 35,3)	68,3 (64,7 - 71,7)	
			N = 3 642
Garçons 11-12	12,7 (10,7 - 14,9)	87,3 (85,1 - 89,3)	
Garçons 13-14	18,1 (15,7 - 20,5)	81,9 (79,5 - 84,3)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	25,4 (22,7 - 28,2)	74,6 (71,8 - 77,3)	$\chi^2 = -0,244$
Garçons 17-18	25,9 (22,8 - 29,2)	74,1 (70,8 - 77,2)	
Genre			N = 7 213
Filles	28,9 (27,4 - 30,4)	71,1 (69,6 - 72,6)	$p < 0,001$
Garçon	20,1 (18,8 - 21,4)	79,9 (78,6 - 81,2)	Cramér's V. = -0,102
Aisance familiale			N = 7 078
Élevée	21,6 (19,6 - 23,6)	78,4 (76,4 - 80,4)	$p < 0,001$
Moyenne	23,5 (22,3 - 24,8)	76,5 (75,2 - 77,7)	$\chi^2 = 0,152$
Faible	32,5 (29,8 - 35,2)	67,5 (64,8 - 70,2)	
Profil migratoire			N = 7 076
Première génération	27,4 (25,2 - 29,7)	72,6 (70,3 - 74,8)	$p < 0,001$
Deuxième génération	25,9 (24,5 - 27,4)	74,1 (72,6 - 75,5)	Cramér's V. = 0,068
Pas de migration	20,0 (18,3 - 21,8)	80,0 (78,2 - 81,7)	
Structure familiale			N = 6 946
Autres	35,7 (27,5 - 45,4)	64,3 (55,5 - 73,3)	
Famille recomposée	27,0 (23,9 - 30,3)	73,0 (69,7 - 76,1)	$p < 0,001$
Parents isolés	29,4 (27,1 - 31,8)	70,6 (68,2 - 72,9)	Cramér's V. = 0,075
Deux parents	22,5 (21,3 - 23,7)	77,5 (76,3 - 78,7)	
Ordre d'enseignement			N = 7 260
ESC-classes sup.	29,6 (26,7 - 32,6)	70,4 (67,4 - 73,3)	
ESG-classes sup.	31,6 (28,5 - 35,0)	68,4 (65,1 - 71,6)	
Formation prof.	27,5 (23,8 - 31,5)	72,5 (68,5 - 76,2)	$p < 0,001$
ESC-classes inf.	24,2 (21,8 - 26,7)	75,8 (73,3 - 78,2)	Cramér's V. = 0,134
ESG-classes inf. (VO)	28,1 (25,9 - 30,3)	71,9 (69,7 - 74,1)	
ESG-classes inf. (VP)	24,2 (20,5 - 28,3)	75,8 (71,7 - 79,5)	
EF	15,3 (13,7 - 17,0)	84,7 (83,0 - 86,4)	

Il a été demandé aux répondants de s'exprimer sur la communication avec leur mère. Les options de réponse allaient de « très facile » (1) à « je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas » (5). L'option de réponse « je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas » (catégorie 5) a été exclue. La communication avec la mère a été catégorisée comme suit : (très) difficile (catégories 3 et 4) et (très) facile (catégories 1 et 2). Les résultats sont exprimés en % (intervalle de confiance de 95 %).

Communication avec le père

Figure 33 : Prévalence de la communication avec le père selon les groupes sociodémographiques

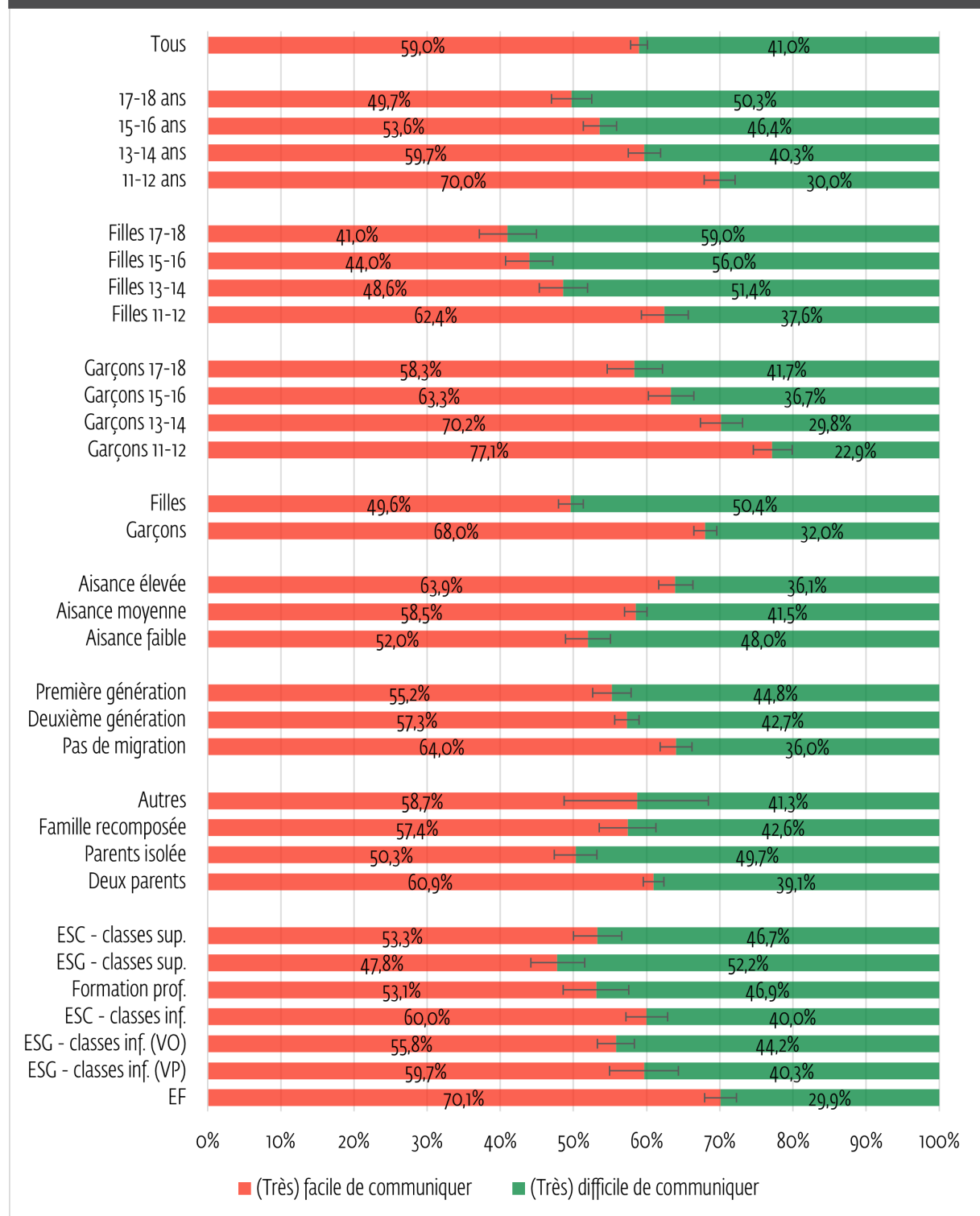


Tableau 11 : Prévalence de la communication avec le père selon les groupes sociodémographiques

	(Très) difficile de communiquer (3-4)	(Très) facile de communiquer (1-2)	Test Khi-carré
Tous			N = 6 803
	41,0 (39,9 - 42,2)	59,0 (57,8 - 60,1)	
Âge			N = 6 803
11-12 ans	30,0 (27,9 - 32,1)	70,0 (67,8 - 72,0)	
13-14 ans	40,3 (38,1 - 42,6)	59,7 (57,4 - 61,9)	$p < 0,001$
15-16 ans	46,4 (44,1 - 48,6)	53,6 (51,4 - 55,9)	$\chi^2 = -0,227$
17-18 ans	50,3 (47,5 - 53,0)	49,7 (47,0 - 52,5)	
Âge x genre			N = 3 285
Filles 11-12	37,6 (34,4 - 40,8)	62,4 (59,2 - 65,6)	
Filles 13-14	51,4 (48,2 - 54,7)	48,6 (45,4 - 51,9)	$p < 0,001$
Filles 15-16	56,0 (52,7 - 59,2)	44,0 (40,8 - 47,3)	$\chi^2 = -0,230$
Filles 17-18	59,0 (55,2 - 63,0)	41,0 (37,2 - 45,0)	
			N = 3 475
Garçons 11-12	22,9 (20,3 - 25,6)	77,1 (74,4 - 79,7)	
Garçons 13-14	29,8 (27,0 - 32,8)	70,2 (67,2 - 73)	$p < 0,001$
Garçons 15-16	36,7 (33,6 - 39,9)	63,3 (60,1 - 66,4)	$\chi^2 = -0,235$
Garçons 17-18	41,7 (38,0 - 45,6)	58,3 (54,6 - 62,1)	
Genre			N = 6 760
Filles	50,4 (48,6 - 52,1)	49,6 (47,9 - 51,4)	$p < ,001$
Garçon	32,0 (30,4 - 33,5)	68,0 (66,5 - 69,6)	Cramér's V. = -0,187
Aisance familiale			N = 6 627
Élevée	36,1 (33,8 - 38,5)	63,9 (61,5 - 66,2)	
Moyenne	41,5 (40,0 - 43,0)	58,5 (57,0 - 60,0)	$p < 0,001$
Faible	48,0 (44,9 - 51,1)	52,0 (48,9 - 55,1)	$\chi^2 = 0,137$
Profil migratoire			N = 6 624
Première génération	44,8 (42,2 - 47,4)	55,2 (52,6 - 57,8)	
Deuxième génération	42,7 (41,1 - 44,4)	57,3 (55,6 - 58,9)	$p < 0,001$
Pas de migration	36,0 (33,8 - 38,1)	64,0 (61,9 - 66,2)	Cramér's V. = 0,069
Structure familiale			N = 6 495
Autres	41,3 (31,3 - 51,0)	58,7 (47,9 - 67,7)	
Famille recomposée	42,6 (38,7 - 46,5)	57,4 (53,5 - 61,3)	$p < 0,001$
Parents isolés	49,7 (46,7 - 52,5)	50,3 (47,4 - 53,2)	Cramér's V. = 0,081
Deux parents	39,1 (37,7 - 40,5)	60,9 (59,5 - 62,3)	
Ordre d'enseignement			N = 6 803
ESC-classes sup.	46,7 (43,5 - 50,1)	53,3 (49,9 - 56,5)	
ESG-classes sup	52,2 (48,6 - 56,0)	47,8 (44,2 - 51,5)	
Formation prof.	46,9 (42,4 - 51,3)	53,1 (48,7 - 57,6)	
ESC-classes inf.	40,0 (37,2 - 42,9)	60,0 (57,1 - 62,8)	$p < ,001$
ESG-classes inf. (VO)	44,2 (41,7 - 46,7)	55,8 (53,3 - 58,3)	Cramér's V. = 0,148
ESG-classes inf. (VP)	40,3 (35,6 - 45,0)	59,7 (55,0 - 64,4)	
EF	29,9 (27,8 - 32,1)	70,1 (67,8 - 72,2)	

Il a été demandé aux répondants de s'exprimer sur la communication avec leur père. Les options de réponse allaient de « très facile » (1) à « je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas » (5). L'option de réponse « je n'ai pas une telle personne ou je ne la vois pas » (catégorie 5) a été exclue. La communication avec le père a été catégorisée comme suit : (très) difficile (catégories 3 et 4) et (très) facile (catégories 1 et 2). Les résultats sont exprimés en % (intervalle de confiance de 95 %).

Soutien des ami(e)s

Figure 34 : Prévalence du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques

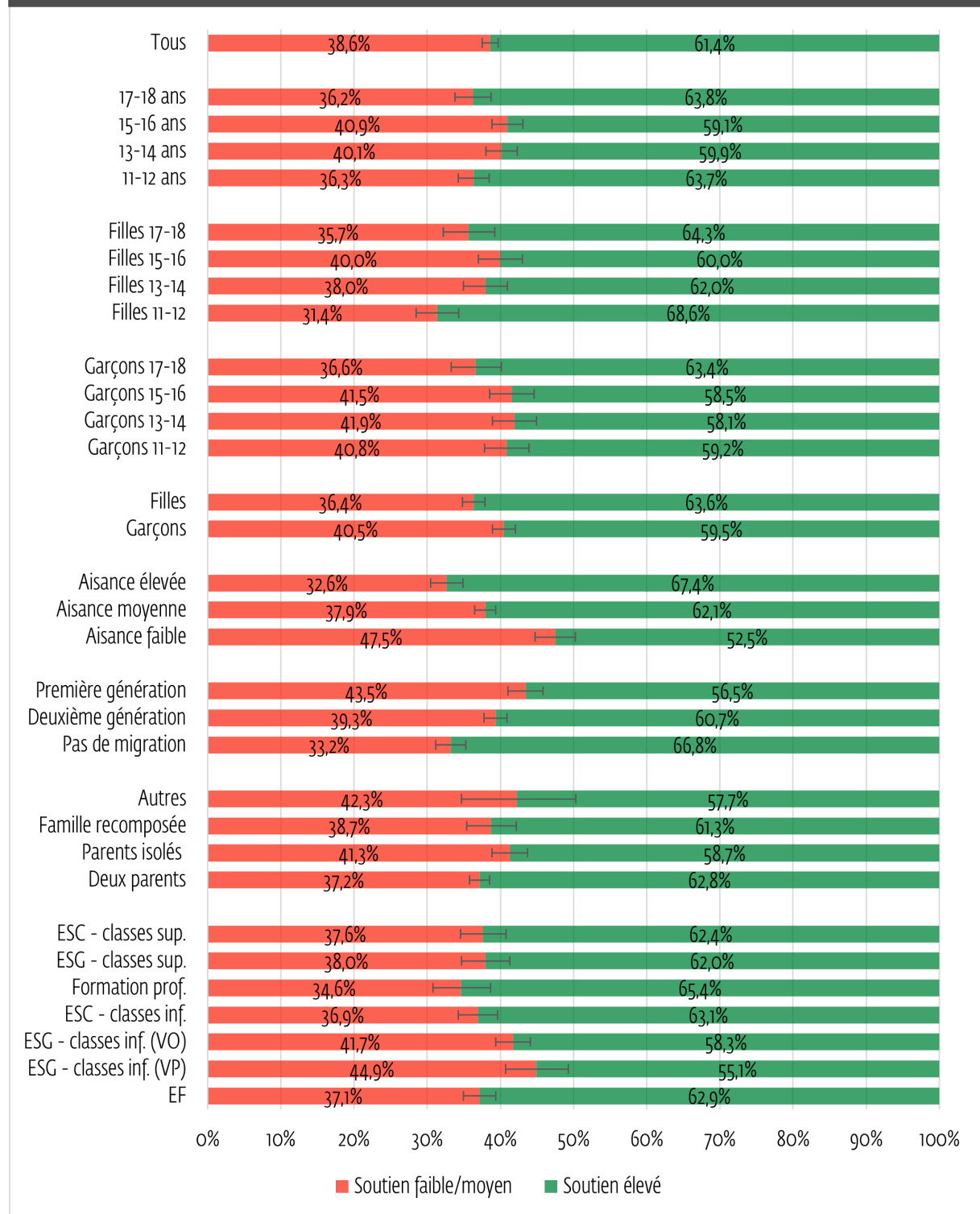


Tableau 12 : Prévalence du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques

	Soutien faible/moyen	Soutien élevé	Test Khi-carré
Tous			N = 7 572
	38,6 (37,5 - 39,7)	61,4 (60,3 - 62,5)	
Âge			N = 7 572
11-12 ans	36,3 (34,2 - 38,5)	63,7 (61,5 - 65,8)	
13-14 ans	40,1 (38,1 - 42,3)	59,9 (57,7 - 61,9)	$p = 0,547$
15-16 ans	40,9 (38,9 - 43,1)	59,1 (56,9 - 61,1)	$\chi^2 = -0,011$
17-18 ans	36,2 (33,8 - 38,7)	63,8 (61,4 - 66,2)	
Âge x genre			N = 3 707
Filles 11-12	31,4 (28,5 - 34,3)	68,6 (65,7 - 71,5)	
Filles 13-14	38,0 (35,0 - 41,0)	62,0 (59,0 - 65,0)	$p = 0,012$
Filles 15-16	40,0 (37,0 - 43,0)	60,0 (57,0 - 63,0)	$\chi^2 = -0,063$
Filles 17-18	35,7 (32,2 - 39,2)	64,3 (60,8 - 67,8)	
			N = 3 813
Garçons 11-12	40,8 (37,8 - 43,9)	59,2 (56,1 - 62,2)	
Garçons 13-14	41,9 (38,9 - 44,9)	58,1 (55,1 - 61,1)	$p = 0,129$
Garçons 15-16	41,5 (38,6 - 44,6)	58,5 (55,5 - 61,5)	$\chi^2 = 0,037$
Garçons 17-18	36,6 (33,3 - 40,1)	63,4 (60,0 - 66,9)	
Genre			N = 7 520
Filles	36,4 (34,8 - 37,9)	63,6 (62,1 - 65,2)	$p < 0,001$
Garçon	40,5 (38,9 - 42,0)	59,5 (58,0 - 61,1)	Cramér's V. = 0,042
Aisance familiale			N = 7 359
Élevée	32,6 (30,5 - 34,9)	67,4 (65,1 - 69,5)	$p < 0,001$
Moyenne	37,9 (36,5 - 39,4)	62,1 (60,6 - 63,5)	$\chi^2 = 0,172$
Faible	47,5 (44,7 - 50,3)	52,5 (49,7 - 55,3)	
Profil migratoire			N = 7 372
Première génération	43,5 (41,0 - 45,9)	56,5 (54,1 - 59,0)	$p < 0,001$
Deuxième génération	39,3 (37,8 - 40,9)	60,7 (59,1 - 62,2)	Cramér's V. = 0,076
Pas de migration	33,2 (31,2 - 35,3)	66,8 (64,7 - 68,8)	
Structure familiale			N = 7 227
Autres	42,3 (34,7 - 50,3)	57,7 (49,7 - 65,3)	
Famille recomposée	38,7 (35,4 - 42,2)	61,3 (57,8 - 64,6)	$p = 0,023$
Parents isolés	41,3 (38,9 - 43,7)	58,7 (56,3 - 61,1)	Cramér's V. = 0,036
Deux parents	37,2 (35,8 - 38,6)	62,8 (61,4 - 64,2)	
Ordre d'enseignement			N = 7 572
ESC-classes sup.	37,6 (34,6 - 40,8)	62,4 (59,2 - 65,4)	
ESG-classes sup.	38,0 (34,7 - 41,3)	62,0 (58,7 - 65,3)	
Formation prof.	34,6 (30,8 - 38,7)	65,4 (61,3 - 69,2)	
ESC-classes inf.	36,9 (34,2 - 39,6)	63,1 (60,4 - 65,8)	$p < 0,001$
ESG-classes inf. (VO)	41,7 (39,4 - 44,1)	58,3 (55,9 - 60,6)	Cramér's V. = 0,055
ESG-classes inf. (VP)	44,9 (40,7 - 49,3)	55,1 (50,7 - 59,3)	
EF	37,1 (34,9 - 39,4)	62,9 (60,6 - 65,1)	

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur quatre items : « Mes ami(e)s essayent vraiment de m'aider » ; « Je peux compter sur mes ami(e)s quand les choses vont mal » ; « J'ai des ami(e)s avec lesquels je peux partager mes joies et soucis » ; « Je peux parler de mes problèmes avec mes ami(e)s ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (7). Le score total est la moyenne des quatre items. Le soutien des ami(e)s était catégorisé comme suit : soutien faible/moyen (moyenne < 5,5) et soutien élevé (moyenne ≥ 5,5). Les résultats sont exprimés en moyenne (intervalle de confiance de 95 %).

Tableau 13 : Moyennes du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques

	Soutien des ami(e)s	N	ANOVA	p valeur
Tous	5,45 (5,42 - 5,48)	7 572		
Âge				
11 ans	5,51 (5,40 - 5,61)	8 035	3,21	0,002
12 ans	5,57 (5,48 - 5,66)			
13 ans	5,35 (5,26 - 5,45)			
14 ans	5,42 (5,32 - 5,51)			
15 ans	5,34 (5,25 - 5,44)			
16 ans	5,43 (5,34 - 5,52)			
17 ans	5,55 (5,46 - 5,65)			
18 ans	5,44 (5,31 - 5,56)			
Âge x genre				
Filles 11	5,68 (5,54 - 5,82)	7 979	2,62	< 0,001
Filles 12	5,68 (5,55 - 5,81)			
Filles 13	5,39 (5,26 - 5,53)			
Filles 14	5,45 (5,31 - 5,60)			
Filles 15	5,36 (5,22 - 5,50)			
Filles 16	5,43 (5,30 - 5,56)			
Filles 17	5,57 (5,43 - 5,71)			
Filles 18	5,40 (5,22 - 5,58)			
Garçons 11	5,35 (5,21 - 5,49)			
Garçons 12	5,47 (5,35 - 5,60)			
Garçons 13	5,33 (5,19 - 5,46)			
Garçons 14	5,39 (5,27 - 5,52)			
Garçons 15	5,34 (5,21 - 5,47)			
Garçons 16	5,44 (5,31 - 5,57)			
Garçons 17	5,54 (5,41 - 5,67)			
Garçons 18	5,48 (5,31 - 5,65)			
Genre				
Filles	5,49 (5,44 - 5,54)	7 979	4,62	0,032
Garçon	5,41 (5,37 - 5,46)			
Aisance familiale				
Élevée	5,65 (5,59 - 5,72)	7 812	48,04	< 0,001
Moyenne	5,48 (5,44 - 5,53)			
Faible	5,13 (5,04 - 5,22)			
Profil migratoire				
Première génération	5,23 (5,15 - 5,31)	7 824	44,10	< 0,001
Deuxième génération	5,42 (5,37 - 5,47)			
Pas de migration	5,68 (5,62 - 5,74)			
Structure familiale				
Autres	5,13 (4,83 - 5,44)	7 673	7,28	< 0,001
Famille recomposée	5,47 (5,37 - 5,58)			
Parents isolés	5,34 (5,27 - 5,42)			
Deux parents	5,51 (5,46 - 5,55)			

Tableau 13 : Moyennes du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques (suite)

	Soutien des ami(e)s	N	ANOVA	p-valeur
Ordre d'enseignement				
ESC-classes sup.	5,55 (5,46 - 5,63)	8 035	5,36	< 0,001
ESG-classes sup	5,45 (5,35 - 5,56)			
Formation prof.	5,52 (5,39 - 5,65)			
ESC-classes inf.	5,50 (5,42 - 5,58)			
ESG-classes inf. (VO)	5,34 (5,26 - 5,42)			
ESG-classes inf. (VP)	5,21 (5,06 - 5,36)			
EF	5,51 (5,44 - 5,58)			

Il a été demandé aux répondants de se prononcer sur quatre items : « Mes ami(e)s essayent vraiment de m'aider » ; « Je peux compter sur mes ami(e)s quand les choses vont mal » ; « J'ai des ami(e)s avec lesquels je peux partager mes joies et soucis » ; « Je peux parler de mes problèmes avec mes ami(e)s ». Les options de réponse allaient de « pas du tout d'accord » (1) à « tout à fait d'accord » (7). Le score total est la moyenne des quatre items, allant de 1 à 7 (intervalle de confiance de 95 %).

Identités de genre, soutien social et santé mentale

Tableau 14 : Score moyen du soutien familial, des ami(e)s, des professeurs et des camarades de classe selon la conformité au genre

	Garçon cisgenre	Fille cisgenre	Non cisgenre	Test F	Valeur p
<i>Soutien social</i>					
Soutien familial (1-7)	5,64 (5,58 - 5,70)	5,00 (4,94 - 5,07)	3,73 (3,45 - 4,01)	178,66	< 0,001
Soutien des ami(e)s (1-7)	5,44 (5,38 - 5,49)	5,47 (5,42 - 5,53)	5,05 (4,78 - 5,32)	6,74	< 0,001
<i>Contexte scolaire</i>					
Soutien des professeurs (1-5)	3,44 (3,41 - 3,48)	3,28 (3,24 - 3,31)	3,03 (2,89 - 3,18)	32,68	< 0,001
Soutien des camarades de classe (1-5)	3,88 (3,86 - 3,91)	3,71 (3,68 - 3,74)	3,47 (3,34 - 3,60)	48,95	< 0,001

Tableau 15 : Score moyen de la santé mentale selon la conformité au genre

	Garçon cisgenre	Fille cisgenre	Non cisgenre	Test F	Valeur p
<i>Santé mentale</i>					
Satisfaction de vie (0-10)	7,50 (7,44 - 7,57)	6,90 (6,83 - 6,97)	5,66 (5,33 - 5,98)	139,53	< 0,001
WHO-5 Well-Being Index (0-25)	15,0 (14,82 - 15,19)	12,13 (11,94 - 12,32)	9,92 (9,11 - 10,73)	266,74	< 0,001

Bibliographie

- Afonso, J. D., Barros, S., & Albert, I. (2023). The Sense of Belonging in the Context of Migration: Development and Trajectories Regarding Portuguese Migrants in Luxembourg. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 57(2), 518–546. <https://doi.org/10.1007/s12124-022-09721-4>
- Albarelo, F., Crocetti, E., & Rubini, M. (2018). I and Us: A Longitudinal Study on the Interplay of Personal and Social Identity in Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(4), 689–702. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0791-4>
- Aldridge, J. M., & McChesney, K. (2018). The relationships between school climate and adolescent mental health and wellbeing: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research*, 88, 121–145. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.01.012>
- Arnarsson, Á. M., Potrebny, T., Torsheim, T., & Eriksson, C. (2019). Time-trends in Nordic adolescents' communication with their parents. *Nordisk Vålfärdsforskning| Nordic Welfare Research*, 4(2), 88–100.
- Beschluss in der Personenstandssache, XII ZB 383/19 (Bundesgerichtshof April 22, 2020). <http://juris.bundesgerichtshof.de/cgi-bin/rechtsprechung/document.py?Gericht=bgh&Art=en&nr=106062>
- Bi, S., Stevens, G. W. J. M., Maes, M., Boer, M., Delaruelle, K., Eriksson, C., Brooks, F. M., Tesler, R., van der Schuur, W. A., & Finkenauer, C. (2021). Perceived Social Support from Different Sources and Adolescent Life Satisfaction Across 42 Countries/Regions: The Moderating Role of National-Level Generalized Trust. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(7), 1384–1409. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01441-z>
- Borup, I., & Holstein, B. E. (2006). Does poor school satisfaction inhibit positive outcome of health promotion at school? A cross-sectional study of schoolchildren's response to health dialogues with school health nurses. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 38(6), 758–760. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.05.017>
- Brisson, R., Mendes, F. G., & Catunda, C. (2023). Accounting for the gender gap in adolescents' life satisfaction: evidence from nationally representative samples of school attendees in Luxembourg. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1), Article 2283563, 2283563. <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2283563>
- Brooks, F., Zaborskis, A., Tabak, I., Del Carmen Granado Alcón, M., Zemaitiene, N., Roos, S. de, & Klemnera, E. (2015). Trends in adolescents' perceived parental communication across 32 countries in Europe and North America from 2002 to 2010. *European Journal of Public Health*, 25 Suppl 2, 46–50. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv034>
- Camerini, A.-L., Marciano, L., Carrara, A., & Schulz, P. J. (2020). Cyberbullying perpetration and victimization among children and adolescents: A systematic review of longitudinal studies. *Telematics and Informatics*, 49, 101362. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101362>
- Carver, H., Elliott, L., Kennedy, C., & Hanley, J. (2017). Parent–child connectedness and communication in relation to alcohol, tobacco and drug use in adolescence: An integrative review of the literature. *Drugs: Education, Prevention and Policy*, 24(2), 119–133. <https://doi.org/10.1080/09687637.2016.1221060>

- Catunda, C. (2023). *Appréciation de l'école et perception de la pression liée au travail scolaire chez les enfants et adolescents en âge scolaire. HBSC Luxembourg 2022 - Fiche d'information n°4*. Université du Luxembourg.
- Catunda, C., Mendes, F. G., & Lopes Ferreira, J. (2023). *HBSC Study Luxembourg Methods: Report on the Luxembourg HBSC Survey 2022*. University of Luxembourg. <https://orbilu.uni.lu/handle/10993/58979>
- Catunda, C., Mendes, F. G., & Lopes Ferreira, J. (2024). *Comportements à risque des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg – Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022*. Université du Luxembourg. <https://orbilu.uni.lu/handle/10993/61120>
- Catunda, C., Mendes, F. G., Lopes Ferreira, J., & Residori, C. (2023). *Santé mentale et bien-être des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg – Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022*. Université du Luxembourg. <https://orbilu.uni.lu/handle/10993/59002>
- Cheetham, A., & Lubman, D. I. (2017). The Role of Peers on School-Based Prevention Programs Targeting Adolescent Substance Use. *Current Addiction Reports*, 4(4), 379–385. <https://doi.org/10.1007/s40429-017-0165-8>
- Chiu, M. M., Pong, S., Mori, I., & Chow, B. W.-Y. (2012). Immigrant students' emotional and cognitive engagement at school: A multilevel analysis of students in 41 countries. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(11), 1409–1425. <https://doi.org/10.1007/s10964-012-9763-x>
- Chu, P. S., Saucier, D. A., & Hafner, E. (2010). *Meta-Analysis of the Relationships Between Social Support and Well-Being in Children and Adolescents* (Vol. 29). <https://psycnet.apa.org/record/2010-13163-002>
<https://doi.org/10.1521/jscp.2010.29.6.624>
- Clark, T. C., Lucassen, M. F. G., Bullen, P., Denny, S. J., Fleming, T. M., Robinson, E. M., & Rossen, F. V. (2014). The health and well-being of transgender high school students: Results from the New Zealand adolescent health survey (Youth'12). *Journal of Adolescent Health*, 55(1), 93–99. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.11.008>
- Collins, W. A., & Steinberg, L. (2008). Adolescent development in interpersonal context. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Child and Adolescent Development: An Advanced Course* (pp. 551–578). John Wiley & Sons, Inc.
- Committee for the Diversity Charter Lëtzebuerg & IMS Luxembourg. (2022). *Inclusion of transgender people in the workplace*. https://imslux.lu/assets/publication/111/Guide_Inclusion_des_personnes_transgenres_IMS_EN.pdf
- Connolly, M. D., Zervos, M. J., Barone, C. J., Johnson, C. C., & Joseph, C. L. M. (2016). The Mental Health of Transgender Youth: Advances in Understanding. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 59(5), 489–495. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.06.012>
- Cosma, A., Stevens, G., Martin, G., Duinhof, E. L., Walsh, S. D., Garcia-Moya, I., Költő, A., Gobina, I., Canale, N., Catunda, C., Inchley, J., & Looze, M. de (2020). Cross-National Time Trends in Adolescent Mental Well-Being From 2002 to 2018 and the Explanatory Role of Schoolwork Pressure. *The Journal of Adolescent Health : Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 66(6S), S50–S58. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.02.010>
- Danielsen, A. G., Breivik, K., & Wold, B. (2011). Do Perceived Academic Competence and School Satisfaction Mediate the Relationships Between Perceived Support Provided by Teachers and Classmates, and Academic Initiative? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(4), 379–401. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.587322>
- Demaray, M. K., & Malecki, C. K. (2002). *Critical levels of perceived social support associated with student adjustment* (Vol. 17). <https://psycnet.apa.org/record/2002-04415-001> <https://doi.org/10.1521/scpq.17.3.213.20883>

- Dimitrova, E., Kotzeva, T., & Alexandrova-Karamanova, A. (2020). Psychosocial school environment and health risk behaviours of adolescents in Bulgaria: Results from multilevel analysis. *International Journal of Public Health*, 65(8), 1331–1344. <https://doi.org/10.1007/s00038-020-01482-4>
- Dodd, S., Widnall, E., Russell, A. E., Curtin, E. L., Simmonds, R., Limmer, M., & Kidger, J. (2022). School-based peer education interventions to improve health: A global systematic review of effectiveness. *BMC Public Health*, 22(1), 2247. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-14688-3>
- Drageset, J. (2021). Social Support. In G. Haugan & M. Eriksson (Eds.), *Health Promotion in Health Care – Vital Theories and Research* (pp. 137–144). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-63135-2_11
- Eisenberg, M. E., Gower, A. L., McMorris, B. J., Rider, G. N., Shea, G., & Coleman, E. (2017). Risk and Protective Factors in the Lives of Transgender/Gender Nonconforming Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 61(4), 521–526. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.04.014>
- Elgar, F. J., Lahti, H., Lopes Ferreira, J., & Melkumova, M. (2023). *Navigating uncharted territory: school closures and adolescent experiences during the COVID-19 pandemic in the WHO European Region. Impact of the COVID-19 pandemic on young people's health & well-being from the findings of the HBSC survey round 2021/2022*. WHO Regional Office for Europe. <https://www.who.int/europe/publications/i/item/WHO-EURO-2023-7745-47513-69874>
- Engels, M. C., Colpin, H., van Leeuwen, K., Bijttebier, P., van den Noortgate, W., Claes, S., Goossens, L., & Verschueren, K. (2016). Behavioral Engagement, Peer Status, and Teacher-Student Relationships in Adolescence: A Longitudinal Study on Reciprocal Influences. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1192–1207. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0414-5>
- Epstein, J. L., & McPartland, J. M. (1976). *The Concept and Measurement of the Quality of School Life* (Vol. 13). <https://psycnet.apa.org/record/1977-22230-001> <https://doi.org/10.2307/1162551>
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2020). *A long way to go for LGBTI equality*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2811/7746>
- Folkhälsomyndigheten. (2023). *Skolbarns hälsövanor i Sverige 2021/22: Nationella resultat*.
- Garagiola, E. R., Lam, Q., Wachsmuth, L. S., Tan, T. Y., Ghali, S., Asafo, S., & Swarna, M. (2022). Adolescent Resilience during the COVID-19 Pandemic: A Review of the Impact of the Pandemic on Developmental Milestones. *Behavioral Sciences*, 12(7), 220. <https://doi.org/10.3390/bs12070220>
- García-Moya, I., Bunn, F., Jiménez-Iglesias, A., Paniagua, C., & Brooks, F. M. (2019). The conceptualisation of school and teacher connectedness in adolescent research: a scoping review of literature. *Educational Review*, 71(4), 423–444. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1424117>
- Gariépy, G., Honkaniemi, H., & Quesnel-Vallée, A. (2016). Social support and protection from depression: Systematic review of current findings in Western countries. *The British Journal of Psychiatry*, 209(4), 284–293. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.115.169094>
- Gaspar, T., Botelho Guedes, F., Cerqueira, A., Gaspar de Matos, M., & Equipa Aventura Social. (2022). *A saúde dos adolescentes portugueses em contexto de pandemia – Dados nacionais do estudo HBSC 2022*. https://aventurasocial.com/dt_portfolios/a-saude-dos-adolescentes-portugueses-em-contexto-de-pandemia-dados-nacionais-2022/
- Gesetz zur Änderung der in das Geburtenregister einzutragenden Angaben, Bundesgesetzblatt 2635 (2018).
- Givord, P., & Schwabe, M. (2019). *Programme for International Student Assessment (PISA). Results from PISA 2018: Luxembourg – Country note*. OECD. https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CNT_LUX.pdf

- Goede, I. H. A. de, Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2009). Developmental changes in adolescents' perceptions of relationships with their parents. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(1), 75–88.
<https://doi.org/10.1007/s10964-008-9286-7>
- Griebler, U., Rojatz, D., Simovska, V., & Forster, R. (2017). Effects of student participation in school health promotion: A systematic review. *Health Promotion International*, 32(2), 195–206. <https://doi.org/10.1093/heapro/dat090>
- Grossman, A. H., & D'Augelli, A. R. (2007). Transgender youth and life-threatening behaviors. *Suicide & Life-Threatening Behavior*, 37(5), 527–537. <https://doi.org/10.1521/suli.2007.37.5.527>
- Gruppo HBSC-Italia 2022. (2023). HBSC 2022 Principali risultati. <https://hbsc.org/network/countries/italy/>
- Hammerstein, S., König, C., Dreisörner, T., & Frey, A. (2021). Effects of COVID-19-Related School Closures on Student Achievement-A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 12, 746289.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.746289>
- Health Behaviour in School-aged Children Luxembourg Study. (2023). Data visualization of the findings from Luxembourg HBSC surveys. <https://hbsc.uni.lu/fr/tableau-de-bord/>
- Heinz, A., Kern, M. R., van Duin, C., Catunda, C., & Willems, H. (2020). Gesundheit von Schülerinnen und Schülern in Luxemburg - Bericht zur luxemburgischen HBSC-Studie 2018.
- Heinz, A., van Duin, C., Catunda, C., Kern, M. R., Residori, C., & Willems, H. (2018). Gesundheit und Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen - Bericht zur HBSC-Befragung luxemburgischer Schülerinnen und Schüler 2014. University of Luxembourg. <https://orbilu.uni.lu/handle/10993/38226>
- Hoferichter, F., Kulakow, S., & Raufelder, D. (2022). How teacher and classmate support relate to students' stress and academic achievement. *Frontiers in Psychology*, 13, 992497. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.992497>
- Hulbert, S., Eida, T., Ferris, E., & Hrytsenko, Viktoriia, Kendall, Sally. (2023). HBSC England National Report: Findings from the 2001-2022 HBSC study for England. University of Kent.
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., Kelly, C., & Arnarsson, Á. M. (Eds.). (2020a). Spotlight on adolescent health and well-being: Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 1. Key data.
<https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/332104/9789289055017-eng.pdf?ua=1>
- Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., Kelly, C., & Arnarsson, Á. M. (Eds.). (2020b). Spotlight on adolescent health and well-being: Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 1. Key findings.
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332091/9789289055000-eng.pdf?ua=1>
- Inchley, J., Currie, D., Samdal, O., Jåstad, A., Cosma, A., & Nic Gabhainn, S. (2023). Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) Study Protocol: background, methodology and mandatory items for the 2021/22 survey.
- Inchley, J., Mabelis, J., Brown, J., Willis, M., & Currie, D. (2023). Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) 2022 Survey in Scotland: National Report. https://www.gla.ac.uk/media/Media_979651_smx.pdf
- IPSOS. (2021). LGBT+ Pride 2021 Global Survey: A 27-country Ipsos survey. IPSOS.
https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2021-06/LGBT%20Pride%202021%20Global%20Survey%20Report_3.pdf
- Jones, T., & Hillier, L. (2013). Comparing Trans-Spectrum and Same-sex-Attracted Youth in Australia: Increased Risks, Increased Activisms. *Journal of LGBT Youth*, 10(4), 287–307.
<https://doi.org/10.1080/19361653.2013.825197>

- José Antonio Ruiz-Hernández, Elena Moral-Zafra, Bartolomé Llor-Esteban, & José Antonio Jiménez-Barbero (2018). Influence of Parental Styles and Other Psychosocial Variables on the Development of Externalizing Behaviors in Adolescents: A Systematic Review. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 11(1), 9–21. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2018a11>
- Joyce, H. D., & Early, T. J. (2014). The Impact of School Connectedness and Teacher Support on Depressive Symptoms in Adolescents: A Multilevel Analysis. *Children and Youth Services Review*, 39, 101–107. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.02.005>
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., & Laippala, P. (2001). Adolescent depression: The role of discontinuities in life course and social support. *Journal of Affective Disorders*, 64(2–3), 155–166. [https://doi.org/10.1016/S0165-0327\(00\)00233-0](https://doi.org/10.1016/S0165-0327(00)00233-0)
- Kaufman, M. R., Eschliman, E. L., & Karver, T. S. (2023). Differentiating sex and gender in health research to achieve gender equity. *Bulletin of the World Health Organization*, 101(10), 666–671. <https://doi.org/10.2471/BLT.22.289310>
- Khan, A., Lee, E.-Y., & Horwood, S. (2022). Adolescent screen time: Associations with school stress and school satisfaction across 38 countries. *European Journal of Pediatrics*, 181(6), 2273–2281. <https://doi.org/10.1007/s00431-022-04420-z>
- Klein, C., & Peltier, F. (2023). *La démographie luxembourgeoise en chiffres*. <https://statistiques.public.lu/fr/publications/series/en-chiffres/2023/demographie-lux-en-chiffres-2023.html>
- Krishnaratne, S., Pfadenhauer, L. M., Coenen, M., Geffert, K., Jung-Sievers, C., Klinger, C., Kratzer, S., Littlecott, H., Movsisyan, A., Rabe, J. E., Rehfuess, E., Sell, K., Strahwald, B., Stratil, J. M., Voss, S., Wabnitz, K., & Burns, J. (2020). Measures implemented in the school setting to contain the COVID-19 pandemic: A scoping review. *The Cochrane Database of Systematic Reviews*, 12(12), CD013812. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD013812>
- Låftman, S. B., Granvik Saminathen, M., Modin, B., & Löfstedt, P. (2021). Excellent Self-Rated Health among Swedish Boys and Girls and Its Relationship with Working Conditions in School: A Cross-Sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3). <https://doi.org/10.3390/ijerph18031310>
- Lam, C. B., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2012). Parent-child shared time from middle childhood to late adolescence: Developmental course and adjustment correlates. *Child Development*, 83(6), 2089–2103. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01826.x>
- Langford, R., Bonell, C., Jones, H., Poulou, T., Murphy, S., Waters, E., Komro, K., Gibbs, L., Magnus, D., & Campbell, R. (2015). The World Health Organization's Health Promoting Schools framework: A Cochrane systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 15(1), 130. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1360-y>
- Langille, D. B., Asbridge, M., Cragg, A., & Rasic, D. (2015). Associations of School Connectedness With Adolescent Suicidality: Gender Differences and the Role of Risk of Depression. *Canadian Journal of Psychiatry. Revue Canadienne De Psychiatrie*, 60(6), 258–267. <https://doi.org/10.1177/070674371506000604>
- Lassarre, D. (2001). Le stress à l'école: une perspective psychosociale. *Neuropsychiatrie De L'enfance Et De L'adolescence*, 49(8), 552–555. [https://doi.org/10.1016/S0222-9617\(01\)80071-4](https://doi.org/10.1016/S0222-9617(01)80071-4)
- Lazarus, R. S. (1966). *Psychological Stress and the Coping Process*. McGraw-Hill.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

- Lenzi, M., Vieno, A., Perkins, D. D., Pastore, M., Santinello, M., & Mazzardis, S. (2012). Perceived neighborhood social resources as determinants of prosocial behavior in early adolescence. *American Journal of Community Psychology*, 50(1-2), 37–49. <https://doi.org/10.1007/s10464-011-9470-x>
- Loi du 10 août 2018 relative à la modification de la mention du sexe et du ou des prénoms à l'état civil et portant modification du Code civil, Journal officiel du Grand-Duché de Luxembourg A797-1 - A797-7 (2018).
- Manandhar, M., Hawkes, S., Buse, K., Nosrati, E., & Magar, V. (2018). Gender, health and the 2030 agenda for sustainable development. *Bulletin of the World Health Organization*, 96(9), 644–653. <https://doi.org/10.2471/BLT.18.211607>
- McCann, E., & Brown, M. (2018). Vulnerability and Psychosocial Risk Factors Regarding People who Identify as Transgender. A Systematic Review of the Research Evidence. *Issues in Mental Health Nursing*, 39(1), 3–15. <https://doi.org/10.1080/01612840.2017.1382623>
- Mendes, F. G., Lopes Ferreira, J., Residori, C., & Catunda, C. (2024). *Comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg – Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022*. Université du Luxembourg. <https://orbi.lu.uni.lu/handle/10993/60545>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (Ed.). (2022a). *Plan d'action national pour la jeunesse 2022-2025*. <https://men.public.lu/fr/publications/jeunesse/informations-generales/jugendpakt-2022-2025.html>
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse. (2022b, October 18). *Démocratie à l'école - Participation des parents et des élèves* [Press release].
- Moor, I., Rathmann, K., Lenzi, M., Pfortner, T.-K., Nagelhout, G. E., Looze, M. de, Bendtsen, P., Willemsen, M., Kannas, L., Kunst, A. E., & Richter, M. (2015). Socioeconomic inequalities in adolescent smoking across 35 countries: A multilevel analysis of the role of family, school and peers. *European Journal of Public Health*, 25(3), 457–463. <https://doi.org/10.1093/eurpub/cku244>
- Moore, G. F., Cox, R., Evans, R. E., Hallingberg, B., Hawkins, J., Littlecott, H. J., Long, S. J., & Murphy, S. (2018). School, Peer and Family Relationships and Adolescent Substance Use, Subjective Wellbeing and Mental Health Symptoms in Wales: A Cross Sectional Study. *Child Indicators Research*, 11(6), 1951–1965. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9524-1>
- Moreno, C., Sánchez-Queija, I., Muñoz-Tinoco, V., Matos, M. G. de, Dallago, L., Bogt, T. ter, Camacho, I., & Rivera, F. (2009). Cross-national associations between parent and peer communication and psychological complaints. *International Journal of Public Health*, 54 Suppl 2, 235–242. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-5415-7>
- Onrust, S. A., Otten, R., Lammers, J., & Smit, F. (2016). School-based programmes to reduce and prevent substance use in different age groups: What works for whom? Systematic review and meta-regression analysis. *Clinical Psychology Review*, 44, 45–59. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.11.002>
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Pöge, K., Rommel, A., Starker, A., Prütz, F., Tolsdorf, K., Öztürk, I., Strasser, S., Born, S., & Saß, A.-C. (2022). Survey of sex/gender diversity in the GEDA 2019/2020-EHIS study - objectives, procedure and experiences. *Journal of Health Monitoring*, 7(2), 48–65. <https://doi.org/10.25646/9958>

- Ragelienė, T. (2016). Links of Adolescents Identity Development and Relationship with Peers: A Systematic Literature Review. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry = Journal De L'academie Canadienne De Psychiatrie De L'enfant Et De L'adolescent*, 25(2), 97–105.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4879949/>
- Reisner, S. L., Greytak, E. A., Parsons, J. T., & Ybarra, M. L. (2015). Gender minority social stress in adolescence: Disparities in adolescent bullying and substance use by gender identity. *Journal of Sex Research*, 52(3), 243–256. <https://doi.org/10.1080/00224499.2014.886321>
- Rovis, D., Bezinovic, P., & Basic, J. (2015). Interactions of School Bonding, Disturbed Family Relationships, and Risk Behaviors Among Adolescents. *Journal of School Health*, 85(10), 671–679. <https://doi.org/10.1111/josh.12296>
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(1), 47–61. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9368-6>
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., Pyun, Y., Aycok, C., & Coyle, S. (2016). A meta-analytic review of the association between perceived social support and depression in childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 142(10), 1017–1067. <https://doi.org/10.1037/bul0000058>
- Scardera, S., Perret, L. C., Ouellet-Morin, I., Gariépy, G., Juster, R.-P., Boivin, M., Turecki, G., Tremblay, R. E., Côté, S., & Geoffroy, M.-C. (2020). Association of Social Support During Adolescence With Depression, Anxiety, and Suicidal Ideation in Young Adults. *JAMA Network Open*, 3(12), e2027491.
<https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2020.27491>
- Stearse, T., Gutiérrez Muñoz, C., Sullivan, A., & Lewis, G. (2023). The association between academic pressure and adolescent mental health problems: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 339, 302–317.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.07.028>
- Tabak, I., Mazur, J., Del Granado Alcón, M. C., Örkényi, Á., Zaborskis, A., Aasvee, K., & Moreno, C. (2012). *Examining Trends in Parent-Child Communication in Europe Over 12 Years* (Vol. 32). <https://psycnet.apa.org/record/2012-05080-005> <https://doi.org/10.1177/0272431611419509>
- Tejada-Gallardo, C., Blasco-Belled, A., Torrelles-Nadal, C., & Alsinet, C. (2020). Effects of School-based Multicomponent Positive Psychology Interventions on Well-being and Distress in Adolescents: A Systematic Review and Meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(10), 1943–1960.
<https://doi.org/10.1007/s10964-020-01289-9>
- Toomey, R. B., Syvertsen, A. K., & Shramko, M. (2018). Transgender Adolescent Suicide Behavior. *Pediatrics*, 142(4).
<https://doi.org/10.1542/peds.2017-4218>
- Torsheim, T., Wold, B., & Samdal, O. (2000). *The Teacher and Classmate Support Scale* (Vol. 21).
<https://psycnet.apa.org/record/2000-15469-006> <https://doi.org/10.1177/0143034300212006>
- Veale, J. F., Watson, R. J., Peter, T., & Saewyc, E. M. (2017). Mental Health Disparities Among Canadian Transgender Youth. *Journal of Adolescent Health*, 60(1), 44–49. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2016.09.014>
- Vogel, M., Rees, C. E., McCuddy, T., & Carson, D. C. (2015). The highs that bind: School context, social status and marijuana use. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(5), 1153–1164. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0254-8>
- Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2017). Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 32–45.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.11.002>

- World Health Organization. (2014). *Health for the world's adolescents: a second chance in the second decade: summary*.
<https://www.who.int/publications/i/item/WHO-FWC-MCA-14.05>
- World Health Organization, & UNESCO. (2018). *Global Standards for Health Promoting Schools*.
<https://www.who.int/publications/i/item/global-standards-for-health-promoting-schools>
- World Health Organization, & UNESCO. (2021). *Making every school a health-promoting school: global standards and indicators*. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240025073>
- Wu, Y.-J., & Becker, M. (2023). Association between School Contexts and the Development of Subjective Well-Being during Adolescence: A Context-Sensitive Longitudinal Study of Life Satisfaction and School Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 52(5), 1039–1057. <https://doi.org/10.1007/s10964-022-01727-w>
- Zheng, Y., Panayiotou, M., Currie, D., Yang, K., Bagnall, C., Qualter, P., & Inchley, J. (2022). The Role of School Connectedness and Friend Contact in Adolescent Loneliness, and Implications for Physical Health. *Child Psychiatry & Human Development*, 1–10. <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01449-x>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). *The Multidimensional Scale of Perceived Social Support* (Vol. 52). <https://psycnet.apa.org/record/1988-18939-001> https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Collins, W. A. (2003). Autonomy development during adolescence. In G. R. Adams & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence* (pp. 175–204). Blackwell Publishers.
- Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*, 45, 4–19.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>
- Παπαευσταθίου, Μ., Νικολάου, Χ., Μοδέστου, Μ., Ιωάννου, Β., & Καραγιώργη, Γ. (2023). ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΥΓΕΙΑΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ: ΕΘΝΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ ΚΥΠΡΟΥ.

Liste des figures

Figure 1 : Répartition des réponses concernant l'appréciation de l'école	5
Figure 2 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon l'âge et l'ordre d'enseignement.....	5
Figure 3 : Répartition des réponses concernant la pression liée au travail scolaire.....	6
Figure 4 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon l'âge et le genre	7
Figure 5 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon l'ordre d'enseignement.....	7
Figure 6 : Répartition des réponses concernant les résultats scolaires	8
Figure 7 : Répartition des réponses concernant les items sur le soutien des professeurs	9
Figure 8 : Moyenne du soutien des professeurs selon l'âge et le genre	10
Figure 9 : Moyenne du soutien des professeurs selon l'ordre d'enseignement.....	10
Figure 10 : Répartition des réponses concernant les items liés au soutien des camarades de classe	11
Figure 11 : Moyenne du soutien des camarades de classe selon l'âge et le genre.....	12
Figure 12 : Moyenne du soutien des camarades de classe selon l'ordre d'enseignement.....	12
Figure 13 : Répartition des réponses concernant les items liés au soutien familial.....	14
Figure 14 : Moyenne du soutien familial selon l'âge et le genre.....	14
Figure 15 : Moyenne du soutien familial selon la structure familiale	15
Figure 16 : Répartition des réponses concernant la communication avec la mère	16
Figure 17 : Répartition des réponses concernant la communication avec le père.....	16
Figure 18 : Prévalence de la communication avec la mère selon le genre, l'aisance familiale et la structure familiale	17
Figure 19 : Prévalence de la communication avec le père selon le genre, l'aisance familiale et la structure familiale..	17
Figure 20 : Répartition des réponses concernant les items sur le soutien des ami(e)s.....	18
Figure 21 : Moyenne du soutien des ami(e)s selon l'âge et le genre.....	19
Figure 22 : Répartition des réponses sur le sexe, le genre et la conformité au sexe/genre	22
Figure 23 : Score moyen du soutien des camarades de classe et des professeurs selon la conformité au sexe/genre	23
Figure 24 : Score moyen du soutien de la famille et des ami(e)s selon la conformité au sexe/genre	23
Figure 25 : Score moyen de la satisfaction de vie selon la conformité au sexe/genre.....	24
Figure 26 : Score moyen du bien-être selon la conformité au sexe/genre	24
Figure 27 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon les groupes sociodémographiques.....	33
Figure 28 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon les groupes sociodémographiques.....	35
Figure 29 : Prévalence du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques	37
Figure 30 : Prévalence du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques.....	41
Figure 31 : Prévalence du soutien familial selon les groupes sociodémographiques	45
Figure 32 : Prévalence de la communication avec la mère selon les groupes sociodémographiques	49
Figure 33 : Prévalence de la communication avec le père selon les groupes sociodémographiques.....	51
Figure 34 : Prévalence du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques	53

Liste des tableaux

Tableau 1 : Lien entre les résultats scolaires, la satisfaction scolaire et la pression à l'école.....	8
Tableau 2 : Prévalence de l'appréciation de l'école selon les groupes sociodémographiques.....	35
Tableau 3 : Prévalence de la pression liée au travail scolaire selon les groupes sociodémographiques.....	37
Tableau 4 : Prévalence du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques.....	39
Tableau 5 : Moyennes du soutien des professeurs selon les groupes sociodémographiques.....	40
Tableau 6 : Prévalence du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques.....	43
Tableau 7 : Moyennes du soutien des camarades de classe selon les groupes sociodémographiques.....	44
Tableau 8 : Prévalence du soutien familial selon les groupes sociodémographiques.....	46
Tableau 9 : Moyennes du soutien familial selon les groupes sociodémographiques.....	47
Tableau 10 : Prévalence de la communication avec la mère selon les groupes sociodémographiques.....	50
Tableau 11 : Prévalence de la communication avec le père selon les groupes sociodémographiques.....	52
Tableau 12 : Prévalence du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques.....	54
Tableau 13 : Moyennes du soutien des ami(e)s selon les groupes sociodémographiques.....	55
Tableau 14 : Score moyen du soutien familial, des ami(e)s, des professeurs et des camarades de classe selon la conformité au genre.....	58
Tableau 15 : Score moyen de la santé mentale selon la conformité au genre.....	58

Abréviations

EF	Enseignement Fondamental
ESC	Enseignement Secondaire Classique
ESG	Enseignement Secondaire Général
FAS	<i>Family Affluence Scale</i>
FP	Formation Professionnelle
HBSC	(Étude / enquête) <i>Health Behaviour in School-aged Children</i>
SCRIPT	Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation pédagogiques et technologiques
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
VO	Voie d'orientation
VP	Voie de préparation
OMS	Organisation mondiale de la santé

Rapports sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022

Ce rapport fait partie d'une série de 5 rapports thématiques basés sur l'enquête HBSC 2022 :

- Santé mentale et bien-être des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg
- Comportements liés à la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg
- Comportements à risque des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg
- Contexte social des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg
- Impact de la COVID-19 et tendances 2006-2022 de la santé des enfants et adolescents en âge scolaire au Luxembourg

Les rapports sont disponibles en anglais, français et allemand et peuvent être téléchargés à partir du site web www.hbsc.lu. Un rapport méthodologique et une visualisation interactive des données entre 2006 et 2022 sont également disponibles sur le site.



Rapport sur l'étude HBSC Luxembourg de 2022

HEALTH BEHAVIOUR IN SCHOOL-AGED CHILDREN (HBSC)

Ce rapport fournit des informations sur le contexte social des adolescents âgés de 11 à 18 ans scolarisés dans les écoles publiques et privées du Luxembourg dont l'enseignement s'appuie sur le programme national en 2022.

D'une manière générale, l'âge, le genre, l'aisance familiale, le profil migratoire et l'ordre d'enseignement sont liés aux indicateurs de contexte social dans l'étude HBSC Luxembourg de 2022. Les garçons, les adolescents plus jeunes, les adolescents issus de familles au niveau d'aisance faible, les adolescents immigrés de première génération et les élèves scolarisés dans l'enseignement fondamental sont plus susceptibles d'aimer beaucoup l'école et de ne ressentir que peu de pression, voire aucune. Les élèves qui pensent que leurs professeurs considèrent que leurs résultats scolaires sont inférieurs à la moyenne sont plus susceptibles de ne pas aimer l'école et de ressentir une pression du travail à l'école.

Concernant la famille et les amis, les garçons indiquent plus fréquemment avoir une communication (très) facile avec leur père et leur mère et un niveau élevé de soutien familial, tandis que les filles estiment recevoir un soutien plus élevé de leurs ami(e)s. En outre, les adolescents issus de familles au niveau d'aisance élevé, vivant avec leurs deux parents et sans profil migratoire estiment bénéficier d'un niveau élevé de soutien de la famille et des ami(e)s.

Par ailleurs, ce rapport examine les identités de genre non binaires et compare le soutien social perçu et la santé mentale des garçons cisgenres, des filles cisgenres et des adolescents non cisgenres dans les écoles secondaires. En résumé, les adolescents non cisgenres font part de niveaux de soutien moins bons de leur famille, de leurs amis, de leurs professeurs et de leurs camarades de classe et de niveaux plus faibles de satisfaction de vie et de bien-être que leurs pairs cisgenres.

Université du Luxembourg

Campus Belval

Maison de Sciences Humaines

11, Porte des Sciences

L-4366 Esch-sur-Alzette

www.hbsc.lu