



Promotion de la santé mentale au secondaire II formation générale

Retours d'expériences et enseignements issus de la pratique

Contributions ZEM CES pour le secondaire II | N° 5 (2026)

ZEMCES est une agence spécialisée de la Conférence des directrices et directeurs cantonaux de l’instruction publique (CDIP). ZEMCES soutient les autorités dans la mise en œuvre de leurs objectifs de politique de formation et dans le pilotage du système du degré secondaire II, notamment dans les questions liées au développement des gymnases et des écoles de culture générale ainsi qu’au passage vers les hautes écoles. Sur mandat des cantons et des écoles du degré secondaire II, ZEMCES réalise des évaluations externes d’établissements scolaires et des enquêtes. L’institution favorise également les échanges entre les acteurs du secondaire II formation générale au moyen de canaux d’informations et d’événements appropriés.

Vous pouvez télécharger la version numérique de cette publication avec tous les liens actifs sur notre site web: zemces.ch/publications



Table des matières

Résumé	5
Avant-propos de la direction	5
1. Contexte et cadre conceptuel	6
1.1 La santé mentale des jeunes en Suisse <i>Damiano Costantini</i>	6
1.2 Considérations préliminaires et approches conceptuelles pour la promotion de la santé mentale en milieu scolaire <i>Evelyne Charrière</i>	11
2. Promotion de la santé mentale et Évolution de la maturité gymnasiale	14
2.1 La santé mentale dans le nouveau Plan d'études cadre <i>Laetitia Houlmann</i>	14
2.2 La promotion de la santé mentale au gymnase sous l'angle de l'éducation au développement durable et des compétences transversales <i>Ariane Huguenin</i>	19
3. Mise en oeuvre au niveau cantonal	25
3.1 Étude pilote et monitoring de la santé mentale des élèves au Liechtenstein <i>Martin Greiter</i>	25
3.2 Promotion de la santé mentale dans les écoles du secondaire II au Tessin: une réponse globale basée sur l'intervention précoce, la formation et la mise en réseau <i>Francesca Pedrazzini-Pesce</i>	29
3.3 La promotion de la santé et la prévention dans le canton de Vaud <i>Claire Girardet et Marie Torres</i>	33
3.4 «Ambassadeurs santé mentale»: un projet de prévention par les pairs arrive à Neuchâtel <i>Joanne Schweizer Rodrigues</i>	37
3.5 Offre fribourgeoise de soutien psychologique au secondaire II <i>Catherine Conti</i>	38
3.6 Prévention et promotion de la santé dans le canton de Zurich: tisser un réseau solide... <i>Dagmar Müller</i>	41
4. Mise en oeuvre au niveau de l'école	44
4.1 Travail social dans les écoles du secondaire II formation générale du canton de Zurich: retours issus de la pratique <i>Lucas Arquint et Katharina Stauffer</i>	44
4.2 La gestion de la santé comme tâche de la direction: enseignements issus de la pratique <i>Jürg Schübach</i>	47
4.3 «Mens Sana»: un projet pour promouvoir la santé mentale <i>Franziska Egli Utzinger</i>	53
4.4 La promotion de la santé mentale au Collège de Gambach <i>Samuel Niederberger</i>	57

4.5	La promotion de la santé mentale au Hochalpin Institut Ftan <i>Katja Maïke Braun</i>	59
4.6	Procédure des «bons offices» et chartes de classe au Gymnase d'Yverdon <i>Sandrine Amy</i>	62
4.7	Comment transformer votre école pour y être vraiment bien? Le défi d'un hackathon scolaire <i>Jayne Brady</i>	64
4.8	Déploiement du projet pilote de la Fondation RADIX «Stress? On fait face!» au Collège de Saussure <i>Sylvie Cauwerts et Florence Chenaux</i>	68
4.9	Le projet Wellguides et sa mise en oeuvre à l'école cantonale Rychenberg à Winterthur <i>Brigitte Lamprecht et Frank Wieber</i>	73
5.	Mise en oeuvre au niveau des enseignant-e-s	77
5.1	De l'importance de créer un «contexte sécuritaire» pour favoriser le bien-être des élèves <i>Laurent Pfulg</i>	77
5.2	Be mindful and stress less: pleine conscience dans la salle de classe <i>Lucia Schelbert</i>	82
5.3	Agir avec confiance grâce à la formation continue <i>Michael Volkart</i>	86
5.4	Promouvoir la santé mentale des élèves: le rôle clé de la formation continue des enseignant-e-s <i>Fabienne Amstad</i>	89
6.	Conclusion et perspectives	92
	Impressum	95

Résumé

Le premier chapitre dresse un état des lieux épidémiologique et statistique concernant la santé mentale des jeunes en Suisse, puis propose un éclairage théorique et des outils conceptuels pour appréhender le thème et délimiter la portée de la publication. Le deuxième chapitre met en lumière la place de la santé mentale dans le nouveau Plan d'études cadre du gymnase et explore les articulations possibles entre cette thématique et l'évolution de la maturité gymnasiale, notamment à travers le renforcement des domaines d'enseignement transversaux. Dans les chapitres 3, 4 et 5, qui constituent le cœur de la publication, sont présentés des exemples de pratiques et des retours d'expériences issus des cantons, des gymnases et de l'enseignement. Enfin, le chapitre «Conclusion et perspectives» rappelle les points d'attention essentiels et esquisse des pistes d'action pour que les différents acteurs scolaires du secondaire II formation générale puissent contribuer, à leur niveau et dans leur champ de compétences, à la promotion de la santé mentale des jeunes qu'ils accompagnent.

Avant-propos de la direction

Les besoins en matière de santé mentale chez les jeunes en Suisse sont, de manière générale, de plus en plus thématiques et reconnus. Qu'en est-il dans le domaine de l'éducation et en particulier au niveau secondaire II formation générale? Comment les écoles tiennent-elles compte de cette réalité dans leur quotidien? Quelle contribution – et de quel(s) ordre(s) – peuvent-elles apporter à ce défi sociétal?

Même si les RRM/ORM et le Plan d'études cadre révisés ne mentionnent pas explicitement la santé mentale, le contexte actuel offre certainement une opportunité d'ancrer sa promotion dans les projets de développement du gymnase au niveau des cantons et des écoles.

Fidèles à l'approche de nos *Contributions ZEMCES pour le secondaire II*, nous avons recueilli des exemples et témoignages provenant de toute la Suisse pour éclairer les enjeux actuels et esquisser quelques pistes d'action concrètes, que nous espérons inspirantes aussi bien pour les responsables cantonaux que pour les directions d'établissement et les enseignant-e-s.

Merci à toutes les autrices et tous les auteurs pour leur contribution et leur engagement. Bonne lecture!

Pascaline Caligiuri

Directrice ZEMCES

1. Contexte et cadre conceptuel

1.1 La santé mentale des jeunes en Suisse

Damiano Costantini, Coordination santé enfants et adolescents, Office fédéral de la santé publique OFSP

Situation épidémiologique

Ces dernières années, à l'instar d'autres pays européens, la santé mentale des jeunes en Suisse s'est dégradée, en particulier chez les adolescentes et les jeunes femmes. Les problèmes psychiques représentent le principal défi en termes de santé publique chez les enfants et les adolescent-e-s.

Selon des données actuelles, la prévalence des troubles psychiques chez les enfants et les adolescent-e-s en Europe et dans le monde oscille entre 13 et 20%. Par ailleurs, environ 25% d'entre eux souffrent chaque année de légers problèmes psychiques qui ne remplissent pas tous les critères diagnostiques d'un trouble psychique.

Concrètement, les tendances en Suisse sont les suivantes:

- La satisfaction des jeunes filles de 11 à 15 ans concernant leur vie est passée de 59% en 2010 à 47% en 2022. Le recul est un peu plus modéré chez les garçons (de 66% à 63%). En comparaison internationale, la Suisse est passée, pour cet indicateur, du top 10 en 2010 à un rang intermédiaire en 2022.
- En 2022, environ un tiers des jeunes de 11 à 15 ans ressentait un stress lié à la scolarité. Cette part a fortement augmenté depuis 2018. Les jeunes filles sont plus fortement touchées que les garçons.
- La consommation problématique de réseaux sociaux augmente, notamment chez les jeunes filles de 11 à 15 ans. En 2022, 10% des jeunes filles et 4% des garçons présentaient une utilisation problématique.
- Neuf jeunes sur dix âgés de 16 à 25 ans sont satisfaits de leur vie. Dans le même temps, toujours dans cette tranche d'âge, un tiers des garçons et une bonne moitié des filles ont le sentiment d'avoir une faible maîtrise de leur existence et ressentent un manque de vitalité et d'énergie.
- Environ un cinquième des jeunes de 16 à 25 ans évoque des symptômes dépressifs de gravité moyenne à élevée. Les jeunes femmes sont particulièrement concernées. Les symptômes de dépression et d'anxiété généralisée sont en hausse depuis 2017.
- L'abus d'analgésiques puissants et de psychotropes chez les 16–25 ans représente un problème croissant, notamment lorsque ces produits sont consommés avec de l'alcool, une combinaison déjà testée par 8,8% des jeunes filles de 15 ans.
- Les jeunes souffrant de maladies psychiques sont deux fois plus nombreux à interrompre leur scolarité ou leur formation que les jeunes du même âge qui n'ont pas de problèmes psychiques. Après la résiliation d'un contrat d'apprentissage, 84% des jeunes concernés trouvent une nouvelle entreprise formatrice dans le même métier; 75% possèdent un diplôme cinq ans plus tard.
- Le nombre de nouvelles rentes d'invalidité en raison de maladies psychiques a augmenté tout particulièrement chez les jeunes de 18 à 24 ans. Il a doublé entre 2017 et 2023, passant de 0,16% à 0,31% de l'ensemble des rentes perçues.
- Le taux d'hospitalisation dans des cliniques psychiatriques pour enfants et adolescent-e-s a augmenté au cours de ces dix dernières années. Il est deux fois plus élevé chez les jeunes femmes (0–18 ans) que chez les jeunes hommes. Le nombre de tentatives de suicide présumées chez les jeunes femmes (15–19 ans) a été multiplié par deux entre 2017 et 2022.
- Sur les quelque 17 000 enfants et jeunes qui sont pris en charge dans des établissements socio-pédagogiques, les deux tiers sont traumatisés, le plus souvent à la suite de violences domestiques, de maltraitance physique ou d'abus sexuels. Trois quarts souffrent de troubles psychiques intériorisés ou extériorisés.

Ces évolutions sont influencées par une multitude de facteurs imbriqués, parmi lesquels le statut socio-économique, la privation matérielle, les relations sociales avec les parents et les jeunes du même âge, le harcèlement et la pression liée aux résultats et à la concurrence. La pandémie du COVID-19, les tensions géopolitiques et l'incertitude concernant le changement climatique accentuent les difficultés.

La santé mentale des jeunes est un enjeu de société majeur car, à long terme, les troubles psychiques peuvent entraîner une hausse des dépenses de santé et une baisse de la productivité économique.

Sources de données disponibles

L'enquête suisse sur la santé (ESS) et l'enquête sur la santé des élèves en Suisse (HBSC) sont deux enquêtes régulièrement réalisées en Suisse qui comportent des questions sur la santé mentale de la population. L'ESS, qui a lieu tous les cinq ans depuis 1992, porte sur la population résidante permanente âgée de 15 ans et plus. L'enquête HBSC est effectuée par Addiction Suisse sur mandat de l'OFSP tous les quatre ans dans des écoles suisses, auprès des jeunes de 11 à 15 ans. La dernière enquête s'est déroulée au printemps 2022, dans le prolongement de la vague Omicron de la pandémie du COVID-19. Cela coïncidait avec la fin de la troisième année scolaire marquée par les mesures de protection prises dans le cadre de la pandémie.

Le rapport national sur la santé 2020 a examiné la santé des enfants, des adolescent-e-s et des jeunes adultes. Leur santé mentale est le thème phare du chapitre 5. Le rapport national sur la santé 2025 est consacré à la santé mentale de la population en Suisse. La santé des adolescent-e-s et des jeunes adultes y est également abordée de manière approfondie.

L'organisation mondiale de la santé (OMS) définit la **santé mentale** comme un «état de bien-être qui permet à chacun de réaliser son potentiel, de faire face aux difficultés normales de la vie, de travailler avec succès et de manière productive, et d'être en mesure d'apporter une contribution à la communauté» (OMS Europe, 2019). Cet «état» n'est pas statique: il s'agit d'un processus dynamique et complexe qui est influencé tant par des caractéristiques individuelles que par des facteurs extérieurs (conditions sociales, environnement).

Les **maladies psychiques** perturbent le quotidien et le comportement des individus. Elles modifient perception, pensées, émotions, attitudes et relations, qui divergent alors de la norme (OMS, 2001; OMS Europe, 2019). Elles sont handicapantes dans la vie quotidienne et désécurisent la personne; elles peuvent faire peur et réduire sensiblement sa liberté.

(Source: Observatoire suisse de la santé (éditeur) Santé mentale en Suisse: évolution, promotion, prévention et prise en charge. Rapport national sur la santé 2025. Neuchâtel: OFSP, p. 32.)

La démarche d'**intervention précoce (IP)** vise à détecter le plus tôt possible les premiers signes d'un problème, clarifier les actions nécessaires et identifier des mesures appropriées pour soutenir les personnes concernées. Cette approche qui englobe tous les âges et tous les domaines peut être appliquée pour aborder différents problèmes de santé, y compris les troubles psychiques. Elle vise à renforcer les ressources et la capacité d'action des personnes concernées, réduire les facteurs de risque et promouvoir un environnement favorable à la santé.

(Source: Intervention précoce. Définition harmonisée, OFSP, 2022, p. 5.)

Quelle peut être la contribution des écoles du secondaire II?

Les écoles jouent un rôle central pour identifier et soutenir les enfants et les adolescent-e-s confrontés à des situations complexes ou à risque, y compris des problèmes psychiques. Il est recommandé d'y mettre en place la démarche d'intervention précoce et de l'étendre à d'éventuels problèmes psychiques. Si l'on se place dans une autre perspective, on peut dire que la santé renforce l'éducation.

En Suisse, il existe de nombreux outils, mesures concrètes et procédures pour promouvoir la santé mentale dans le contexte scolaire.

Au niveau national

Au niveau national, la Confédération, la fondation Promotion Santé Suisse et d'autres organisations mettent différents outils à la disposition des écoles:

- [Éducation21](#), avec ses supports didactiques, ses dossiers thématiques, son soutien à des projets
- Les [Guides et concepts pour l'intervention précoce \(IP\)](#) (p. ex. guide [«Intervention précoce auprès des enfants et des adolescent-e-s – Bases légales»](#) par Infodrog)
- Les [Recommandations pour la promotion de la santé psychique des élèves](#)
- Les [Recommandations pour faire face à d'éventuels problèmes psychiques chez les élèves](#)
- Les [Recommandations pour soutenir la santé du personnel enseignant](#)
- L'[argumentaire de l'Alliance pour la promotion de la santé des professionnels de l'école](#)

Au niveau cantonal

- **Possibilités de soutien:** les offres cantonales comme le travail social en milieu scolaire ou le service de psychologie scolaire peuvent apporter un soutien et soulager les enseignant-e-s. Dans ce cadre, il convient de renforcer la collaboration interprofessionnelle.
- Le **«Case Management Formation professionnelle¹»** a le potentiel de **développer les échanges** entre les entreprises formatrices et les professionnel-le-s, car des points de contact spécialisés et faciles d'accès pour les formateurs et formatrices font souvent défaut. En Suisse alémanique, plus de la moitié des formateurs et formatrices souhaiteraient bénéficier d'un soutien professionnel pour pouvoir prendre en charge les personnes en formation souffrant de troubles psychiques.

Au niveau des écoles

- **Des structures et responsabilités claires:** les écoles doivent disposer d'un plan d'action défini qui précise les procédures étape par étape ainsi que les responsabilités des professionnel-le-s de la santé et du personnel enseignant en matière d'intervention précoce. Une posture commune et une coresponsabilité en matière de santé mentale des élèves sont déterminantes (voir *les Recommandations sur la promotion de la santé psychique des élèves et les Recommandations pour faire face à d'éventuels problèmes psychiques chez les élèves*)
- **Définir les limites de la responsabilité:** les enseignant-e-s et les professionnel-le-s internes à l'école ne sont pas spécialisés dans la prise en charge des troubles psychiques. Le diagnostic et la thérapie incombent aux psychiatres pour enfants et adolescent-e-s. En cas de doute, le service de psychologie scolaire peut être contacté de manière anonyme pour demander conseil sans devoir obtenir le consentement des parents.
- **L'environnement scolaire** peut être **organisé** dans le cadre de la mise en œuvre du «Case Management Formation professionnelle» (voir *les Recommandations sur la promotion de la santé psychique des élèves*).
- **Des programmes de prévention spécifiques:** les écoles peuvent mettre en œuvre des programmes comme *«As de cœur»* et *«Stress? On fait face!»* ou utiliser des supports didactiques, par exemple le matériel de la campagne *«Comment vas-tu?»* afin de promouvoir la santé mentale.
- **Services spécialisés et réseaux:**
 - **Service de psychologie scolaire (SPS):** il propose un soutien direct et des conseils pour les élèves et les parents, des clarifications psychologiques et des projets axés sur la prévention. Le SPS peut conseiller de manière anonyme le personnel enseignant et les directions d'école en cas de doute sur la procédure à suivre.
 - **Le travail social en milieu scolaire:** il fait office de service de conseil facile d'accès, apporte un soutien pour résoudre les conflits, fournit des conseils en cas de problèmes psychosociaux et informe sur les offres de soutien externes à l'école.
 - **Réseau d'écoles21:** il soutient les écoles souhaitant s'engager en faveur de la promotion de la santé et formule des recommandations pour la prise en charge des problèmes psychiques dans le contexte scolaire.

¹ www.formationprof.ch/fr/lexique/case-management-formation-professionnelle

- **Offres d'intervention précoce à bas seuil:** des mesures non médicales mises en œuvre par des professionnel-le-s en première ligne, telles que des réseaux de soutien par les pairs, garantissent un soutien rapide et facile d'accès.

Au niveau des enseignant-e-s

Bien que le stress psychologique ait augmenté chez les jeunes, la majorité des élèves en Suisse se porte relativement bien. Étant donné que 63% des troubles psychiques débutent avant l'âge de 25 ans, les enseignant-e-s jouent un rôle clé pour en détecter à temps les premiers signes. Ils ne doivent pas les résoudre eux-mêmes, mais peuvent orienter vers une aide professionnelle. Une détection et une intervention précoces évitent une évolution chronique du problème et réduisent le risque de développement de maladies psychiques graves.

Enseignement

- **Observation et documentation:** les éventuels changements comme des absences répétées, une tristesse soudaine, une irritabilité, l'isolement social, une baisse des performances, des troubles physiques (maux de tête et de ventre) ou les remarques des camarades doivent être pris en compte, notamment s'ils se prolongent pendant plus de deux semaines (voir les Recommandations sur la prise en charge d'éventuels problèmes psychiques chez les élèves).
- **Mise en place de bonnes relations:** les enseignant-e-s devraient établir des relations fiables avec les jeunes, car cela constitue une base de confiance essentielle pour gérer les situations de crise.
- Les enseignant-e-s eux aussi peuvent utiliser à titre individuel des **supports didactiques** comme «Comment vas-tu?»

Formation continue

- **Sensibiliser et lever les tabous:** les enseignant-e-s doivent être sensibilisés aux comportements pouvant révéler des problèmes psychiques. Il est important de réduire leur réticence face à certains sujets, car les problèmes psychiques sont souvent tabous. Les thèmes du bien-être, de la santé psychique et de la maladie doivent être abordés dans l'enseignement d'une manière adaptée à l'âge des élèves. La Haute école spécialisée du nord-ouest de la Suisse (FHNW), par exemple, propose une formation continue qui s'adresse aussi aux enseignant-e-s du secondaire II: Détection et intervention précoces – Une approche de prévention centrale en cas de stress et de risques psychosociaux.
- **Promouvoir la santé des enseignant-e-s:** la santé mentale des enseignant-e-s est déterminante, car elle influence la qualité de leur enseignement. Les écoles devraient promouvoir la santé de leurs enseignant-e-s, par exemple au moyen de formations continues en interne et de possibilités d'échange (voir les Recommandations pour soutenir la santé des enseignant-e-s).

Dans l'apprentissage

- Parmi les **facteurs de protection** contre les problèmes liés au travail chez les jeunes figurent le soutien social, des loisirs actifs, une ouverture face aux problèmes personnels et l'attribution de tâches variées.
- **Les ressources** résident dans un climat de travail agréable, des possibilités d'autonomie et des enseignements de haute qualité à l'école et dans l'entreprise formatrice.
- **Un soutien précoce et coordonné** pendant la formation facilite la transition vers la vie professionnelle et augmente les chances de succès durable sur le marché du travail.

Références

- Balsiger, N. & Delgrande Jordan, M.** (2025). Gesundheit und Gesundheitsverhalten von 11-, 13- und 15-jährigen Jugendlichen im Jahr 2022 und Entwicklung über die Zeit: Die Schweiz im internationalen Vergleich – Ergebnisse der Studie Health Behaviour in School-aged Children (HBSC).
- Commission fédérale pour l'enfance et la jeunesse CFEJ** – Promouvoir la santé mentale des enfants et des jeunes sur le long terme, 2024
- CSRE** (2023). Rapport sur l'éducation en Suisse 2023. Aarau: Centre suisse de coordination pour la recherche en éducation
- Kunz Heim, D. et al.**, Recommandations pour la promotion de la santé psychique des élèves, éducation+santé Réseau Suisse, 2021.
- Kunz Heim, D. et al.**, Recommandations pour faire face à d'éventuels problèmes psychiques chez les élèves, éducation+santé Réseau Suisse, 2021.
- Kunz Heim, D. et al.**, Recommandations pour soutenir la santé du personnel enseignant, éducation+santé Réseau Suisse, 2020.
- Infodrog (Hrsg.)**. 2025. Intervention précoce auprès des enfants et des adolescent·e·s – bases légales. Guide à l'intention des professionnel·le·s. Berne: Infodrog.
- Mader, S., Costantini, D., Fahr, A. et Delgrande Jordan, M.** (2025): The effect of social media use on adolescents' subjective well-being: Longitudinal evidence from Switzerland. *Social Science & Medicine* 365: 117595.
- MonAM** - Système de monitoring suisse des addictions et des maladies non transmissibles, OFSP et Obsan
- Observatoire suisse de la santé (Ed.)** (2020). La santé en Suisse – Enfants, adolescents et jeunes adultes. Rapport national sur la santé 2020. Neuchâtel: OFS.
- Observatoire suisse de la santé (Ed.)** (2025). Santé mentale en Suisse: évolution, promotion, prévention et prise en charge. Rapport national sur la santé 2025. Neuchâtel: OFS.
- Office fédéral de la statistique** – Enquête suisse sur la santé (ESS), 2022
- Robin, D. et al.** (2023), Schulprogramme zur Förderung der psychischen Gesundheit. Die psychische Gesundheitskompetenz von Lehrpersonen als wichtiger Umsetzungsfaktor.

1.2 Considérations préliminaires et approches conceptuelles pour la promotion de la santé mentale en milieu scolaire

Evelyne Charrière, collaboratrice scientifique, ZEMCES

«La santé mentale correspond à un état de bien-être mental qui nous permet de faire face aux sources de stress de la vie, de réaliser notre potentiel, de bien apprendre et de bien travailler, et de contribuer à la vie de la communauté. Elle a une valeur en soi et en tant que facteur favorable, et fait partie intégrante de notre bien-être²».

Partir de cette définition très générale de l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) nous permet de développer une approche systémique des enjeux liés à la santé mentale dans le contexte scolaire, et plus particulièrement au niveau du secondaire II formation générale. En raison de la tranche d'âge des élèves, cet espace constitue naturellement un cadre privilégié, non seulement pour le développement cognitif des jeunes, mais également pour le bon déploiement de leurs compétences sociales et pour la construction de leur identité.

L'intégration des jeunes sur le marché du travail et, plus largement, dans la vie en communauté est directement influencée par leur état de santé mentale. Aujourd'hui, les spécialistes³ identifient des problématiques très différentes pouvant entraîner des perturbations de la pensée, des émotions, des comportements ou des relations. Parmi celles-ci, les troubles anxieux et les troubles dépressifs sont les plus répandus chez les jeunes.

Sans qu'il soit nécessaire de se baser sur des diagnostics, il importe donc que les lieux de formation jouent un rôle actif et non spécifique dans la **prévention primaire** de ces troubles, mais également dans la **prévention secondaire**, afin de prévenir la stigmatisation ou la discrimination des personnes souffrant d'un problème de santé mentale. Bien sûr, l'école ne peut pas agir sur tous les fronts. Si la pauvreté, la violence, le handicap ou les inégalités augmentent le risque de développer un problème de santé mentale, l'école n'a aucune prise directe sur ces conditions environnementales. Toutefois, elle peut en atténuer les conséquences, à la fois en développant une conception universelle de l'apprentissage et de l'accompagnement au service de toutes et tous, mais également de manière spécifique pour les élèves concernés, en les aidant à renforcer leurs capacités de résilience.

Il est également essentiel d'approcher le problème de santé mentale, non pas comme un attribut de la personne provenant uniquement de facteurs personnels, mais comme la résultante d'un processus interactif complexe, impliquant des facteurs environnementaux, les activités exigées et les attentes en matière de participation sociale.

Là encore, l'OMS a développé un modèle systémique⁴ pour mieux appréhender ces phénomènes et permettre une action dirigée sur leurs causes et/ou leurs conséquences, afin de réduire l'occurrence et l'impact des troubles psychiques. Ainsi, en prenant l'exemple d'une **maladie** telle que les troubles dépressifs, on pourra, sur la base du modèle, évaluer les **déficiences** causées sur le plan des fonctions mentales (p. ex. l'attention ou la mémoire). Celles-ci seront différentes pour chaque individu, causant ainsi des **limitations ou des restrictions** qui, elles aussi, pourront varier en raison des habitudes de vie et des ressources personnelles propres à chacun-e. Toujours en poursuivant l'exemple des troubles dépressifs, les limitations pourront se manifester dans le cadre de la participation en classe, où attention et mémoire sont mises en action, mais pas dans d'autres contextes, qui pourraient alors devenir des ressources. De même, les facteurs contextuels, tels que l'environnement familial ou l'accès aux soins, vont atténuer ou au contraire renforcer les symptômes.

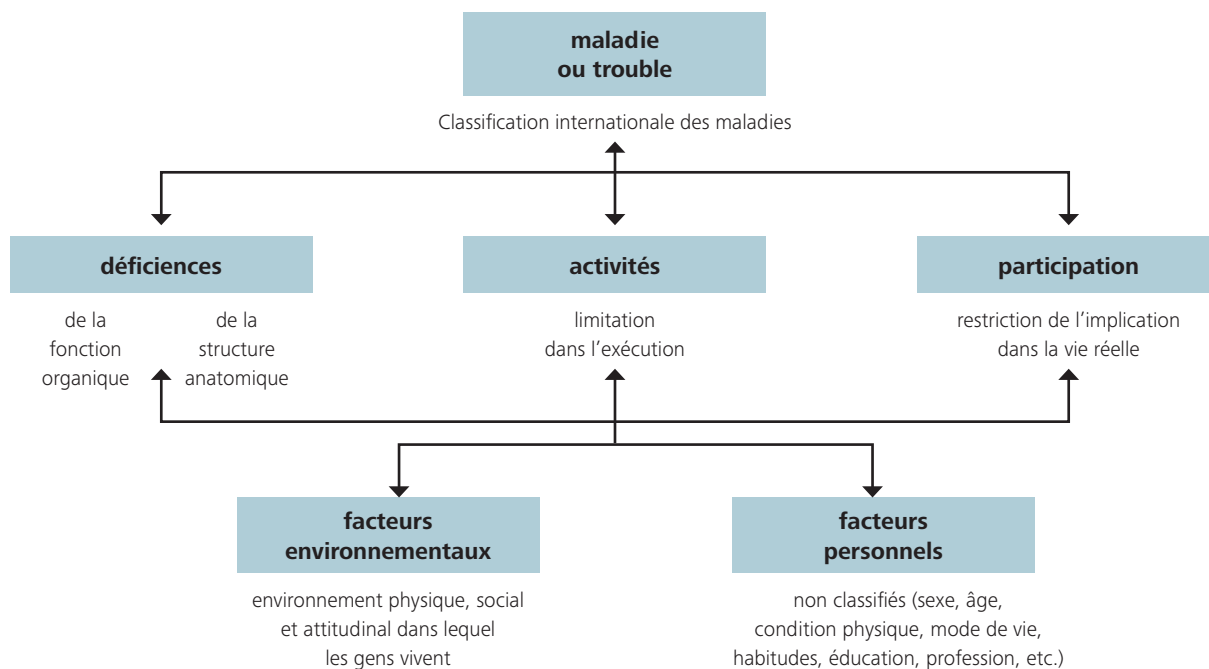
² www.who.int/fr/health-topics/mental-health#tab=tab_1 (consulté le 11.11.25).

³ DSM-5 Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux et des troubles psychiatriques. www.infodrog.ch/files/content/refbases/DSM-5_Manuel-diagnostique-et-statistique-des-troubles-mentaux.pdf (consulté le 20.11.25).

⁴ iris.who.int/items/65402a62-3e00-474d-b721-ac2aafd4f05c (consulté le 20.11.25).

Cette modélisation, qui ne se limite pas aux problèmes psychiques mais s’applique à toute maladie, permet à la fois de développer des actions préventives, pour réduire le risque de déficience organique ou fonctionnelle, mais aussi d’optimiser les contextes pour réduire les obstacles ou mobiliser des facilitations. Elle devient ainsi un véritable support pour les activités de promotion de la santé mentale.

La représentation graphique⁵ ci-après permet de visualiser les interactions entre ces différentes dimensions, chacune pouvant aussi bien être à l’origine des difficultés constatées (cause) qu’être impactée par la problématique de santé mentale (effet).



Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (OMS 2001)

Cette approche élargie des questions de santé mentale présente également l’avantage de ne pas enfermer l’individu dans le statut peu désirable de « personne en difficulté » et, par l’accompagnement proposé, –quel qu’il soit– de lui restituer son pouvoir d’agir face aux situations déstabilisantes.

Renforcer la confiance dans ce **pouvoir d’agir** et dans le sentiment d’**auto-efficacité** est précisément un axe de développement à privilégier dans la formation des jeunes. Compétences transversales par excellence, elles peuvent être travaillées de différentes manières, y compris de manière symbolique dans le cadre de l’enseignement, notamment en langue première ou en art, et conditionner par la suite l’activation de bien d’autres compétences.

Le temps de l’adolescence peut être parsemé de toutes sortes de déconvenues: un espoir déçu, une rupture amoureuse, un conflit avec les parents, un échec, pour ne citer que ces aléas de la vie.

⁵ Source: balises.bpi.fr/classifications-handicap (consulté le 20.11.25)

Dans ce contexte, l'environnement scolaire, en tant que lieu de vie et d'apprentissage, constitue un espace privilégié de prévention et d'intervention précoce. Ainsi, il pourrait être un lieu d'apprentissage du «**coping**»⁶, soit l'acquisition de stratégies mentales et comportementales à utiliser pour faire face à des situations stressantes, les gérer ou les tolérer. Ces apprentissages peuvent s'intégrer naturellement dans les enseignements disciplinaires, par exemple dans le cadre de l'analyse d'une œuvre littéraire abordant ces enjeux, sans nécessiter la création d'espaces supplémentaires dédiés.

Plus concrètement, on peut distinguer:

- Le coping centré sur le problème, pour le résoudre;
- Le coping centré sur les émotions, pour gérer le ressenti;
- Le coping axé sur le sens, pour accompagner le deuil et l'apprentissage;
- Le coping social, pour apprendre à rechercher du soutien.

Ces apprentissages renforcent indéniablement l'estime de soi et le sentiment d'auto-efficacité, nécessaires à toute entreprise personnelle ou professionnelle, telle que le parcours vers l'obtention d'une maturité gymnasiale.

La mission de l'école est complexe et multifacette. En plus d'enseigner, elle se doit de prévenir, soutenir, sensibiliser, signaler et parfois réorienter, en bonne entente avec les spécialistes externes. Préparer les jeunes à prendre leur place dans la société exige de les former intellectuellement, mais également humainement, afin qu'ils puissent faire face aux multiples sources de stress de la vie, réaliser leur potentiel et contribuer activement et en santé à la vie de la communauté.

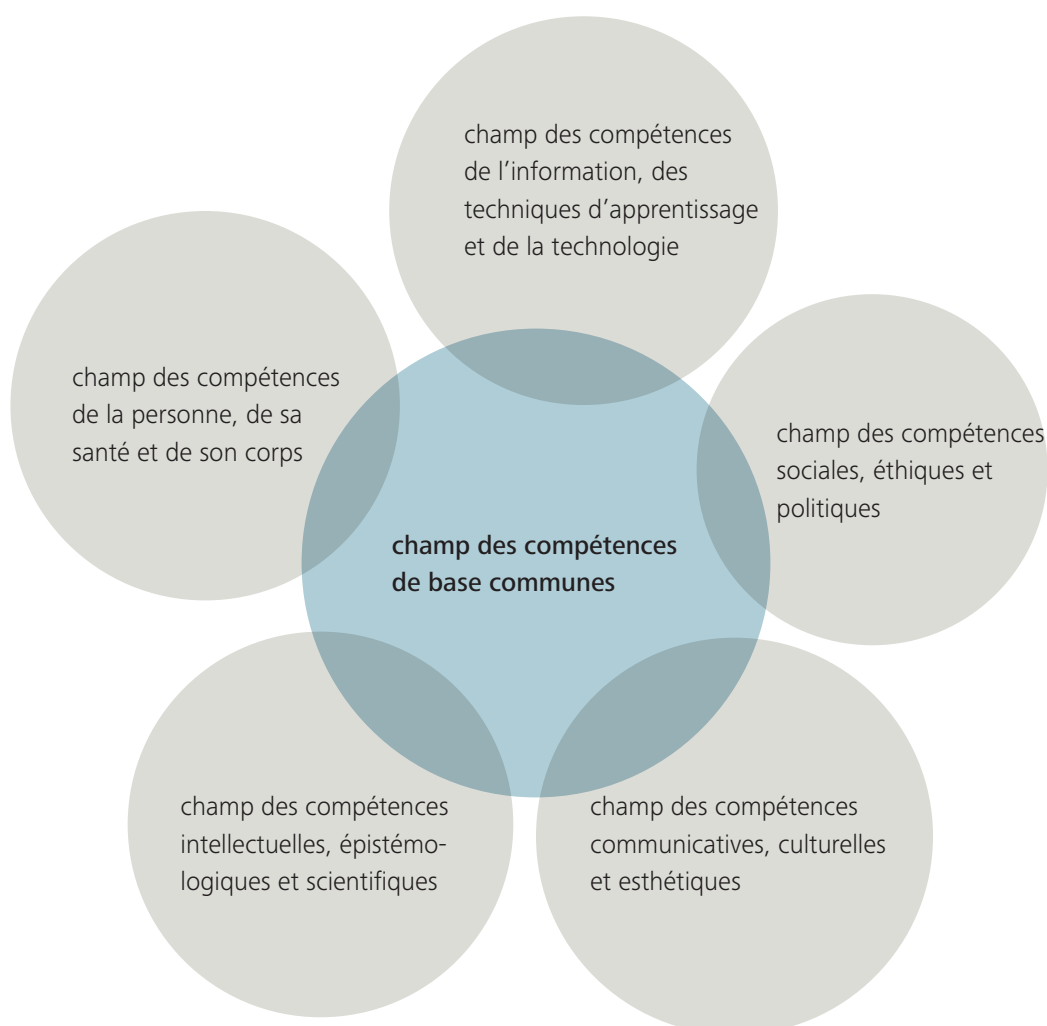
⁶ www.mensura.be/fr/expertise/gestion-problemes-sante-mental-travail

2. Promotion de la santé mentale et Évolution de la maturité gymnasiale

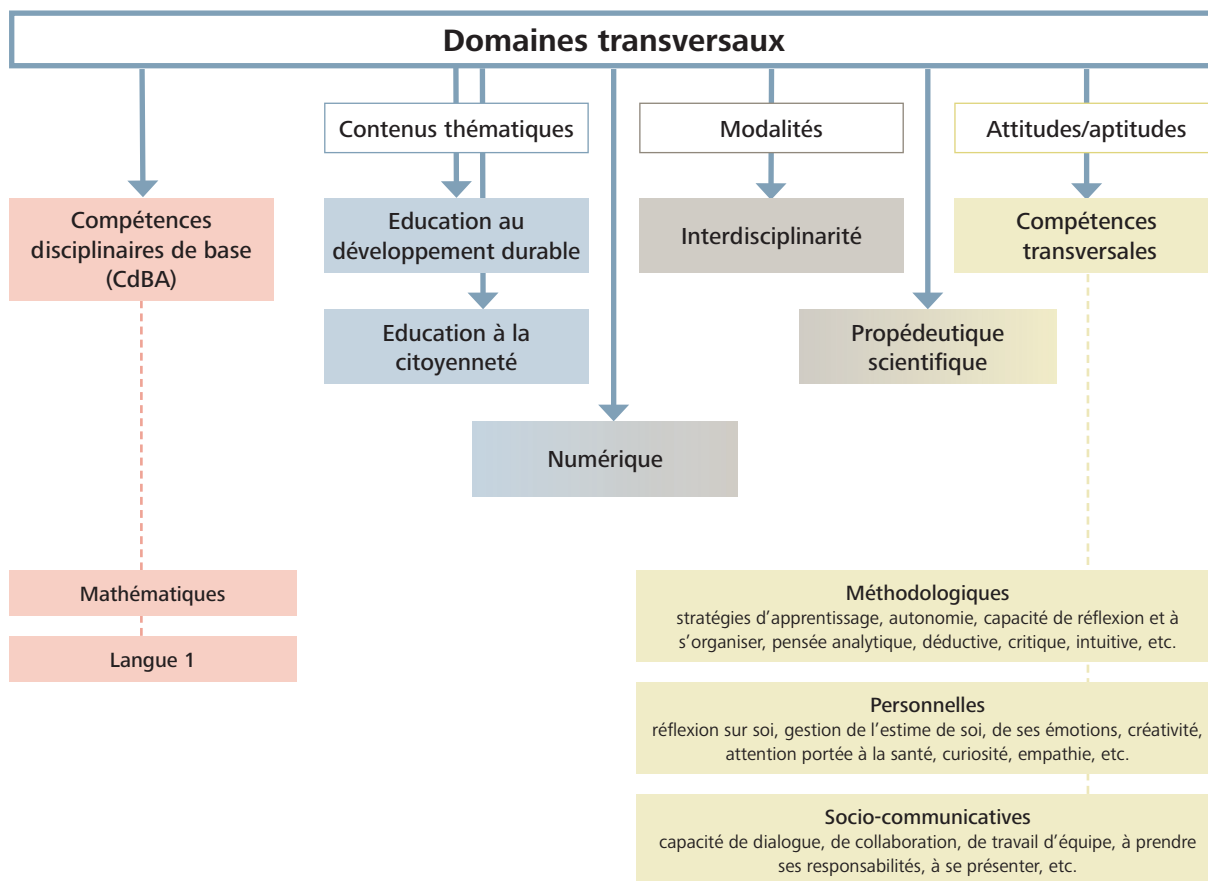
2.1 La santé mentale dans le nouveau Plan d'études cadre

Laetitia Houlmann, collaboratrice scientifique, ZEM CES

Au regard du contexte et des données présentées dans le chapitre précédent, il apparaît clairement que la formation gymnasiale ne peut faire fi de la promotion de la santé mentale et de la prévention des troubles psychiques. Le Plan d'études cadre de 1994 abordait déjà ces enjeux, y consacrant même un champ de compétences entier intitulé *Compétences concernant le développement de la personnalité et la santé*: «De nombreuses transformations et questions apparaissent pendant l'adolescence: quête de l'identité, éveil de la sexualité, nouvelles relations avec l'entourage, confrontation avec des exigences accrues, incertitude quant à l'avenir professionnel, découverte des côtés plus sombres de l'existence, prise en compte des dangers relatifs à la santé. L'école doit réserver à ces domaines personnels l'espace nécessaire, selon les besoins des jeunes et en respectant leur personnalité». (PEC 1994, p. 21)



Orientations générales des études gymnasiales, PEC 1994



Domaines d'enseignement transversaux, PEC 2024 (inspiré d'un schéma de l'équipe de projet matu2023.ge Genève)

Les sous-domaines «Faire face aux déséquilibres dans le développement personnel»⁷ et «Valoriser et penser la santé»⁸ incluaient des compétences de base et particulières, complétées par une lecture transdisciplinaire avec des exemples de mise en œuvre pour une sélection de disciplines, par exemple: «L'enseignement de la biologie apporte sa contribution à la recherche personnelle d'un sens à la vie et à une éducation à la santé de l'homme et de son environnement.» ou «L'enseignement de la musique joue un rôle important dans le développement de l'élève en contribuant à l'épanouissement harmonieux de ses capacités émotionnelles, rationnelles et psychomotrices».

Dans les nouveaux documents de référence du gymnase, la santé (mentale) ne figure plus séparément parmi les orientations générales des études gymnasiales: elle est désormais intégrée de manière transversale. Tout d'abord, le bien-être des élèves constitue une condition indispensable à la réussite de leur parcours et à l'atteinte des deux objectifs fondamentaux de la maturité gymnasiale, tels que définis à l'article 6 du RRM/ORM:

⁷ «Les exigences toujours plus élevées concernant les savoirs à acquérir ainsi que l'allongement du temps de la formation font que les jeunes deviennent physiquement des adultes avant d'en acquérir la maturité psychologique et sociale correspondante. Cela est source de tensions que chaque adolescent est appelé à gérer au mieux et à apprendre à vivre fondamentalement comme un temps de croissance» (PEC 1994).

⁸ «Les fondements d'une éducation à la santé doivent être posés au cours de la scolarité obligatoire. Tous les jeunes doivent acquérir une perception saine de leur corps, un certain équilibre affectif et émotionnel, de la confiance en soi, le contrôle de la volonté et la faculté de se concentrer. Ils doivent également apprendre à connaître leurs limites» (PEC 1994).

1 L'objectif des filières de maturité gymnasiale est de conférer aux titulaires du certificat la maturité personnelle requise pour entreprendre des études dans une haute école et de les préparer à assumer des responsabilités exigeantes au sein de la société. Il s'agit:

- a. de leur transmettre, dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, les compétences fondamentales nécessaires à cet effet;
- b. d'encourager leur ouverture d'esprit, leur esprit critique et leur capacité de jugement;
- c. de leur dispenser une formation générale équilibrée et cohérente, en évitant la spécialisation ou l'anticipation de connaissances ou d'aptitudes professionnelles;
- d. de développer leur intelligence, leur volonté, leur sensibilité éthique et esthétique ainsi que leurs aptitudes physiques

Dans le Plan d'études cadre de 2024, la nécessité de se saisir des questions de santé mentale n'est pas formulée explicitement, mais est largement thématifiée dans le chapitre consacré aux «Compétences transversales» (PEC, p. 12) et dans son annexe (p. 115). Les compétences personnelles, en particulier, englobent des éléments liés à la santé mentale:

*«Les compétences personnelles sont orientées sur le **développement de la personnalité** et visent à **favoriser le bien-être général** des élèves et à les préparer aux tâches dont ils auront à s'acquitter».*

Parmi les compétences personnelles non cognitives figurent spécifiquement la **gestion de l'estime de soi et de l'efficacité personnelle** (ou auto-efficacité), la **perception de ses émotions**, la **gestion des émotions difficiles**, la **résilience** ou encore **l'attention portée à la santé**. L'annexe correspondante propose une description plus détaillée de ces compétences. Ainsi, l'«Attention portée à la santé» comprend les éléments suivants:

- Indicateurs somatiques: reconnaître et éliminer les causes des troubles somatiques et psychosomatiques.
- Comportement à risque pour la santé: s'abstenir d'ingérer des substances nocives pour la santé mais aussi avoir conscience de ses limites physiques et renoncer à prendre des risques excessifs et irréfléchis, afin de préserver sa santé.

Les compétences socio-communicatives, telles que la capacité de dialogue, de coordination ou de coopération, contribuent également au bien-être des élèves, en favorisant un climat scolaire sain, la prévention des situations de mal-être, et le développement de relations positives.

Enfin, des liens peuvent être établis avec la santé mentale dans le cadre des «Compétences méthodologiques transversales» au travers des stratégies non cognitives de préparation aux examens: «identifier l'anxiété et le stress liés aux examens, y remédier en utilisant des stratégies émotionnelles appropriées et développer une tolérance à la frustration».

L'éducation au développement durable, autre domaine d'enseignement transversal du PEC (p. 22), constitue aussi un point d'entrée pertinent pour aborder ce thème sous l'angle des interrelations entre santé et durabilité (pour une analyse plus approfondie, voir chap. 2.2).

En examinant plus en détail les plans d'études disciplinaires, on observe que plusieurs d'entre eux comportent des références plus ou moins directes à la santé mentale, notamment en lien avec les compétences mobilisées (empathie, résilience, attention portée à la santé, etc.):

Biologie (p. 72, PEC 2024)**Compétences personnelles:**

Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables d'identifier les répercussions de leurs actions sur eux-mêmes et sur l'environnement et d'en tirer les conséquences (attention portée à la santé, compétence normative).

Philosophie (p. 94, PEC 2024)

La philosophie ouvre un espace pour un développement continu tant sur le plan personnel que social. Elle fournit un apport essentiel à la formation d'individus autonomes, doués de discernement et de responsabilité, capables de débattre d'avis différents dans une attitude empreinte d'ouverture bienveillante et de respect mutuel.

Compétences personnelles:

Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables:

- de prendre conscience de leurs propres émotions, comme de celles d'autrui, et de les accueillir, mais sans se laisser dominer par elles (perception de ses émotions, empathie)
- d'endurer l'incertitude et l'insécurité provenant des difficultés inhérentes aux questions philosophiques (...) (réflexion sur soi, résilience)

Arts visuels (p. 99, PEC 2024)**Compétences personnelles:**

Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables:

- de contribuer à une culture positive du feed-back et de développer une approche empathique et sensible sur des thèmes et contenus personnellement pertinents (empathie);
- de gérer des difficultés et des échecs dans les processus créatifs (résilience).

Éducation physique et sportive (p. 106, PEC 2024)

L'éducation physique et sportive favorise le développement de l'élève dans son ensemble, c'est-à-dire aussi bien sur les plans physique et moteur que social, cognitif et émotionnel.

Compétences méthodologiques transversales:

Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables de comprendre la santé comme étant un processus actif afin de développer un comportement individuel adéquat à cet égard (attention portée à la santé)

Compétences en sciences du sport:

Santé – Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables d'élaborer, dans des contextes divers de pratiques physiques ou sportives, des opportunités d'action pour la gestion de leur bien-être.

Travail de maturité (p. 109, PEC 2024)**Compétences personnelles:**

Les titulaires d'un certificat de maturité gymnasiale sont capables:

- de faire face aux difficultés et aux obstacles avec courage, ouverture et persévérance (gestion des émotions difficiles);
- de renforcer leur estime de soi et leur efficacité personnelle

En résumé, si le Plan d'études cadre ne propose pas de mesures explicites et concrètes pour la prévention des troubles psychiques et la promotion du bien-être des élèves, il en fait un axe transversal et sous-jacent de la formation gymnasiale:

- Par le développement de compétences personnelles (gestion des émotions, estime de soi, résilience, attention à la santé, motivation, curiosité, créativité...)
- Par la promotion de compétences sociales (empathie, coopération, gestion des conflits, dialogue...)
- Par l'intégration de ces dimensions dans certaines disciplines
- Par la valorisation de l'autonomie, de la gestion du stress, de la tolérance à la frustration et de la capacité à faire face aux difficultés.

Ces orientations offrent aux cantons, aux écoles et aux enseignant-e-s des leviers pour accorder une place plus consciente et systématique à la santé mentale dans leurs pratiques.

Références

Ordonnance du Conseil fédéral du 28 juin 2023 sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (ordonnance de reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale, ORM, RS 413.11).

Plan d'études cadre pour les écoles de maturité (1994). Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), Berne, 9 juin 1994.

Plan d'études cadre pour les écoles de maturité (2024). Conférence suisse des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), Berne, 20 juin 2024.

2.2 La promotion de la santé mentale au gymnase sous l'angle de l'éducation au développement durable et des compétences transversales

Ariane Huguenin, éducation21, coordinatrice Réseau d'écoles21 (Suisse romande)

Trouver son équilibre dans un monde complexe

Le passage de l'adolescence à l'âge adulte est une période de transformations multiples, riche en promesses, mais aussi semée d'embûches. Les valeurs transmises sont questionnées, les modèles de référence vacillent, d'autres font leur apparition et les désirs d'indépendance font leur chemin alors que l'autonomie progresse. C'est aussi la période durant laquelle l'avenir se dessine: il faut faire des choix, prendre des décisions. De plus, cette phase de quête d'affirmation de soi s'inscrit dans un contexte de mutations rapides et marqué par des crises multiples.

Parmi les facteurs régulièrement invoqués pour expliquer la dégradation de la santé mentale des jeunes figure l'hyperconnectivité. En plus du risque d'un usage addictif et d'une altération du rapport au temps, certains y voient un danger lié à la diminution des interactions sociales dans la vie réelle, avec pour conséquences des difficultés relationnelles allant de l'intolérance à la frustration jusqu'à l'isolement. D'autres, au contraire, y voient une opportunité pour faciliter la socialisation.

À l'ubiquité des médias numériques s'ajoute le dérèglement des conditions de l'habitabilité de la Terre. D'après «The Lancet Planetary Health» (Hickman et al., 2021), l'ampleur des changements climatiques mondiaux et la destruction du vivant affectent négativement de très nombreux jeunes. La plupart sont préoccupé-e-s (89%) par le changement climatique, dont 59% de manière très importante, ce qui se traduit par un sentiment d'impuissance, voire de l'anxiété. Enfin, on ne saurait négliger l'instabilité du contexte géopolitique mondial qui contribue à augmenter le climat d'anxiété ambiant et les incertitudes qui pèsent sur le futur.

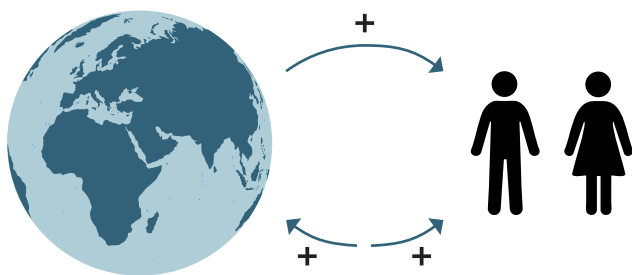
Face à ces constats, il serait aisé d'adopter une attitude déterministe consistant à dire que l'on ne peut pas influencer les facteurs liés au contexte global dans lequel la jeunesse est amenée à évoluer – seule la médecine serait à même d'en traiter les conséquences psychiques. Or, différentes pistes s'ouvrent à nous pour concevoir des conditions d'épanouissement personnel plus propices, donc pour agir en amont.

Deux approches conceptuelles qui lient santé et développement durable

Un nombre toujours plus important de travaux scientifiques mettent l'accent sur les opportunités de liens entre la santé et le contexte dans lequel nous évoluons. Par le biais d'approches holistiques, leurs autrices et auteurs jettent un autre regard, plus optimiste, sur la problématique de la santé en général et sur la santé psychique en particulier.

Par exemple, le concept de «co-bénéfices» santé-environnement (voir schéma p. 20) permet «d'envisager une relation transformée avec la nature» (Holguera & Senn, 2021; 2024). Bien qu'il ne concerne pas spécifiquement la santé psychique, ce concept met l'emphase sur l'impact favorable pour la santé humaine de mesures visant à réduire les dégradations environnementales. À l'inverse, des mesures de promotion de la santé peuvent apporter des bénéfices en termes de préservation de l'environnement. Ces co-bénéfices se retrouvent ainsi dans plusieurs domaines tels que la mobilité, l'alimentation ou l'aménagement urbain (Ibid.).

Action bénéfique à l'humain et à son environnement



Concept schématique de co-bénéfices santé-environnement (source: Académie Suisse des Sciences Médicales - ASSM)

Un autre exemple est celui de l'approche «écosystémique» (Santépsy.ch, 2023, p.42) des déterminants de la santé. Celle-ci s'attache à montrer qu'au-delà de l'environnement naturel, qui fait plus largement partie du contexte structurel (politique sociale et économique, infrastructures, culture, etc.), le milieu social (soutien social, niveau d'éducation, etc.) dans lequel nous évoluons affecte tous les aspects de notre vie au quotidien. Aussi, il s'agit autant que possible d'agir sur tous ces facteurs pour avoir un impact majeur sur l'amélioration de la santé mentale (Ibid.). Aller dans ce sens suppose toutefois de se départir des logiques de fonctionnement traditionnelles structurées en silo. Il s'agit de travailler de manière interdisciplinaire et en réseau afin de croiser de multiples savoirs et d'agir tant au niveau politique, économique, environnemental que social.

Promouvoir la santé mentale au gymnase: le nouveau Plan d'études cadre comme levier

Parmi les différents leviers à activer, les établissements de formation et les acteurs du milieu éducatif peuvent apporter une contribution significative à la santé et au bien-être des jeunes (Santépsy.ch, 2023, p. 85). Les gymnases ne font pas exception.

En effet, le développement de la maturité personnelle, ou «sociale», constitue l'un des deux objectifs de la filière de la maturité gymnasiale (art. 6, al. 1, RRM). Elle est «considérée comme atteinte lorsqu'un ou une élève dispose des compétences requises pour pouvoir contribuer de manière responsable et substantielle à des tâches exigeantes dans la société [...]» (Eberle & Brüggelbrock, 2013; Conseil Suisse de la Science, 2021). Cet objectif recoupe de manière intéressante la conception de la santé mentale de l'Organisation mondiale de la Santé, qui stipule «qu'un état de bien-être mental nous permet d'affronter les sources de stress de la vie, de réaliser notre potentiel, de bien apprendre et de bien travailler, et de contribuer à la vie de la communauté» (OMS, 1997). En d'autres termes, la contribution des gymnases au bien-être mental passe par le développement de compétences particulières. Ces compétences représentent donc des «outils» contribuant à un épanouissement professionnel et personnel.

Se pose dès lors la question suivante: pourquoi et comment les gymnases permettent-ils plus particulièrement de répondre à cette problématique aujourd'hui? En effet, leur mission fondamentale n'a pas changé avec la récente révision du Règlement de reconnaissance des maturités (RRM) et du Plan d'études cadre pour les écoles de maturité gymnasiale (PEC, 2024).

Ce qui est nouveau, c'est l'intégration des domaines d'enseignement transversaux, dont font partie l'Éducation au développement durable (EDD), les compétences transversales et l'interdisciplinarité. Comme le souligne Franz Eberle (2023), «de nombreuses tâches exigeantes dans la société ne peuvent pas être gérées dans la perspective d'une seule discipline. Il est nécessaire de pouvoir compter sur le savoir et le savoir-faire de plusieurs disciplines,

sur les liens interdisciplinaires et sur des compétences complémentaires». Or, l'EDD est justement interdisciplinaire par nature. Éducation21 définit l'EDD comme «la contribution de l'éducation au projet sociétal du développement durable, qui élabore des chemins possibles pour aborder les urgences écologiques et sociales de notre époque. Son but est de développer des 'compétences EDD' chez les élèves, pour leur permettre d'appréhender la complexité du monde, de le penser de manière critique, et d'agir, le cas échéant, en accord avec leurs valeurs et possibilités»⁹.

L'Éducation au développement durable: un cadre conceptuel et des méthodes pédagogiques pour aborder la santé mentale au gymnase

Cette évolution du PEC est essentielle du point de vue de la contribution de la formation au développement personnel des jeunes. D'un côté, l'EDD inscrit la visée éducative «sociale» du PEC dans un cadre spécifique. De l'autre côté, intégrer l'EDD dans le PEC a permis de mettre les gymnases en cohérence avec les plans d'études pour l'école obligatoire dans lesquels elle est déjà ancrée – une modification qui va bien au-delà d'un simple alignement des curriculums et qui a des implications essentielles du point de vue de l'accompagnement des jeunes dans le développement de leur bien-être.

Le cadre spécifique auquel renvoie l'EDD découle de son ancrage politique et institutionnel. Ce cadre confère une dimension normative à sa visée, à savoir contribuer au développement durable fourni par l'Agenda 2030 des Nations Unies (2015) et ses 17 objectifs de développement durable (ODD). Le développement durable sert ainsi de boussole dans la mise en œuvre du développement personnel des élèves. À travers l'ODD 3, il lui donne une orientation claire: permettre à tous les individus de disposer des moyens de vivre une vie saine et promouvoir le bien-être à tous les âges.

De plus, par des approches méthodologique et didactique spécifiques, l'EDD favorise l'acquisition de compétences transversales – des ressources-clés pour aider les jeunes à «rester en équilibre» (Santépsy.ch, 2023, p. 62).

Dans cette optique, l'EDD s'appuie sur les caractéristiques des «éducation à», à partir desquelles elle s'est développée. Dans une approche transdisciplinaire, thématique et transversale, elle recourt à des questions/enjeux controversés, tout en accordant une place importante aux valeurs ainsi qu'une priorité au passage à l'action (Bosset, 2023, p. 7).

Ceci se dévoile à travers quatre principes généraux qui guident l'orientation de la pratique enseignante :

- Premièrement, malgré une pluralité de perspectives, il s'agit de garder en tête la ligne directrice du DD, à savoir un développement qui soit juste socialement et qui respecte les limites planétaires. Ce principe suppose de favoriser des visions d'avenir optimistes permettant à toutes et à tous de vivre une «bonne vie».
- Deuxièmement, en cohérence avec une approche systémique et complexe qui admet qu'il n'existe pas de solution unique pour les problématiques de durabilité, il s'agit de mettre en relation les dimensions, «local-global», «écologie-économie-société-culture» et «présent-futur», différents points de vue et différentes disciplines. Ceci suppose de traiter les faits avec modestie, de ne pas endoctriner les apprenant-e-s, et de laisser de la place aux controverses.
- Troisièmement, l'enseignement s'appuie sur des questions en lien avec la réalité des jeunes et des problématiques de durabilité locales.
- Enfin, il donne la possibilité à toutes et tous les élèves de faire entendre leur voix et d'être parties prenantes des décisions et prestations qui les concernent (Bosset, 2023, p. 8–9).

Les compétences transversales: un autre point d'ancrage pour renforcer la santé mentale des jeunes

Comme leur nom l'indique, les compétences transversales s'acquièrent «lorsque des connaissances spécifiques à une discipline ou interdisciplinaires sont mises à profit pour établir des liens et s'acquitter de tâches, ou faire face à certaines situations de vie, dans des domaines fonctionnels pertinents pour les objectifs de la formation

⁹ www.education21.ch/fr/comprehension-edd

gymnasiale» (PEC, 2024: 10). En ce qui concerne les compétences relatives à l’EDD en particulier, le contexte dont il est question renvoie aux urgences écologiques et sociales. Les caractéristiques de ce contexte (complexité, incertitude) représentent ainsi la toile de fond des diverses situations que les élèves doivent et devront affronter maintenant et à l’avenir (Bosset, 2023).

Pour favoriser le bien-être des jeunes, ces compétences supposent en outre que les ressources mobilisées soient de trois ordres différents: cognitif, affectif et social (Santépsy.ch, 2023, p. 61). Dans la réalité, ces ressources ne sont jamais mobilisées de façon totalement indépendante les unes des autres, mais elles teintent de manière plus ou moins prononcée le développement des différentes compétences. On les retrouve ainsi en filigrane de la typologie de catégories de compétences du PEC (chapitre «Compétences transversales», p. 12; p. 13).

Le tableau ci-dessous reprend cette typologie (colonne de gauche) et présente, côte à côte, une sélection illustrative de compétences transversales (p. 12; p. 13) et l’ensemble des compétences EDD telles que formulées dans PEC (p. 23) et les compétences de vie (life skills) mobilisées en promotion de la santé (Abderhalden & Jüngling, 2019, p. 6). Malgré certaines nuances dans les termes utilisés, cette mise en regard permet de souligner les recoupements importants entre ces trois domaines.

Catégories de compétences Compétences méthodologiques transversales axées sur l’apprentissage individuel et le raisonnement.	Compétences transversales Capacité de raisonnement (y compris pensée critique) Pensée créative Pensée intuitive Stratégies d’apprentissage liées aux émotions	Compétences EDD Pensée systémique Compétence d’anticipation Capacité de jugement Compétence opérationnelle (prendre position de manière fondée dans le débat sur la durabilité, etc.) Compétence de résolution de problèmes	Compétences de vie Pensée critique et créative Capacité à prendre des décisions Capacité à résoudre les problèmes
Compétences personnelles orientées sur le développement de la personnalité qui visent en priorité le bien-être général des élèves et les préparer aux tâches dont ils auront à s’acquitter	Réflexion sur soi Gestion de l’estime de soi et de l’efficacité personnelle (auto-efficacité) Perception de ses émotions Gestion des émotions difficiles, résilience Créativité Indicateurs somatiques Attention portée à la santé Motivation à la performance Empathie Compétence normative Curiosité	Compétence liée à la connaissance de soi (réfléchir à son propre rôle au sein de la société, savoir gérer sa motivation et utiliser ses ressources à bon escient)	Empathie Perception de soi/conscience Gestion des émotions Maîtrise du stress
Compétences socio-communicatives axées sur la résolution de tâches avec le concours d’autres personnes.	Capacité de dialogue Capacités de coordination (capacité à dégager un consensus, à gérer les conflits) Capacité à coopérer Expériences de collaboration	Capacité à coopérer	Capacité relationnelle Capacités de communication efficaces

Tableau comparatif compétences transversales (PEC p. 12–13), compétences EDD (PEC p. 23), compétences de vie (Abderhalden & Jüngling, p. 6)

Plus largement, la convergence entre compétences EDD et compétences de vie éclaire l'imbrication étroite des dimensions non seulement psychique et sociale, mais aussi écologique en jeu pour renforcer la résilience personnelle des jeunes, soit leur «auto-efficacité» (Santépsy.ch, 2023, p. 50; Abderhalden & Jüngling, 2019) – une ressource interne considérée comme essentielle dans la perspective d'une bonne santé psychique. Cette notion désigne la conviction subjective de pouvoir exécuter efficacement les actions souhaitées grâce à ses propres compétences (Ibid.). Au niveau personnel, elle peut ainsi être considérée comme le résultat de compétences de vie utilisées avec succès.

En tant que ressources externes, l'environnement social et le milieu naturel revêtent un rôle primordial dans le développement de l'auto-efficacité. Par exemple, la confiance que l'on témoigne à une personne ainsi que les possibilités d'action à disposition influencent de manière prépondérante la possibilité de faire l'expérience de son auto-efficacité. En outre, les crises écologiques peuvent altérer la confiance que l'on place dans l'auto-efficacité et entraîner une dégradation de la santé psychique et du bien-être. Inversement, le fait de s'investir et d'agir pour la préservation de notre environnement naturel peut conduire à une expérience positive de l'auto-efficacité.

Implémenter des conditions favorables à l'auto-efficacité au gymnase

Au vu des liens précités entre EDD, compétences transversales et santé mentale, et plus largement de la mission «sociale» des gymnases, quelles conditions faut-il mettre en place pour favoriser l'auto-efficacité des élèves et, in fine, renforcer leur bien-être dans le contexte actuel de mutations rapides et de crises multiples?

À l'échelle de la classe, un accent particulier doit être mis sur le développement de la pensée systémique, l'esprit critique et la pensée créative. En effet, ces trois compétences permettent d'appréhender la complexité des liens entre santé et environnement, de mener une réflexion critique et prospective en rapport avec les structures existantes tout en questionnant les valeurs et les normes. Sans ces compétences, il ne peut y avoir de prise de décision, ni de résolution de problèmes ou de visions d'avenir éclairées.

Comme mentionné plus haut, dans le domaine de la santé psychique, une approche écosystémique, également désignée sous les termes de «setting approach», est particulièrement appropriée. Celle-ci revient à organiser les gymnases comme des lieux de vie favorables à la santé psychique. Elle trouve son équivalent dans le domaine éducatif à travers l'approche institutionnelle globale, dite «Whole School Approach» (WSA) (Wals & Mathie, 2022), préconisée dans le PEC au chapitre consacré à l'EDD (2023, p. 23).

La WSA met l'emphase sur la cohérence entre ce qui est enseigné, ce qui est appris et ce qui est vécu. En donnant la possibilité aux jeunes de s'impliquer ici et maintenant dans l'école et dans la société, elle vise à conférer du sens aux apprentissages et à motiver les élèves en sollicitant leur agentivité, de telle sorte que s'instaure un cercle vertueux entre renforcement de la santé mentale et éducation.

Tous les acteurs et actrices, les familles, les partenaires dans et autour de l'école sont concerné-e-s. Aussi, par le biais de cette «participation élargie», la WSA permet d'intégrer pas à pas l'EDD dans tous les aspects importants de la vie scolaire et de les relier entre eux. Les gymnases sont ainsi appelés à devenir des lieux où l'on apprend, où l'on travaille, et où l'on vit avec plaisir, dans de bonnes conditions et de manière durable. Ils contribuent en retour au développement durable dans la société.

De très nombreux exemples de pratiques et sources d'inspiration pour agir à l'échelle des gymnases ou pour implémenter l'EDD en classe sont référencés sur le site internet d'éducation21 dans les Dossiers thématiques intitulés «Comment allons-nous», «Participation» ou «Vivre ensemble». Par ailleurs, la WSA est au cœur des prestations du Réseau d'écoles21, qui soutient les écoles souhaitant s'engager à long terme en faveur de la promotion de la santé et de l'EDD. Coordinné à l'échelle nationale par éducation21 et conjointement avec les réseaux cantonaux, il propose une palette de prestations pour implémenter des conditions favorables à la santé mentale des élèves au gymnase.

Références

- Abderhalden, I. & Jüngling, K.** (2019). Auto-efficacité. Une brochure destinée aux responsables de projets et de programmes des programmes d'action cantonaux en vue d'encourager l'auto-efficacité et les compétences de vie. Brochure. Berne et Lausanne: Promotion Santé Suisse.
- Barrioz, A. & Laslaz, L.** (2025). Habitabilité: tour d'horizon d'une notion et de ses limites. Géoconfluences. geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/dossiers-thematiques/epistemo/articles/habitabilite.
- Bosset, I.** (2023). Compréhension de l'EDD. Une définition de travail pour éducation21. éducation21. www.education21.ch/sites/default/files/uploads/pdf_fr/edd/230615_EDD_Definition_de_travail_complete_FR.pdf
- Conseil fédéral suisse**, Stratégie pour le développement durable 2030, Berne, 23 juin 2021.
- Conseil suisse de la science** (2021): «La formation gymnasiale dans la société numérique». Rapport d'expert de Michael Geiss, élaboré sur mandat du CSS. Document 1/2021. Berne: CSS.
- Eberle, F.** (2023). Orientation sur le savoir vs orientation sur les compétences. Une polarisation malheureuse. *Gymnasium Helveticum*, 2/2023, pp. 8–9. www.vsg-sspes.ch.
- Eberle, F. & Brüggenschrock, C.** (2013). L'Éducation au gymnase. Série de publication «Études + rapports». Berne: Conférence suisse des directrices et directeurs de l'instruction publique.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., ... & Van Susteren, L.** (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: a global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), E863–E873.
- Holguera, J.G. & Senn, N.** (2021). Co-bénéfices santé-environnement et changement climatique: concepts et implication pour l'alimentation, la mobilité et le contact avec la nature en pratique clinique. *La Presse Médicale Formation*, 2(6), pp. 622–627.
- Holguera, J.G., & Senn, N.** (2024). Co-bénéfices santé et environnement: envisager une relation transformée avec la nature. *Pro Clim Flash* 79. www.proclim.ch/flash/79.
- Klieme, E. & Hartig, J.** (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. pp. 11–29 in *Kompetenzdiagnostik*, hrsg. von Manfred Prenzel, Ingrid Gogolin und Heinz-Hermann Krüger.
- Lausselet, N.** (2025). Éducation à la durabilité, un continuum possible entre ajustement et transformation. In H. Buisson-Fenet & R. Guyon (éds.), *L'école écologique: s'ajuster ou transformer?* (1-). ENS Éditions. doi.org/10.4000/13yc2
- MacNeill, A. J., McGain, F. & Sherman, J. D.** (2021). Planetary health care: a framework for sustainable health systems. *The Lancet Planetary Health*, 5(2), E66–E68.
- Nations Unies.** (2015). Transformer notre monde: l'Agenda 2030 pour le développement durable. [Résolution adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 25 septembre 2015, A/RES/70/1].
- OMS.** (1997). Life skills education for children and adolescents in schools. Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes. Programme on mental health World Health Organization. Genève.
- Ordonnance du Conseil fédéral** du 28 juin 2023 sur la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale (ordonnance de reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale, ORM, RS 413.11).
- Plan d'études cadre pour les écoles de maturité** (2024). Conférence suisse des directrices et directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP), Berne, 20 juin 2024.
- Santépsy.ch** (2023). Promouvoir la santé psychique des jeunes de 16 à 25 ans. Accompagner les transitions vers l'âge adulte. Cahier de référence pour les professionnel-le-s. Gilberte Voide Crettenand. Edité par Santépsy.ch.
- Wals, A. E. & Mathie, R. G.** (2022). Whole School Approaches to Sustainability—Critical Case Studies from Europe. *Education for Sustainable Development in Asia and Europe*, pp. 141–167.
- Wehling, H.-G.** (1977). Das Konsensproblem in der politischen Bildung. In S. Schiele & H. Schneider (Eds.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung* (pp. 173–184). www.politik-lernen.at/dl/oOnKJKJKonkmNJqx4KJK/Beutelsbacher_Konsens.pdf.

3. Mise en œuvre au niveau cantonal

La pression liée à la performance, les exigences sociales, l'impact du numérique et les transitions dans le parcours scolaire exercent une influence considérable sur la santé mentale des adolescent-e-s et représentent un défi majeur pour le système éducatif. Les mesures déployées au niveau des cantons tentent d'y répondre, en mettant notamment l'accent sur la prévention et la détection précoce des troubles psychiques, ainsi que sur la systématisation du suivi. Au Liechtenstein par exemple, un dispositif pilote a évalué les difficultés psychiques des élèves et la perception de leur bien-être et de leurs besoins en soutien, afin de proposer des mesures ciblées dans le cadre scolaire. L'étude recommande en particulier de soigner le climat scolaire, de soutenir l'acquisition de compétences transversales et de renforcer la prévention et le monitoring. Le Canton de Neuchâtel mise quant à lui sur une nouvelle approche de prévention par les pairs pour compléter son offre en matière de promotion de la santé mentale. De leur côté, les contributions décrivant les expériences des cantons du Tessin, de Fribourg, de Zurich et de Vaud illustrent la nécessité d'établir des réseaux de soutien solides et durables et de définir clairement les rôles dans le système d'aide. La valorisation des compétences transversales, notamment les compétences psychosociales et personnelles telles que la résilience ou le sentiment d'auto-efficacité, y est également thématisée. Parmi les autres éléments clés figurent la mise en place de services de conseil accessibles intégrés ou non aux écoles, ainsi qu'une formation continue ciblée des enseignant-e-s. Dans certains cantons, la systématisation de l'intégration du travail social en milieu scolaire a constitué une réponse aux nouveaux besoins en matière de santé mentale. La coordination et la coopération entre les acteurs de la santé et de l'éducation sont relevées partout comme facteurs de réussite déterminants, alors que la pérennisation des mesures de prévention et d'intervention et leur garantie par des financements stables demeurent des défis pour les cantons.

3.1 Étude pilote et monitoring de la santé mentale des élèves au Liechtenstein

Martin Greiter, Responsable du domaine «Pilotage du système éducatif et assurance qualité»,
Département de l'éducation de la Principauté du Liechtenstein

Qu'en est-il de la santé mentale des élèves dans les écoles du Liechtenstein? Quelle influence l'école exerce-t-elle sur la santé mentale du point de vue des élèves, du personnel scolaire et des parents et/ou des représentant-e-s légaux? Comment l'école peut-elle agir pour renforcer la santé mentale des enfants et des adolescent-e-s? Ces questions sont au centre du monitoring sur le thème de la «santé mentale des élèves» mis en place au Liechtenstein.

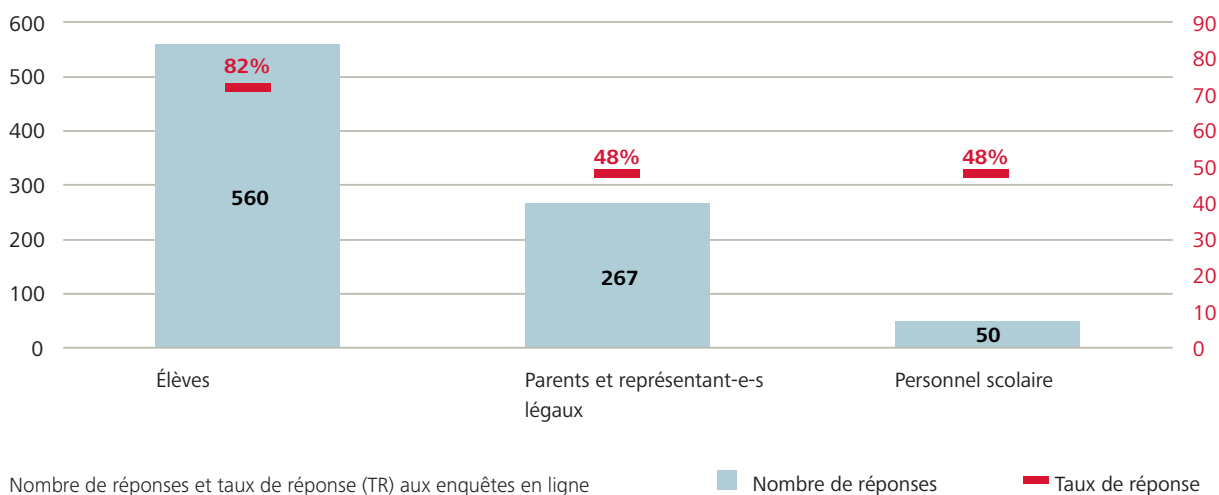
L'importance accordée à la santé mentale des enfants et des adolescent-e-s s'est accrue ces dernières années. Le passage de l'adolescence à l'âge adulte, la pression en lien avec les résultats scolaires ainsi que les exigences sociales et numériques placent la jeune génération devant de grands défis. Par conséquent, les troubles psychiques chez les jeunes ont augmenté. Dans le même temps, il est prouvé que le bien-être a une influence sur la réussite de l'apprentissage et sur les résultats scolaires. Dans ce contexte, le Liechtenstein a opté pour un projet tourné vers l'avenir: les données recueillies doivent permettre d'obtenir des enseignements sur l'état actuel de la santé mentale des élèves, afin de mettre en place un monitoring à long terme pour l'ensemble du système éducatif, et sur l'ensemble des cycles du plan d'études liechtensteinois («LiLe»).

Étude pilote au Liechtensteinisches Gymnasium à Vaduz

Après l'introduction réussie du plan d'études liechtensteinois, la santé mentale a été choisie comme thème prioritaire pour toutes les écoles du Liechtenstein. Au cours de l'année scolaire 2023/24, le service de l'enseignement a effectué une première étude pilote sur la santé mentale des élèves au Liechtensteinisches Gymnasium (LG), en collaboration avec la Haute école de travail social rattachée à la Haute école spécialisée du nord-ouest de la Suisse (FHNW). Cet échelon scolaire a été sciemment choisi car les jeunes des degrés secondaires I et II sont particu-

lièrement confrontés à des questions identitaires, à des décisions importantes pour leur avenir et à une pression élevée liée aux résultats.

L'étude pilote s'inscrivait dans ce contexte, afin de considérer la santé mentale comme un critère de qualité de l'école, au même titre que les résultats scolaires. Des élèves (taux de réponse (TR): 82%), des parents d'élèves ou représentant-e-s légaux (TR: 48%) ainsi que des membres du personnel scolaire (TR: 48%) ont participé aux enquêtes en ligne (voir graphique).



Résultats de l'étude pilote

Globalement, les personnes interrogées étaient d'accord sur le fait que le niveau de bien-être des élèves au sein du LG est élevé. Le climat scolaire et la vie de classe obtiennent des évaluations majoritairement positives. Dans une large mesure, les enfants et les adolescent-e-s se sentent en sécurité et protégés. Par ailleurs, une grande majorité est au minimum satisfaite de sa vie personnelle et de sa santé. Un sentiment d'efficacité personnelle très marqué, ainsi que le soutien de la famille et des ami-e-s, y contribuent.

Il existe cependant des axes d'amélioration, que l'école peut exploiter. Les personnes interrogées évoquent un niveau de stress relativement élevé qui est lié au gymnase, mais pas exclusivement. Elles ressentent aussi la pression en lien avec les résultats scolaires. Combinés avec des phénomènes typiques de cet âge comme la fatigue, l'irritabilité, les problèmes de concentration et une surconsommation des réseaux sociaux, ces facteurs aboutissent à des situations dans lesquelles les élèves se sentent tristes, préoccupés et en colère. Ces sentiments peuvent parfois influencer défavorablement sur leur développement personnel.

Les jeunes filles et jeunes femmes interrogées semblent un peu plus souvent touchées que les jeunes hommes. Pour remédier à ces difficultés et à d'autres, les responsables de l'étude formulent plusieurs recommandations issues des résultats présentés dans le rapport final¹⁰. Premièrement, le Liechtensteinisches Gymnasium doit être pensé spécifiquement comme un lieu d'apprentissage et de travail sain, avec une ambiance positive, des relations solides et une prévention efficace du harcèlement. Le gymnase doit aussi se pencher sur le thème de la pression scolaire ressentie, exploiter les marges de manœuvre pour réduire le stress et renforcer les possibilités de participation des élèves. Deuxièmement, la promotion de la santé mentale par le biais de mesures ciblées est recommandée.

¹⁰ Zumbrunn, A., Lienert, P., Widmer, F., Klöti, T und Bühler, S (2024). Psychische Gesundheit der Schüler:innen am Liechtensteinischen Gymnasium, Resultate der Online-Befragungen bei Schüler:innen, Eltern und Erziehungsberechtigten sowie Schulmitarbeitenden. Étude réalisée sur mandat de la Principauté du Liechtenstein.

Les élèves doivent notamment être sensibilisés à certains facteurs d'influence comme le temps de sommeil et la consommation de médias, le renforcement des compétences sociales (p. ex. la gestion du stress, la régulation des émotions, le sentiment d'efficacité personnelle). De même, le rôle de l'école et du personnel scolaire dans la promotion de la santé doit être clairement défini. Troisièmement, il convient de garantir une gestion compétente des problèmes psychiques éventuels grâce à une définition des rôles claire, des formations continues ciblées et un plan d'action structuré, qui prévoit aussi le recours à des offres de soutien internes et externes. Globalement, on constate à la fois des analogies et des différences par rapport à la Suisse et/ou à des études similaires. La comparabilité est limitée en raison de différents facteurs. Les résultats de l'étude confirment l'hypothèse selon laquelle l'école est bien plus qu'un lieu d'apprentissage: c'est aussi un lieu de vie dans lequel le bien-être psychique, les expériences relationnelles et les structures scolaires interagissent. Tandis que de nombreux élèves se disent globalement satisfait-e-s de leur situation de vie et de l'école, des différences apparaissent entre les sexes et les groupes d'âge, notamment en ce qui concerne le stress et la pression en lien avec les performances. Ces résultats soulignent l'importance de mettre en place un monitoring systématique de tels développements.

Défis et conditions de réussite

La mise en œuvre du projet montre que des relations favorables entre les élèves et le personnel scolaire constituent un facteur de succès déterminant. Au sein du LG, ces relations sont déjà soutenues de manière ciblée, par exemple grâce à des enseignant-e-s de confiance spécialement formés, à un travail social en milieu scolaire bénéficiant d'un solide réseau et aux maîtres et maîtresses de classe qui jouent un rôle actif dans la co-construction du climat de classe. Pour que de telles structures soient efficaces, des mesures de formation continue sont nécessaires: le programme de formation continue coordonné par le service de l'enseignement propose aux enseignant-e-s et au personnel scolaire des formations gratuites sur la santé psychique et mentale. Elles sont complétées par des journées spéciales organisées par l'école, par exemple sur la détection précoce des problèmes psychiques. Un autre facteur de succès consiste à impliquer largement toutes les parties prenantes de l'école: l'assemblée des élèves, l'association des parents d'élèves, les représentant-e-s des enseignant-e-s et les responsables des groupes de discipline font activement valoir leurs points de vue dans le développement de l'école. Cette participation garantit que les mesures engagées vont dans l'intérêt de toutes les personnes impliquées. Elle favorise aussi l'acceptation des mesures et améliore leur efficacité.

Mise en place d'un système de monitoring de la santé mentale

L'étude pilote n'a jamais été conçue comme une enquête unique. Elle constituait une première étape dans un projet global: la mise en place d'un système de monitoring de la santé mentale des élèves dans les écoles de la principauté du Liechtenstein. La vision sous-jacente est la suivante: le service de l'enseignement et les écoles ne doivent pas seulement réagir aux anomalies, mais travailler de manière préventive. Pour ce faire, ils doivent pouvoir s'appuyer sur des données fiables et comparables. Dans le même temps, ces données doivent permettre de déduire systématiquement des mesures dont les effets sont visibles tant au niveau de l'école qu'au niveau du système.

À partir de l'année scolaire 2024/25, le développement du monitoring se poursuivra sous la forme d'une phase pilote de trois ans. Elle englobe les trois cycles du plan d'études (de la première année d'école primaire à la fin du secondaire I). L'objectif est de recueillir des données complètes pour chaque cycle pendant chaque année scolaire. Les données sont recueillies au moyen d'une enquête complète effectuée en ligne auprès des élèves, des parents et du personnel scolaire (c'est-à-dire auprès des directions d'écoles, des enseignant-e-s, du personnel administratif et technique et des travailleuses et travailleurs sociaux en milieu scolaire). Chez les élèves plus jeunes (cycle 1), l'évaluation est effectuée au moyen de collectes de données basées sur un échantillon représentatif.

Pour tous les cycles, l'enquête met l'accent sur des questions portant sur la perception subjective du bien-être et du stress par les élèves, sur la participation au sein de l'école et sur l'utilisation des offres de soutien proposées par cette dernière.

Ensemble, garantir et développer la qualité de l'école

L'étroite collaboration entre les différents acteurs est déterminante pour le succès du projet. Tandis que la Haute école de travail social de la FHNW est chargée du développement et de la réalisation des enquêtes et du reporting, un groupe de pilotage spécialement créé à cet effet dirige l'ensemble du processus au sein du service de l'enseignement. Avec les directions, il coordonne la mise en œuvre dans les écoles, communique avec les parties prenantes et élabore un catalogue de mesures au niveau national, en collaboration avec le groupe de travail «Santé mentale», composé de représentant-e-s du travail social en milieu scolaire, du service de psychologie scolaire, de l'autorité de surveillance de l'école et d'organes de la promotion de la santé. Ce catalogue de mesures doit permettre d'apporter des réponses adaptées aux champs d'action qui découlent des résultats. Un cadre contraignant, dans lequel les écoles et le service de l'enseignement peuvent renforcer de manière ciblée la santé mentale des élèves, doit ainsi voir le jour.

Ce modèle se distingue par l'élaboration simultanée d'indicateurs devant garantir la comparabilité au fil du temps et permettre d'identifier rapidement les évolutions. Ces indicateurs serviront de base au monitoring, qui sera effectué chaque année à partir de l'année scolaire 2027/28 de manière alternée pour chaque cycle. Il est également prévu d'intégrer le degré secondaire II, environ tous les trois ans avec le cycle 3.

L'utilité du projet doit être visible dès la phase pilote: les écoles peuvent obtenir des informations concrètes sur la santé mentale de leurs élèves et apporter les réponses adéquates. Quant au secteur de l'éducation au niveau national, il dispose ainsi d'un outil pour garantir de manière systématique la qualité, déduire des mesures basées sur des preuves et documenter les évolutions qui sont également intégrées dans le rapport sur l'éducation du Liechtenstein publié tous les quatre ans. Le monitoring ne doit pas être perçu comme un instrument de contrôle, mais comme un outil de soutien au développement scolaire.



Photo: des élèves du Liechtensteinisches Gymnasium de Vaduz

3.2 Promotion de la santé mentale dans les écoles du secondaire II au Tessin: une réponse globale basée sur l'intervention précoce, la formation et la mise en réseau

Francesca Pedrazzini-Pesce, adjointe, Section de l'enseignement secondaire II, Département de l'éducation, de la culture et du sport du canton du Tessin

Introduction

«Au secondaire II tessinois, un pourcentage très élevé d'élèves (plus de 80%) ressent des émotions positives, présente un haut niveau de résilience et entretient de bonnes relations à l'école. (...) Cela étant dit, une part modérée (comprise entre 10% et 20%) des élèves éprouve à l'école un sentiment d'exclusion, de malaise et de solitude; le phénomène du harcèlement est limité, mais touche tout de même environ 15% des élèves. Un peu plus de la moitié des personnes interrogées déclare ressentir toujours ou parfois des émotions telles que la tristesse, l'angoisse, le mal-être et la peur de l'échec.»¹¹

Ces données, extraites de l'enquête PISA 2018 et concernant les élèves de quinze ans, dressent un tableau relativement positif du bien-être psychique des élèves des établissements post-obligatoires. Toutefois, ce tableau a radicalement changé depuis la période post-pandémique, la fragilité des jeunes devenant un phénomène de plus en plus répandu. Pour soutenir les élèves en difficulté, les écoles ont dû mobiliser de nouvelles ressources et compétences, tout en renforçant celles déjà existantes.

L'approche de l'intervention précoce et les principaux acteurs

La détresse psychologique peut se manifester sous de nombreuses formes (tristesse, dépression, anxiété, solitude, isolement social, irritabilité, agressivité, troubles du sommeil, absentéisme scolaire, etc.). Son origine et ses conséquences peuvent concerner tant le domaine scolaire qu'extrascolaire.

L'approche adoptée dans les écoles du secondaire II du Canton du Tessin est celle de l'intervention précoce, qui vise à «promouvoir un environnement favorable à la santé et à renforcer les compétences éducatives de tous les membres de la communauté, afin d'offrir un meilleur soutien aux personnes en situation de vulnérabilité»¹².

L'intervention précoce, dont le dialogue est l'un des principaux outils, a pour objectif la création et le maintien d'un environnement scolaire propice à l'apprentissage, à la participation et à l'engagement tant en classe que dans la vie de l'école. Cette approche met en lumière le rôle des différents acteurs scolaires dans la construction d'un réseau de soutien efficace et se divise en quatre étapes:

- la promotion d'un environnement favorable à la santé;
- la détection précoce des signes de vulnérabilité;
- l'évaluation de la situation;
- la prise en charge.

Le concept de réseau est central, tout comme la définition et le respect des rôles à chaque étape. Si la promotion d'un environnement favorable à la santé incombe à chaque membre de la communauté scolaire, les enseignant-e-s de discipline et le ou la titulaire de classe, tout en étant des observateurs privilégiés, doivent être conscients de leurs compétences et de leurs limites lors des phases de détection des signes de difficulté et d'évaluation. Si nécessaire, ils doivent faire appel à d'autres professionnel-le-s, tels que les enseignants médiateurs et enseignantes médiatrices, la direction de l'école ou les intervenant-e-s du service médico-psychologique de l'établissement.

¹¹ Plata, A. & Castelli, L. (2023) (Hrsg.), Scuola a tutto campo. Indicatori del sistema educativo ticinese. Édition 2023, SUPSI-DFA.

¹² www.radix.ch/media/uwbnaopq/2022-02-01_m2_ip_troublespsy_fr_def.pdf (consulté le 13.05.25).

Lors de la phase d'évaluation, l'enseignant-e médiateur-trice joue un rôle essentiel. Grâce à sa connaissance du réseau de soutien et des stratégies d'action possibles, il peut aider et accompagner l'enseignant-e dans l'activation de mesures de soutien internes à l'école, en impliquant si nécessaire la direction de l'établissement. Si les mesures internes à l'école ne suffisent pas à améliorer la situation, il évalue une prise en charge externe de l'élève et, en accord avec la direction, fait appel à d'autres spécialistes.

Présents depuis plusieurs années dans les écoles du secondaire II formation générale du canton, les enseignant-e-s médiateurs-trices sont devenus des ressources indispensables «(...) pour la promotion d'un climat scolaire serein et collaboratif. Leur rôle consiste à écouter activement les élèves, à favoriser une communication positive au sein de l'établissement et à promouvoir une culture du feedback constructif et du bien-être scolaire.»¹³

Pour exercer cette fonction, les enseignant-e-s suivent une formation spécifique, organisée par la Haute école fédérale en formation professionnelle (HEFP). Celle-ci aborde les fondements de la médiation scolaire (rôle de l'enseignant-e médiateur-trice, techniques de conseil et de coaching, médiation dans la gestion des entretiens, communication non violente, gestion des conflits, collaboration avec les familles et le réseau institutionnel), ainsi que la promotion du bien-être (valorisation des relations interpersonnelles, santé mentale et difficultés psychologiques chez les adolescent-e-s, comportements à risque et dépendances avec ou sans substances).

Les enseignant-e-s médiateurs-trices soutiennent tous les domaines de l'école et travaillent en étroite collaboration avec les intervenant-e-s du service médico-psychologique (éducateurs-trices ou psychologues), présents chaque semaine dans toutes les écoles avec un espace de consultation. Parmi les cas pris en charge par les enseignant-e-s médiateurs-trices figurent les conflits avec les camarades ou les enseignant-e-s, les difficultés dans la sphère privée et sociale, les situations de perception d'injustice, les difficultés d'apprentissage, les questions relatives à la sexualité, les dépendances ou les troubles alimentaires.

La santé mentale dans la formation continue des enseignant-e-s

La préoccupation des enseignant-e-s pour les élèves en difficulté est bien présente, et les demandes visant à améliorer leurs compétences dans ce domaine ont été prises très au sérieux au niveau cantonal.

L'objectif principal des propositions de formation continue est de fournir à tous les enseignant-e-s les outils nécessaires pour identifier rapidement les premiers signes de difficulté et activer de manière appropriée le réseau de soutien existant, afin de réduire les risques. Il est également essentiel qu'ils puissent reconnaître les moments de crise qui font partie du processus de croissance «normal» durant l'adolescence, afin d'éviter qu'ils ne se transforment en pathologies.

À cet effet, en collaboration avec le Département de la formation et de l'apprentissage de la SUPSI (DFA-ASP), une série de rencontres avec un-e professionnel-le du secteur a été organisée durant l'année scolaire 2024/25 dans tous les établissements du secondaire II formation générale. Ces rencontres ont été conçues comme des moments de réflexion et d'échange autour de situations concrètes vécues à l'école, et de leurs répercussions possibles à plusieurs niveaux: l'élève lui-même/elle-même, la classe, et le ressenti émotionnel des enseignant-e-s. Bien que la participation à ces rencontres ait été facultative, cette opportunité d'approfondir ses connaissances à travers les études de cas a été appréciée et jugée très utile.

Toujours dans le cadre de la formation continue des enseignant-e-s, des modules d'approfondissement spécifiques ont été proposés sur les thèmes des troubles anxieux, des troubles du comportement alimentaire et de l'identité de genre.

¹³ Citation tirée de la présentation du CAS en médiation scolaire:
www.suffp.swiss/formazione-continua/cas-das-mas-e-moduli/cas-mediazione-scolastica (consulté le 19.05.25).

La fragilité des jeunes étant actuellement au centre de l'attention, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'école, la Section de l'enseignement secondaire II formation générale, en collaboration avec le DFA-ASP, a estimé opportun de consacrer une journée d'étude au thème des ressources et du potentiel des jeunes. L'objectif était d'envoyer un signal positif et de souligner que les élèves de nos écoles disposent de ressources, de forces et de qualités qui leur permettent de surmonter d'éventuelles difficultés personnelles, tout en contribuant à un climat relationnel sain et constructif au sein des établissements scolaires. Grâce aux contributions d'intervenant-e-s issus du milieu scolaire et de professionnel-le-s engagé-e-s dans des activités éducatives extrascolaires en contact avec les jeunes, les enseignant-e-s participant ont pu découvrir certains aspects et expériences importants de la vie des jeunes, souvent sous-estimés en classe.

Quelques activités avec les élèves

En complément des propositions de formation continue destinées aux enseignant-e-s, les écoles organisent régulièrement des activités visant à promouvoir le bien-être à l'intention des élèves, rendues possibles notamment grâce à l'implication d'associations actives dans ce domaine.

Depuis quelques années, une école organise la «Journée du bien-être mental» à destination des élèves de deuxième année, afin de les amener à réfléchir à la gestion de leurs émotions. Après une première rencontre avec un-e psychologue-psychothérapeute, qui fournit des informations générales sur le thème des émotions et de leur gestion, les classes participent à un atelier pour approfondir les aspects abordés. Ces moments sont animés par différentes associations, telles que [Zeta Movement](#), [Play Therapy](#), [Ingrado](#), ou encore les [centres de consultation pour la santé sexuelle](#) de l'administration cantonale des hôpitaux. Les élèves sont amenés à réfléchir à la notion de bien-être mental et aux éléments qui l'influencent, en particulier durant l'adolescence. Ils reçoivent des informations sur les facteurs pouvant nuire à ce bien-être et des outils concrets pour exploiter au mieux leurs capacités intellectuelles et émotionnelles, afin de faire face au stress quotidien de manière productive. Ils sont également informés des offres de soutien existantes et des services auxquels ils peuvent avoir recours en cas de besoin.

Parmi les autres formats intéressants pour amener les élèves à réfléchir à leur bien-être, on peut citer les pièces de théâtre ou les ateliers d'écriture et de discussion. Concernant le théâtre, l'association DanzarMente a proposé à plusieurs classes de troisième et quatrième année un spectacle de danse contemporaine sur le thème de la santé mentale, intitulé «Feeling Good?». Accompagnés de leurs enseignant-e-s, les élèves ont ensuite participé à un atelier durant lequel ils ont pu expérimenter les effets de la danse, renforçant ainsi leur conscience de soi, leur confiance en eux et leur capacité à s'exprimer. Quant à l'atelier d'écriture et de discussion proposé dans une école, il a été décrit comme «un coin de paix, un lieu pour s'exprimer par l'écriture et un espace tranquille pour partager ses pensées»¹⁴.

Le projet «La salute vien parlando» (La santé vient en parlant), proposé par le Service de la santé du canton du Tessin (Servizio di promozione e di valutazione sanitaria), a également été introduit dans les écoles¹⁵. À travers un podcast, les jeunes racontent leur vécu et partagent leurs réflexions sur leur bien-être psychologique, leurs émotions, ainsi que sur d'autres thèmes importants, tels que les stratégies possibles pour gérer le stress et prendre soin de soi.

Les projets d'éducation entre pairs sont également très présents dans les écoles, en collaboration avec la fondation RADIX pour la Suisse italienne. Dans ce cadre, les élèves sont formés pour devenir des promoteurs du bien-être auprès de leurs camarades, contribuant ainsi à créer une culture scolaire solidaire et fondée sur le soutien mutuel. Ce ne sont là que quelques exemples d'initiatives mises en œuvre ces dernières années. D'autres projets, axés principalement sur la promotion d'un climat scolaire accueillant, sont déjà prévus pour les prochaines années scolaires. C'est en effet la première étape pour permettre aux élèves de vivre l'école avec sérénité.

¹⁴ La description est tirée du flyer de l'école.

¹⁵ www4.ti.ch/dss/dsp/spvs/progetti/la-salute-vien-parlando

Le nouveau Plan d'études cadre

Comme dans les autres cantons, les travaux de mise en œuvre de la nouvelle ordonnance relative à la reconnaissance des certificats de maturité gymnasiale, de son règlement (RRM/ORM) et du nouveau Plan d'études cadre (PEC) sont entrés dans une phase active au Tessin. Outre les domaines d'apprentissage et les compétences disciplinaires, le PEC accorde une importance particulière à la promotion des compétences transversales – méthodologiques, personnelles et socio-communicatives – nécessaires à l'atteinte d'une aptitude générale aux études et d'une maturité sociale solide. (cf. chap. 2.1)

Ces trois types de compétences jouent un rôle essentiel pour promouvoir le bien-être et réduire la pression scolaire à laquelle les élèves peuvent être soumis. Fournir aux élèves des outils pour améliorer leurs stratégies d'apprentissage et de préparation aux évaluations, leurs techniques de travail, leurs capacités d'organisation et leur autonomie peut contribuer de manière significative à faire baisser le stress scolaire. Pour atténuer l'anxiété scolaire ressentie par de nombreux élèves, il est en outre fondamental de promouvoir des compétences personnelles telles que l'estime de soi, l'auto-efficacité, ou encore la capacité à reconnaître ses points forts et ses faiblesses et à gérer ses émotions.

Enfin, le développement des compétences socio-communicatives est essentiel pour instaurer un climat scolaire fondé sur le dialogue, la coopération et la prise de responsabilités.

Accorder une place centrale à la promotion de ces compétences durant la formation gymnasiale revient à promouvoir la santé mentale et le bien-être des élèves.

3.3 La promotion de la santé et la prévention dans le canton de Vaud

Claire Girardet, chargée de projet santé mentale pour le milieu scolaire à l'Unité de promotion de la santé et de prévention (Unité PSPS), Canton de Vaud

Marie Torres, responsable de l'Unité PSPS, Canton de Vaud

Dans le canton de Vaud, la santé scolaire constitue une préoccupation ancienne, inscrite dans la loi sur la santé publique du canton de Vaud de 1985. L'office des écoles en santé a vu le jour en 2000. L'approche a progressivement évolué passant d'une vision essentiellement hygiéniste à l'éducation pour la santé, puis dès les 1990, à la promotion de la santé et la prévention en milieu scolaire (ce qu'on nomme la PSPS). Le travail en équipe interdisciplinaire sur le terrain s'organise ainsi autour de la valorisation des projets d'établissement dans une perspective de promotion de la santé et de prévention.

Dans le canton de Vaud, c'est l'Unité PSPS qui a pour mission générale de veiller à la cohérence et la pertinence des activités de promotion de la santé et de prévention au sein des écoles, en promouvant la santé physique, mentale et sociale des enfants et des jeunes (RPSPS, 2011). En tant que centre de compétences et d'expertise, l'Unité PSPS élabore et met à disposition des ressources pour répondre aux besoins des professionnel-le-s des écoles. Elle participe également à l'élaboration de dispositifs de prévention ainsi qu'à leur priorisation et assure la mise en œuvre des programmes prioritaires du conseil d'Etat dans ce domaine, sous la supervision d'une direction interservices. Les prestations de la PSPS s'adressent principalement aux élèves depuis l'entrée à l'école obligatoire jusqu'à la fin des filières de l'enseignement postobligatoire.

L'Unité PSPS a aussi pour mandat d'évaluer les prestations de promotion de la santé et de prévention proposées par des prestataires externes à l'école, afin de garantir non seulement le bien-fondé, la qualité, le contenu des propositions de ces intervenant-e-s, mais également d'assurer leur cohérence avec les dernières recommandations en la matière. Ces évaluations permettent en outre de réguler l'accès de différents organismes qui souhaitent intervenir dans le milieu scolaire.

La question du bien-être global des élèves, du vivre-ensemble, du respect et de la bienveillance est travaillée dès le plus jeune âge dans la classe, et également appuyée par la création de projets d'établissement et le déploiement de dispositifs de prévention qui ciblent les déterminants de la santé mentale. Ce sont les équipes de terrain (composées d'infirmières et d'infirmiers scolaires, de médecins scolaires, médiateurs ou médiatrices scolaires et de délégué-e-s PSPS) qui mettent en œuvre les activités PSPS auprès des élèves. Ces activités visent le renforcement des facteurs de protection et le développement des compétences psychosociales chez les enfants et les jeunes, la création d'un climat d'établissement de qualité favorisant les apprentissages, ainsi que leur réussite scolaire et leur intégration sociale. Enfin, des sensibilisations au repérage et à l'intervention précoces sont proposées aux professionnel-le-s des établissements; ils visent à développer un accompagnement commun face aux vulnérabilités des élèves.

Quid de la santé mentale?

L'OMS définit le concept de santé mentale comme étant un état de bien-être mental qui nous permet d'affronter les sources de stress de la vie, de réaliser notre potentiel, de bien apprendre et de bien travailler et de contribuer à la vie de la communauté.¹⁶ Une bonne santé mentale est souvent décrite comme la recherche constante et fluctuante d'un équilibre entre les contraintes et les ressources que rencontre un individu, entre des déterminants individuels, sociaux et environnementaux. Ces déterminants interagissent constamment entre eux et s'influencent indirectement tout au long du parcours de vie de l'individu. Ces dimensions sont au cœur des missions portées par les équipes PSPS dans les différentes écoles et gymnases vaudois et, depuis 2019, la promotion de la santé mentale s'est intensifiée au travers d'un déploiement plus spécifique. Le Conseil d'Etat vaudois a soutenu cette thématique

¹⁶ Source: www.vd.ch/sante-soins-et-handicap/prevention-et-maladies/sante-mentale

en dégagant des fonds pour renforcer plusieurs mesures, notamment le renfort des professionnel-le-s ressources dans les écoles et le renforcement des actions en gestion du stress ou en prévention du suicide.

Les axes pour promouvoir la santé mentale dans les gymnases

Différents dispositifs de promotion de la santé ou de prévention soutiennent indirectement la santé mentale des élèves. À titre d'exemple, les actions de promotion de l'activité physique et de l'alimentation équilibrée encouragent l'adoption précoce de comportements sains (sommeil suffisant, activité physique, alimentation équilibrée, par exemple) qui a des effets positifs prouvés sur la santé psychique. Ou encore, le dispositif de prévention du harcèlement-intimidation entre élèves permet d'assurer un environnement sécurisé et respectueux au sein de l'école. Ces mesures sont des prérequis pour assurer une bonne santé mentale de tou-te-s les élèves et leur permettre d'exercer leurs compétences psychosociales et leurs capacités citoyennes.

Il est également possible de renforcer de manière directe la promotion de la santé mentale de tous les jeunes en adoptant une approche positive et valorisante du bien-être auprès de tous les élèves (cf. définition large de l'OMS). Le champ d'intervention de la promotion de la santé mentale a pour vocation d'agir sur les déterminants modulables de la santé mentale, d'une part en augmentant les facteurs de protection et d'autre part, en diminuant les facteurs de risque de développer un problème de santé mentale (Obsan, 2025). Ces actions, qui ciblent toute une population en amont d'une problématique, ont des effets préventifs plus larges que les interventions qui ciblent uniquement un ou plusieurs facteurs de risque (Domitrovich et al., 2017).

Pour espérer des impacts, différentes actions à l'échelle des établissements sont à déployer. Partant des cinq axes recommandés par Promotion Santé Suisse (2022) pour promouvoir la santé mentale des enfants et des jeunes, nous préciserons comment cela est mis en œuvre au sein des écoles.

Le premier axe d'intervention porte sur le renforcement et l'exercice des compétences psychosociales (CPS). Les compétences psychosociales sont définies par l'OMS comme la «capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture, son environnement (...)». Il s'agit d'un ensemble de compétences transversales essentielles pour évoluer, grandir en interaction avec les autres et avec son environnement et rester en bonne santé. Plusieurs de ces CPS sont notamment inscrites dans le nouveau Plan d'études cadre pour les écoles de maturité (PEC) au sein des compétences transversales (dans les compétences méthodologiques transversales, les compétences personnelles et les compétences socio-communicatives). De nombreuses recherches démontrent les multiples bénéfices de développer des interventions régulières sur les CPS auprès des élèves et jeunes en milieu scolaire. Ce travail est complété par des actions qui touchent à l'environnement, et donc à l'école dans son ensemble, afin de soutenir un climat scolaire sain et positif qui favorise un sentiment d'appartenance, des relations respectueuses et un espace propice à l'épanouissement de chacun-e. La formation des adultes est donc un élément déterminant et l'on sait aujourd'hui que le corps enseignant est le mieux placé pour renforcer les CPS de leurs élèves (Durlak, 2011). A ce titre, les équipes PSPS vaudoises ont à disposition une offre de formation aux CPS.

Le développement de la littératie en santé auprès des jeunes constitue un deuxième axe, en tant que levier essentiel pour promouvoir leur santé mentale. La littératie en santé est définie comme «les connaissances, la motivation et les compétences pour accéder à, comprendre, évaluer et appliquer l'information en santé pour prendre des décisions éclairées en termes de soins, prévention et promotion de la santé» (Sørensen K, et al., 2012). Le troisième axe concerne le renforcement de l'auto-efficacité des jeunes, une compétence qui est inscrite dans les compétences personnelles du PEC. Le sentiment d'auto-efficacité est une ressource interne et un facteur de protection psychique qui aide à ne pas se laisser décourager par les revers ou les difficultés. Selon une récente étude, par rapport à la

population suisse, les 16-25 ans ont un sentiment d'efficacité moindre (65,7% contre 71,8%) et un sentiment de maîtrise de leur vie plus faible (29,8% contre 37,4%) (Amstad F. et al., 2022). Les adolescent-e-s qui renforcent ces compétences et connaissent des stratégies pour se déconnecter et se ressourcer se sentent mieux dans leur peau. C'est au travers de l'expérimentation des compétences psychosociales et de leur participation dans des projets et contextes variés, que le sentiment d'auto-efficacité des enfants et des jeunes se renforce.

Le quatrième axe met l'accent sur le soutien social, les compétences du vivre ensemble et le soin porté aux relations entre pairs, des dimensions qui sont déterminantes en santé mentale. Le soutien social peut être de nature informationnelle, émotionnelle ou instrumentale et constitue l'une des sources majeures de bien-être subjectif et de satisfaction de vie (Azpiazu, L. 2023). Il s'avère que la simple possibilité de pouvoir appeler, mobiliser un réseau familial ou amical en cas de crise a un effet positif sur la santé mentale (Amstad, F. et al. 2022). Ces compétences, figurant également parmi les compétences transversales du PEC, sont au cœur des projets d'établissement sur le vivre-ensemble. De plus, deux prestations offertes aux gymnases et écoles professionnelles les adressent directement; la première est un atelier animé par Stopsuicide qui sensibilise au repérage des signaux d'alerte, renforce les connaissances concernant les réflexes à adopter pour soutenir un-e pair (ne pas rester seul-e, faire le relais vers un adulte pour une aide adéquate) et rappelle les ressources d'aide disponibles. La deuxième, de Santépsy.ch, est également un atelier participatif qui aborde la santé mentale positive, les compétences psychosociales et le pouvoir d'agir des jeunes sur 90 minutes.

Enfin, l'intervention précoce est le cinquième axe recommandé pour soutenir la santé mentale des enfants et des jeunes. Elle est définie comme un processus permettant de repérer précocement et intervenir en amont des comportements à risque en augmentant les facteurs de protection et la résilience, afin de limiter ou réduire l'apparition d'idées suicidaires ou de troubles psychiques. La phase de l'intervention précoce concerne des mesures de conseil, ainsi que des mesures pédagogiques, thérapeutiques ou médicales mises en œuvre dès l'apparition d'un problème, réalisées par des professionnel-le-s spécialisé-e-s. En effet, la phase du repérage précoce d'un comportement problématique chez un élève nécessite des personnes de référence formées en conséquence. C'est grâce au travail transversal des équipes PSPS présentes dans les écoles et du corps enseignant que ce processus prend forme.

Un exemple concret de projet d'établissement en santé mentale

Les gymnases et les écoles professionnelles, tout comme l'ensemble des écoles vaudoises, mettent en place des projets d'établissement en santé mentale en s'appuyant sur les principes de la santé communautaire (analyse des besoins, dispositif global sur la durée, actions diversifiées, participation des élèves et autres professionnel-le-s, intégration dans le quotidien de l'école, connaissance des services de santé, etc.). En 2023, le gymnase de Renens s'est saisi de cette question en organisant une journée bien-être et en proposant de nombreux ateliers aux élèves de 2e année. Cette journée s'inscrit dans le cadre de plusieurs actions complémentaires qui touchent indirectement à la santé mentale et qui avaient été mises en place en amont, notamment : la prévention du harcèlement-intimidation à travers la méthode de la préoccupation partagée (MPP), la prévention du suicide, l'organisation de petits-déjeuners pour visibiliser les membres de l'équipe PSPS et créer du lien, la création d'une affiche ressources en santé mentale par les élèves ou encore des ateliers en gestion du stress pour les 3e année.

L'objectif de cette journée était de prendre soin de la santé mentale des élèves, en misant sur leurs ressources individuelles et collectives, le renforcement de leurs compétences psychosociales et les facteurs protecteurs en santé mentale. Chaque élève a pu s'inscrire à des ateliers à choix, animés par des enseignant-e-s internes motivé-e-s à partager ce qui leur permet de se sentir bien et de se ressourcer. Grâce aux enseignant-e-s volontaires (et une intervenante externe), 18 ateliers ont pu être ouverts aux 350 élèves, couvrant des thématiques variées allant du sommeil au sport, en passant par des activités créatives.

Pour cerner au mieux les attentes et besoins des élèves, un questionnaire leur a été soumis en amont et a donné des axes précis pour les ateliers à prévoir. Une large équipe de projet a porté l'organisation des ateliers et des es-

paces libre-service (musique, ping-pong, jeux vidéo, babyfoot) et une évaluation en ligne a été proposée à tou-te-s les élèves participant-e-s (N=300). L'évaluation a montré que les élèves sont demandeurs de moments conviviaux et d'activités extra-scolaires au gymnase et que la journée a plu. La moitié souhaiterait qu'elle soit reconduite. L'évaluation a aussi pointé vers certaines améliorations à considérer pour les éditions prochaines, notamment en matière de communication au niveau des maîtres et maîtresses de classe.

Cette journée a donné lieu à d'autres initiatives internes: la mise en place de «midis Groupe Ressources», où les membres des équipes PSPS proposent une animation conviviale aux élèves sur la pause de midi, ou l'organisation d'une semaine entière dédiée aux interactions sociales reconduite chaque année. Ces actions, qui évoluent au gré des besoins et idées des gymnasiens-ne-s, ont un écho positif sur le climat général au gymnase, le lien aux enseignant-e-s, ou encore le sentiment d'appartenance. Plus particulièrement, elles permettent d'aborder la santé mentale sous ses différents déterminants de manière positive, valorisante et évolutive.

Cet article montre que la promotion de la santé mentale a pleinement sa place dans les lieux de formation post-obligatoires, et que les axes pour la renforcer s'inscrivent dans leur cadre de référence en tant que mission interdisciplinaire et transversale. Les opportunités de renforcer la santé mentale des élèves sont multiples, se construisent au quotidien tant dans les relations que dans le renforcement du sentiment d'efficacité et du pouvoir d'agir. Les enjeux de la promotion appartiennent ainsi à l'ensemble des adultes au contact des jeunes et ne se limitent pas aux seul-e-s professionnel-le-s labelisé-e-s santé.

Références

- Amstad, F., Suris, J., Barrense-Dias, Y., Dratva, J., Meyer, M., Nordström, K. et al.**, Rapport 9. Promotion de la santé pour et avec les adolescent-e-s et jeunes adultes. Résultats scientifiques et recommandations pour la pratique [Internet]. 2022 nov [cité 7 avr 2023]. Disponible sur: promotionsante.ch/news/promotion-de-la-sante-et-prevention-en-general/nouveaux-rapports-de-base-sur-la-promotion-de-la-sante
- Azpiazu, L., Antonio-Agirre, I., Fernández-Zabala, A., Escalante, N.**, How Does Social Support and Emotional Intelligence Enhance Life Satisfaction Among Adolescents? A Mediation Analysis Study. *Psychol Res Behav Manag.* 2023;16:2341–51.
- Conseil d'Etat du canton de Vaud.** Règlement sur la promotion de la santé et la prévention en milieu scolaire (RPSPS) [Internet]. août 31, 2011 p. 1–9. Disponible sur: prestations.vd.ch/pub/blv-publication/accueil
- Domitrovich, CE., Durlak, J.A., Staley, K.C., Weissberg, R.P.**, Social-Emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Dev.* 2017 Mar;88(2):408-416. doi: 10.1111/cdev.12739. Epub 2017 Feb 18. PMID: 28213889.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D., Schellinger K.B.**, The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions: Social and Emotional Learning. *Child Dev.* janv 2011;82(1):405–32.
- Observatoire suisse de la santé (éd.) (2025).** Santé mentale en Suisse: évolution, promotion, prévention et prise en charge. Rapport national sur la santé 2025. Neuchâtel: OFS.
- Sørensen, K., Van den Broucke, S., Fullam, J., Doyle, G., Pelikan, J., Slonska, Z. et al.**, Health literacy and public health: A systematic review and integration of definitions and models. *BMC Public Health.* 25 janv 2012;12(1):80.

3.4 «Ambassadeurs santé mentale»: un projet de prévention par les pairs arrive à Neuchâtel

Joanne Schweizer Rodrigues, chargée de programme santé mentale à l'Office de la promotion de la santé et de la prévention, Neuchâtel

La santé mentale des jeunes est une priorité de la politique cantonale neuchâteloise de promotion de la santé. Afin de renforcer les dispositifs existants, le Service de la santé publique a décidé de reprendre le projet développé par la fondation ARHM - Action et recherche handicap et santé mentale à Lyon: les Ambassadeurs santé mentale. Cette approche de prévention par les pairs répond à trois objectifs clés du programme cantonal: briser le tabou autour de la santé mentale, informer les jeunes sur les ressources d'aide disponibles et favoriser le repérage précoce des situations de mal-être.

Ce projet repose sur des interventions, en binômes, menées par de jeunes ambassadeur-ice-s formé-e-s, dans divers lieux fréquentés par les adolescent-e-s et jeunes adultes: établissements de formation, foyers, centres d'animation, etc. Elles prennent généralement la forme d'ateliers, mais peuvent s'adapter à d'autres formats. Les contenus sont conçus par les jeunes eux-mêmes, accompagnés par un-e chargé-e de projet et un-e professionnel-le de la santé mentale.

Une évaluation qualitative menée en France¹⁷ a identifié douze facteurs clés de succès de ce projet, parmi lesquels: une formation rigoureuse des ambassadeur-ice-s, un accompagnement de proximité, le recrutement de profils variés et la création d'une dynamique solidaire au sein du groupe. Ces éléments constituent des repères essentiels pour adapter l'offre au contexte neuchâtelois.

Le principal défi de cette transposition tient à l'absence d'un dispositif équivalent au service civique français¹⁸. Ce dernier offre aux jeunes la possibilité de s'investir dans des missions d'intérêt général, tout en permettant aux structures d'accueil de bénéficier de leur engagement. Les organisations éligibles peuvent ainsi compter sur des volontaires âgés de 16 à 25 ans, dont l'encadrement, la rémunération et le cadre d'engagement sont déjà pris en charge. Dans ce contexte, le canton a pris le parti d'établir un partenariat avec le Centre de loisirs de Neuchâtel, structure d'animation socioculturelle reconnue également pour son expertise d'accompagnement des projets jeunesse. Un budget équivalent à un job étudiant a également été prévu pour rétribuer les participant-e-s.

Grâce à un contrat de franchise sociale signé avec la fondation ARHM, le transfert de savoir-faire est désormais en place. Prochaines étapes: ajuster le programme de formation, recruter les futur-e-s ambassadeur-ice-s et mobiliser les structures prêtes à accueillir leurs interventions. Les objectifs visés par le canton sont de former un premier groupe de 8 jeunes ambassadeur-ice-s¹⁹ pour assurer ensuite 30 ateliers durant une première année pilote du projet.



Affiche Ambassadeur-ice santé mentale (source: Centre de Loisirs Neuchâtel)

¹⁷ Cette évaluation a été menée par l'Agence Phare: fondation-mnh.fr/wp-content/uploads/2023/03/Synthese-Eval-Impact-Social_FondationARHM_FondationMNH_AgencePhare.pdf

¹⁸ www.service-civique.gouv.fr

¹⁹ www.cdneuchatel.ch/asm

3.5 Offre fribourgeoise de soutien psychologique au secondaire II

Catherine Conti, psychologue FSP, Conseil psychologique Fribourg

Le Conseil psychologique (CPS2 ci-après) propose des consultations à tous les élèves du Secondaire 2 (S2) du canton de Fribourg, sur trois lieux: Fribourg, Bulle et Payerne. L'équipe est constituée de trois psychologues pour un équivalent plein temps de 75% et d'une responsable administrative. Depuis mars 2024, le CPS2 a également un mandat de soutien psychologique offert aux apprenti-e-s du canton de Fribourg à hauteur de 10%.

Prestations proposées

Les activités cliniques des psychologues sont partagées entre une aide immédiate en situation de crise (individuelle ou dans un établissement scolaire) et un accompagnement individuel sur un maximum de 10 séances. Les suivis consistent d'une part à aider les élèves en cas de problèmes aigus liés à la scolarité, telles que les difficultés d'apprentissage, de motivation ou d'organisation. D'autre part, les élèves amènent en consultation des besoins de soutien et d'accompagnement typiques de leur âge, comme les difficultés autour de l'image de soi physique et psychique, l'estime de soi, les liens sociaux, les relations avec leurs familles et leurs pairs. Assez tôt vient le temps d'éclaircir un éventuel besoin de thérapie et d'accompagner l'aiguillage vers une offre appropriée extérieure (ex.: recherche d'un-e thérapeute indépendant-e, bilans neuropsychologiques, liens avec les différents services spécialisés ou coordination avec les services d'urgence). L'équipe est donc aussi amenée à faire des rapports écrits dans certaines situations. Le CPS2 apporte son expertise pour soutenir les mesures préventives souhaitées par les directions d'école en collaboration avec les services de médiation et les institutions cantonales. Depuis 4 ans, le CPS2 peut compter sur un soutien parallèle auprès d'un-e travailleur-euse social-e pour aider les élèves ayant des besoins clairement sociaux (logement, budget, droits de la famille, etc.). Dans cette optique, un mandat vient d'être délégué à REPER²⁰.

Le CPS2 garantit la confidentialité et la discrétion. Les rendez-vous peuvent être pris sur initiative personnelle ou par l'intermédiaire des services de médiation ou des directions avec lesquels le service collabore de façon très fructueuse. C'est une offre financée par l'État. La plupart des consultations sont proposées en dehors des heures de cours et si ce n'est pas possible, le service peut attester les absences pendant les cours.

Synergies

Dans les mêmes locaux, l'équipe propose un soutien psychologique sur mandat de la direction académique de l'Université de Fribourg pour toute la communauté universitaire (étudiant-e-s, doctorant-e-s, employé-e-s et corps enseignant). Comme une partie des psychologues est engagée sur les deux mandats, des synergies se créent entre les différents niveaux de formation, renforçant la collaboration, la complémentarité de l'offre et le suivi dans certaines situations. En effet, quelques élèves du S2 viennent demander du soutien psychologique en tant qu'étudiant-e-s universitaires par la suite. Dans certaines situations, cette complémentarité de l'aide a permis d'éviter un accroissement significatif (voire dangereux) des symptômes.

La connaissance du réseau de soutien élargi est vaste et régulièrement étoffée grâce au soin mis par chaque psychologue engagé-e dès qu'une adresse est validée, au lieu de consultation commun (S2, université et S2 professionnel) et au partage de la même responsable administrative. Les élèves, les étudiant-e-s et les psychologues engagé-e-s dans chaque mandat en bénéficient grandement.

²⁰ L'association REPER est reconnue d'utilité publique. Elle a pour mission la promotion de la santé et la prévention des dépendances et des situations à risque chez les jeunes principalement.

Le CPS2 a besoin de relayer régulièrement certaines situations vers le réseau fribourgeois. L'équipe veille à entretenir des liens tout au long de l'année, notamment avec les services spécialisés comme le SEJ²¹, le RFSM²², les Centres LAVI²³ et les milieux associatifs offrant une aide ciblée pour certaines problématiques.

Types de problématiques et outils employés

Le Conseil psychologique offre une écoute investie et un soutien actif à visée thérapeutique. Il aide à la recherche de solutions et propose des éclairages sur le fonctionnement de l'être humain dans le domaine de la santé mentale. Il met ses outils cliniques au service des élèves en fonction de leur demande et des besoins qui varient grandement d'une situation à l'autre. Parmi les symptômes déclenchant la demande on retrouve, entre autres: les états de stress, d'angoisse ou de panique, les expériences de perte de contrôle, les risques de passages à l'acte, les difficultés sociales, les états dépressifs, les troubles du sommeil. La plus grande partie de l'activité du CPS2 se passe en consultations individuelles avec néanmoins très régulièrement des entretiens de famille ou de réseau. Tous les membres de l'équipe se forment régulièrement pour continuer d'acquérir des outils nécessaires à leur pratique et participent à différentes supervisions, ce qui est soutenu par la direction du Service de S2 et la direction académique. Les temps de colloque sont parfois aussi des lieux d'échanges face aux demandes délicates et urgentes. Hormis la période de la pandémie du COVID et post-COVID, les chiffres varient relativement peu d'année en année et se situent autour de 90 élèves soutenus par an.

Les demandes des enseignant-e-s ne font pas partie du mandat du CPS2 et sont renvoyées à la Consultation Espace santé-social (CESS) de l'État de Fribourg.

Défis et perspectives

Le travail avec les différents établissements se fait dans un esprit de complémentarité et la collaboration est précieuse et fluide, tant avec les services de médiation qu'avec les directions, notamment lors de situations d'urgence. Chaque établissement a sa propre façon de relayer l'information quant à l'existence du CPS2. Presque partout, l'offre du CPS2 figure dans les ressources auxiliaires disponibles sur le site internet et est régulièrement rappelée aux élèves. Certaines écoles proposent une présentation du CPS2 aux nouveaux élèves, d'autres rappellent son existence à des moments spécifiques du cursus de formation ou au gré des événements. À noter que le «bouche-à-oreille» fonctionne assez bien entre les personnes qui ont besoin de soutien, ce qui amène parfois des pics de fréquentation par établissement.

Concernant les défis que doit relever le CPS2, le principal est la coordination dans les situations à risque urgentes en parallèle des consultations quotidiennes. Cette offre demande une disponibilité plus grande que le pourcentage de travail effectif toute l'année et exige une réactivité bien coordonnée. L'expérience montre que cette mission est relevée avec soin et expertise grâce, notamment, aux différents contacts réguliers et à la collaboration active avec les directions et les services de médiation.

L'existence du CPS2 depuis 25 ans maintenant démontre l'importance d'une disponibilité rapide pour répondre aux demandes, tant pour soutenir au moment même où le besoin se fait sentir que pour limiter la péjoration des situations graves à un âge où l'impulsivité peut être dangereuse.

Parmi les besoins du CPS2, la collaboration avec les personnes en lien direct avec les élèves dans les établissements figure au premier plan. Les échanges réguliers dans le canton de Fribourg permettent de la rendre fluide et efficace.

²¹ Service de l'Enfance et de la Jeunesse.

²² Réseau fribourgeois de Santé Mentale.

²³ Centres chargés de l'application de la Loi sur l'Aide aux Victimes d'Infraction.

Certaines situations très spécifiques demanderaient d'avoir un réseau extérieur de soutien direct. Par exemple:

- Un lieu d'accueil immédiat pour les jeunes adultes qui vivent des situations extrêmes et qui ne peuvent pas rentrer chez eux.
- Des lieux de consultation dans les deux langues pour certaines problématiques comme celles liées au changement de genre des jeunes adultes, pour les diagnostics et thérapies liées au TDAH ou TSA, entre autres (à ce jour, il existe dans le canton de Fribourg des lieux de consultation soit en allemand soit en français).

Grâce à la convention de collaboration établie depuis 2024 entre les directions du S2, de l'Université et du S2 professionnel et au fait qu'il y ait une seule responsable administrative pour les trois mandats, le service est atteignable et disponible de façon étendue. Idéalement, le service pourrait devenir un pôle global de consultations sans frontière entre les différents niveaux de formation. Les urgences, les imprévus et les thématiques demandant une formation spécifique pourraient ainsi être absorbés par toute l'équipe des psychologues et répartis sans distinction de mandat. La convention de collaboration favorise cette perspective.

3.6 Prévention et promotion de la santé dans le canton de Zurich: tisser un réseau solide...

Dagmar Müller, responsable du secteur Prévention et sécurité, Service des écoles du secondaire II et de la formation professionnelle du canton de Zurich

L'Office des écoles du secondaire II et de la formation professionnelle de Zurich (MBA) promeut la santé mentale des jeunes grâce à un modèle de prévention et d'intervention interdisciplinaire. Certaines offres de soutien existent depuis des décennies, tandis que d'autres sont plus récentes et viennent compléter l'offre globale. Pour éviter les doublons et mettre en place des modèles de coopération pertinents, une coordination minutieuse des offres est nécessaire. La clarification des rôles et des responsabilités, la volonté de coopérer et l'importance accordée par l'école à la prévention sont des facteurs de succès déterminants.

Le MBA assume un rôle de coordination et d'assurance qualité pour soutenir la mise en œuvre des mesures de prévention en milieu scolaire. La prise en compte des feedbacks des écoles donne lieu à un développement des offres axé sur les besoins. Des entretiens annuels sur la promotion de la santé entre le MBA et les écoles offrent un espace pour le feedback, permettent de définir des thèmes et favorisent le transfert de connaissances entre les écoles. Grâce à ces échanges institutionnalisés, les éléments structurels décrits ci-après, qui concernent la prévention et l'intervention en milieu scolaire, peuvent être améliorés de manière continue.

Un réseau d'enseignant-e-s

Un réseau d'enseignant-e-s «Prévention et Promotion de la santé» a été créé dans les écoles du secondaire II dans le prolongement de la prévention des addictions mise en place au cours des années 1990. Le MBA organise un cycle de formation de deux ans pour les futur-e-s enseignant-e-s du réseau. En plus des bases en gestion de projet et prévention, cette formation met l'accent sur la santé mentale et l'éducation aux médias. Les écoles allègent la charge de travail des enseignant-e-s qui exercent cette fonction. Lors de rencontres semestrielles axées sur l'échange d'expériences et d'idées, les enseignant-e-s «Promotion de la santé» partagent des exemples pratiques et discutent des nouvelles tendances. Au sein de leur école, ils assument un rôle de multiplicateurs-trices pour des thèmes liés à la prévention (des addictions) et à la promotion de la santé, notamment à travers les actions suivantes:

- mise en œuvre de concepts de prévention et de détection et intervention précoces
- planification, mise en œuvre et analyse de projets scolaires axés sur la santé et adaptés aux besoins
- offres de conseil et/ou organisation de formations continues sur des thèmes en lien avec la santé à l'intention des directions d'écoles et du corps enseignant
- création de supports didactiques relatifs à la prévention (des addictions) et à la promotion de la santé
- rôle d'interface entre l'école, le MBA et les services spécialisés, notamment les services de prévention des addictions et les services d'information jeunesse

Le [site Internet des services de prévention des addictions du canton de Zurich](#) ou le [podcast](#) «Santé mentale des jeunes: comment faire?» de l'espace de réflexion Éducation de la Haute école pédagogique de Zurich offre une vue d'ensemble de ce modèle.

Travail social en milieu scolaire pour la détection et l'intervention précoces

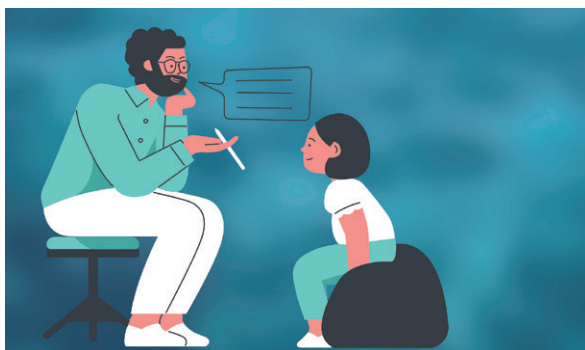
Dans les écoles, les besoins en matière de conseil ont évolué non seulement quantitativement, mais aussi qualitativement. Les crises psychologiques, l'absentéisme scolaire, le stress et les troubles anxieux nécessitent un travail d'accompagnement et de coordination important qui dépasse les capacités d'un service de conseil scolaire traditionnel. En janvier 2025, le Grand Conseil du canton de Zurich a donc approuvé l'introduction du travail social en milieu scolaire dans le degré secondaire II.

Depuis 2022, le travail social en milieu scolaire est à l'essai dans huit écoles pilotes du secondaire II formation générale. Les travailleuses et travailleurs sociaux sont rapidement devenus des acteurs indispensables de l'offre

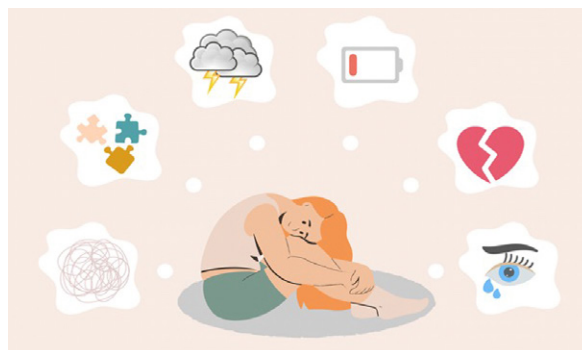
de soutien au sein de ces écoles. Ils soulagent le système en proposant des solutions et ont mis en place des structures d'intervention utiles.

Compte tenu des ressources limitées de ce projet pilote, l'accent est mis davantage sur la détection et l'intervention précoces que sur la prévention. Jusqu'à présent, les consultations individuelles constituent la majeure partie du travail social en milieu scolaire. Cependant, des synergies ont déjà pu être développées grâce à des offres de groupe, des interventions en classe ou des ateliers dans le cadre de semaines consacrées à la santé: formations sur la gestion du stress ou sur la consommation de médias, groupe d'entraide «neurodiversité» et revalorisation du mentorat entre élèves plus âgés et plus jeunes. Le projet pilote a permis d'identifier les facteurs de succès suivants pour le développement de l'offre:

- intégration du travail social en milieu scolaire dans l'équipe de l'école et intégration du nouveau groupe professionnel dans l'organisation scolaire: les directions d'écoles ont joué un rôle clé dans l'ancrage structurel du travail social en milieu scolaire (échanges réguliers avec la direction d'école, participation à l'élaboration du concept global) et dans la promotion d'une collaboration d'égal à égal.
- création de «passerelles» avec les offres de conseil existantes: la nouvelle offre devait impérativement s'appuyer sur les structures de prévention et d'intervention existantes (conseil pour les élèves, promotion de la santé ou services médicaux scolaires). La valorisation des structures déjà en place et la création d'un climat de confiance ont été essentielles pour dissiper les incertitudes des enseignant-e-s quant à l'impact de cette nouvelle fonction sur leur propre activité.
- clarification des rôles et élaboration d'un concept: à la suite de l'introduction du travail social en milieu scolaire, il a été nécessaire de clarifier les rôles, les processus et les responsabilités en tenant compte de la protection des données. Les concepts de prévention et d'intervention existants ont été adaptés ou repensés. Ainsi, les interfaces avec l'extérieur ont été clarifiées, par exemple avec les services de conseil psychiatrique ou psychologique ou avec l'autorité de protection de l'enfant et de l'adulte (voir chapitre suivant).
- échange institutionnalisé entre spécialistes: le travail social au niveau postobligatoire met l'accent sur d'autres aspects que le travail social à l'école obligatoire. Des thèmes propres à l'adolescence comme l'autonomisation, la quête d'identité ou la création de relations avec les pairs y sont abordés, en plus de sujets scolaires comme le stress lié à la performance ou les difficultés d'apprentissage. Une supervision professionnelle parmi les travailleuses et travailleurs sociaux ainsi que des apports spécialisés issus des domaines de la psychiatrie, de la prévention du suicide ou de l'éducation sexuelle se sont avérés utiles pour gérer ces défis d'une autre nature.
- visibilité, accessibilité et infrastructure: des présentations dans les classes ainsi que des locaux adaptés (calmes, conviviaux et qui garantissent la confidentialité) améliorent l'accessibilité de l'offre. Des moyens de contact simples (p. ex. concept de journées portes ouvertes, WhatsApp, numéro de téléphone portable, canal sur Teams) ont facilité les signalements spontanés et les auto-signalements.



Source: pixabay



Mise en réseau avec des services externes pour les échanges spécialisés

En général, le travail social en milieu scolaire de l'école obligatoire peut s'appuyer sur un réseau local solide composé de services de conseil, d'associations ou d'autorités. L'implication de la famille a souvent une importance déterminante dans les résultats du conseil. En revanche, au secondaire II, le travail social se déroule largement en

dehors des offres communales et avec une plus grande indépendance vis-à-vis de la famille. Les jeunes capables de discernement peuvent tout à fait élaborer des stratégies pour gérer leurs problèmes en dehors du cadre familial.

Les conditions mentionnées, associées à la phase sensible du développement que représente l'adolescence, nécessitent des réseaux de soutien appropriés. Certains partenaires se sont avérés très utiles: offres thérapeutiques ambulatoires et stationnaires, services de prévention des addictions et services d'information jeunesse, orientation professionnelle et universitaire, groupes d'intérêt auto-organisés pour les jeunes.

Pour la mise en réseau, il était crucial d'identifier les partenaires de coopération pertinents, de permettre aux parties prenantes de faire connaissance et d'organiser la collaboration. Cela s'est déroulé avec les différents services dans un cadre plus restreint, par exemple avec des représentant-e-s de programmes de prévention du suicide ou d'organes d'intervention en cas de crises. Lors de conférences avec les enseignant-e-s du réseau «Promotion de la santé», les services de conseil spécialisés dans les problèmes psychosociaux à l'adolescence ont été présentés et des formes de collaboration entre les écoles et la psychiatrie ont été abordées. La collaboration avec la psychiatrie doit être précisée dans le cadre d'événements ultérieurs et ses modalités doivent être consignées dans un document de coopération, avec le soutien d'une psychiatre pour adolescent-e-s mandatée par le MBA.

Conclusion

Du fait de la complexité et des attentes élevées des écoles du secondaire II formation générale en matière de performance, le travail sur le climat scolaire et sur les relations scolaires est exigeant. De façon générale, la taille importante des établissements scolaires et des classes, combinée au fait que les enseignant-e-s sont spécialisé-e-s dans une discipline, favorisent un certain anonymat et représentent un défi pour les systèmes de soutien en milieu scolaire. En effet, ces derniers reposent sur des relations fiables, ainsi que sur une écoute ou sur une observation attentive.

Malgré les obstacles, les objectifs doivent rester les mêmes, à savoir faire de l'école un espace de vie axé sur la promotion de la santé, prévenir les crises ou être capable de les maîtriser. Les écoles qui travaillent de manière préventive et identifient les crises à un stade précoce créent un climat de confiance. Les équipes ne peuvent développer la vigilance et l'assurance nécessaires que si les directions d'écoles et les dispositifs de soutien interdisciplinaires parviennent à agir de manière proactive, systémique et consciente des crises. Celles-ci sont surtout une expression du processus de maturité des jeunes et ne doivent pas être assimilées à des pathologies. Elles permettent aux jeunes de grandir et de renforcer leur résilience. Parfois, ils ont besoin d'aide pour y parvenir, et une détection précoce est particulièrement bénéfique.

Le travail social en milieu scolaire offre une autre manière de gérer les crises, car celles-ci font partie de son cœur de métier et ne doivent pas être abordées à titre secondaire. Grâce à leur rôle particulier et à leur expertise, les travailleuses et travailleurs sociaux en milieu scolaire peuvent acquérir la proximité nécessaire avec les jeunes et créer des passerelles entre l'aide individuelle et les offres institutionnelles. Cependant, pour pouvoir accéder aux jeunes, ils sont tributaires des offres de prévention de l'école et de la détection précoce par les enseignant-e-s. Dans le cadre des échanges avec les travailleuses et travailleurs sociaux en milieu scolaire, les questions d'attitude, d'égalité des chances et de soutien individuel ont une importance essentielle. Le travail social en milieu scolaire relie les différentes offres de soutien (scolaire) et apporte de nouvelles connaissances spécialisées, mais il impose aussi des exigences en termes de collaboration, de clarification des rôles, de confidentialité et d'ouverture du système. Les écoles qui attachent une importance élevée à la santé psychosociale renforcent ainsi non seulement le développement individuel, mais aussi le mandat de formation au sens large.

Références

www.diezuerchermittelschulen.ch/schulsozialarbeit-soll-so-selbstverstaendlich-zur-mittelschule-gehoren-wie-zur-volksschule

4. Mise en œuvre au niveau de l'école

Les témoignages ci-après montrent qu'un facteur de succès important de la promotion de la santé dans le cadre scolaire est son intégration dans les projets de développement de l'école, notamment à travers l'adaptation des structures et des règles de fonctionnement. Sa formalisation comme tâche de direction, son ancrage durable dans des cadres conceptuels et son évaluation régulière contribuent à la réussite de sa mise en œuvre. Face à l'augmentation de la détresse psychologique chez les jeunes (stress, isolement, pression de performance), différents leviers peuvent être activés, comme le renforcement de la résilience, l'encouragement de la responsabilité individuelle et la promotion d'un climat scolaire positif. Une communication transparente et l'implication de toutes les parties prenantes (direction, enseignant-e-s, élèves, parents) sont déterminantes. La formation continue des enseignant-e-s joue également un rôle important. L'expérimentation de formats innovants et les projets participatifs (hackathons, ateliers, projets entre pairs, implication des délégué-e-s des élèves) trouvent souvent l'adhésion des élèves et des enseignant-e-s et favorisent l'intégration effective du thème de la santé mentale dans la pratique scolaire. La gestion du stress, comme dimension spécifique de la santé mentale, est au cœur des préoccupations de nombreux établissements, et fait souvent l'objet de projets ciblés. Beaucoup expriment par ailleurs la volonté que les projets et mesures mis en œuvre aient un impact durable et soient améliorés en continu, malgré une réalité faite bien souvent de ressources limitées et d'obstacles structurels.

4.1 Travail social dans les écoles du secondaire II formation générale du canton de Zurich: retours issus de la pratique

Entretien avec **Lucas Andrea Arquint**, Gymnase littéraire Rämibühl et **Katharina Stauffer**, École cantonale de Küsnacht, Zurich



Quel est votre rôle en tant que travailleur social/travailleuse sociale au gymnase et quelles sont vos tâches?

Nous sommes le **point de contact** principal des élèves qui font face à des situations difficiles. Nous sommes en mesure de traiter de nombreuses situations directement, tandis que d'autres nécessitent une **collaboration** étroite avec les enseignant-e-s, la direction d'école ou des services spécialisés externes.

Le **conseil** représente une grande partie de notre travail. Il s'adresse non seulement aux élèves, mais aussi aux enseignant-e-s, aux directions d'école et aux parents. Dans le cadre du projet pilote, nos missions principales résident dans le conseil, la **transmission** et le **réseautage**.

Quelle est la proportion d'élèves qui recourt à cette offre?

Le nombre d'entretiens directs que nous effectuons avec les jeunes varie d'une semaine à l'autre: il y en a parfois quatre, et parfois jusqu'à douze. Certes, nous consignons toutes les demandes de conseil, mais le nombre précis n'est pas révélateur de l'efficacité réelle de notre travail. Un chiffre est beaucoup plus parlant: environ 10% des élèves font usage de l'offre de travail social en milieu scolaire, que ce soit pour un conseil de courte durée ou pour un accompagnement à plus long terme. Notre mission va donc bien au-delà du conseil aux élèves: nous échangeons

avec des thérapeutes, conseillons les enseignant-e-s, organisons des coachings et contribuons ainsi de manière importante à soutenir l'ensemble des élèves. Bon nombre d'entre eux profitent indirectement de notre action, par exemple à travers notre travail de prévention ou par le développement des compétences opérationnelles des enseignant-e-s afin qu'ils puissent gérer les situations difficiles.

Pour quelles raisons les élèves viennent-ils vous consulter?

L'évaluation du projet pilote a montré que des thèmes comme le **stress**, l'**apprentissage**, les **résultats**, la **pression scolaire**, la **santé mentale** et le **bien-être** sont les principaux points d'entrée vers notre offre de conseil. Souvent, ces thèmes évoluent au fil des discussions ou débouchent sur autre chose: ce qui à première vue semblait être une demande clairement définie se révèle être une «porte d'entrée» à des problématiques plus profondes.

Nous constatons que de nombreux jeunes ont recours à une offre de conseil pour la première fois en dehors de leur environnement habituel. Dans de tels cas, il faut d'abord instaurer un **climat de confiance** et clarifier les conditions-cadre, par exemple en matière de confidentialité. C'est seulement sur cette base que des thèmes sensibles comme les **troubles anxieux**, les **états dépressifs**, les **troubles alimentaires**, voire les **pensées suicidaires** peuvent être abordés. Dans de telles situations, il est crucial que nous réagissions vite et que nous puissions mettre en place des mesures adaptées, en collaboration avec l'école et les services spécialisés externes.

Il existe déjà de nombreux projets et dispositifs de promotion de la santé mentale dans les écoles. Quelle est d'après vous la contribution du travail social en milieu scolaire dans ce domaine?

Nous contribuons de manière importante à promouvoir la santé mentale dans les écoles, notamment parce que notre offre est **accessible** et **facultative**. Souvent, des thèmes comme le bien-être psychique ne sont pas abordés de manière approfondie en classe. Certes, les écoles investissent dans la prévention, mais celle-ci se limite la plupart du temps à des manifestations ponctuelles. L'avantage du travail social en milieu scolaire réside dans le fait que nous devons proposer un accompagnement continu et ne pas limiter notre action à la transmission de connaissances.

Notre valeur ajoutée tient aussi au fait que nous sommes bien **ancrés** et que nous disposons d'un bon **réseau** dans l'école. Cela permet d'agir rapidement, tout en établissant des relations ciblées avec les services externes spécialisés, les autorités ou les institutions d'aide à l'enfance et à la jeunesse. Ce rôle d'interface est essentiel pour garantir la bonne transmission des informations et assurer une prise en charge coordonnée. Notre dispositif s'inscrit ainsi dans le temps, contrairement aux offres isolées qui se terminent au bout de quelques séances et que l'on peut facilement manquer.

Un autre avantage réside dans notre **ouverture thématique**: nous ne sommes pas liés à des thèmes précis. Nous pouvons découvrir avec les jeunes les sujets qui les préoccupent et comment nous pouvons les traiter du mieux possible, que ce soit dans un cadre scolaire ou avec le soutien de services spécialisés. Nous pouvons couvrir **plusieurs thèmes** et procéder à un tri si nécessaire, puis voir avec les jeunes quel thème peut, d'après eux, être traité de la meilleure manière possible.

Quelle est selon vous la valeur ajoutée du travail social en milieu scolaire du point de vue des jeunes?

Nous sommes **visibles** dans l'école, mais grâce au caractère facultatif de notre offre, nous ne paraissions **pas intrusifs**. Les jeunes peuvent demander de l'aide suffisamment tôt, même s'ils ne parviennent pas encore à mettre un nom sur ce qui les préoccupe. Qu'il s'agisse de problèmes dans l'environnement social, dans le cercle familial ou dans la vie personnelle: les jeunes trouveront chez nous une personne à qui parler. Ensemble, nous déterminons ce qui se passe. De nombreux jeunes ne comprennent pas encore très bien les liens entre sentiments, pensées, perceptions corporelles et comportement. Ils sont surpris lorsque nous leur expliquons. Après le premier entretien, ils peuvent déjà se sentir soulagés: au bout de 45 minutes, bon nombre de jeunes quittent notre bureau renforcés ou au moins avec le sentiment de ne plus être quelqu'un de «bizarre» ou d'«isolé».

Les jeunes, quand ils disposent de connaissances sur la santé mentale, les acquièrent souvent sur les réseaux sociaux et lors de conversations avec d'autres jeunes de leur âge. Mais le contact direct est essentiel. Récemment, une élève a dit ceci: «J'ai déjà lu beaucoup de choses et aussi vu beaucoup de choses sur TikTok mais maintenant, il y a vraiment quelqu'un ici, qui prête attention à moi et qui regarde avec moi ce qui se passe». C'est exactement notre approche: nous écoutons, nous prenons le temps nécessaire et nous recherchons ensemble des solutions.

Comment se déroule la collaboration avec les enseignant-e-s et la direction d'école?

Nous avons tous les deux eu affaire à des établissements réceptifs: de nombreux enseignant-e-s et aussi la direction d'école se montrent **reconnaisants** pour notre expertise et ont le sentiment que notre action leur apporte un **soutien**. La collaboration avec les collègues est plus ou moins étroite; parfois elle se déroule de manière simple et efficace, parfois il faut de la patience pour atteindre une compréhension mutuelle. Mais globalement, nous avons le sentiment que les personnes sont très réceptives et que notre offre est appréciée. Il est important que le travail social en milieu scolaire soit perçu comme un partenaire professionnel de même valeur dans le cadre scolaire.

Le **travail relationnel** est une condition essentielle à la réussite du travail social en milieu scolaire. Ce travail doit être effectué non seulement auprès des jeunes, mais aussi auprès du corps enseignant, des directions d'école et des services spécialisés externes. **Ces interfaces** doivent être conçues de telle sorte que le fait de «vivre côte à côte» se transforme en un véritable «vivre ensemble». Une approche interprofessionnelle est déterminante: chaque profession fait valoir son propre point de vue et nous recherchons ensemble des solutions réalisables. Une mise en œuvre durable est difficilement possible sans le soutien de la direction d'école. Le travail social en milieu scolaire pourra déployer ses effets auprès des enseignant-e-s, des parents et surtout des élèves uniquement si la direction d'école soutient l'offre et est disposée à s'investir dans la collaboration. Pour nous, c'est une évidence: un échange d'égal à égal est la condition essentielle.

Votre projet a été lancé il y a deux ans. Y a-t-il déjà des enseignements à retenir? Quelles sont selon vous les conditions de réussite?

Une bonne communication est déterminante pour toutes les nouvelles offres, à la fois dans l'école et vers l'extérieur. Il ne s'agit pas seulement d'informer, mais aussi **d'assurer une présence et de créer de la confiance**. Nous pouvons ainsi préciser clairement notre mission: qu'est-ce qui fait partie du travail social en milieu scolaire – et qu'est-ce qui n'en fait pas partie? Quelles prestations pouvons-nous fournir et où se situent nos limites? Le projet pilote l'a montré: ce processus prend du temps, mais il porte ses fruits à long terme.

Dès la phase initiale, il est important que la direction d'école voie dans le travail social en milieu scolaire une offre de qualité et qui en vaut la peine. Le travail social en milieu scolaire doit s'intégrer aux structures de soutien existantes, lesquelles varient selon l'école, le campus ou le contexte régional. Une **attitude ouverte** de la part de toutes les personnes impliquées facilite la création d'interfaces et la mise en place de coopérations.

Souvent, il s'agit de choses à première vue insignifiantes, par exemple la participation aux réunions de notes. C'est justement dans de tels contextes que naissent des discussions pédagogiques précieuses, où nous pouvons faire valoir notre point de vue. Pour que le travail social en milieu scolaire soit efficace, il doit être reconnu comme une **profession à part entière**. Notre rôle n'est pas d'être un-e enseignant-e supplémentaire, mais d'apporter de nouvelles impulsions grâce à notre profil spécialisé. Cela suppose d'être ouvert et d'accepter les différences.

Recevez-vous des retours directs des élèves à propos de votre travail?

Beaucoup d'élèves sont ravis de pouvoir utiliser notre offre et nous témoignent leur **reconnaissance**, même s'ils le disent rarement directement. Nous pouvons le constater quand ils nous recommandent ou disent: «J'y suis déjà allé-e, cela m'a aidé-e». Récemment, une élève a dit ceci après un premier entretien: «Je suis heureuse d'avoir enfin pu parler à quelqu'un.» Tel est précisément notre objectif: être un point de contact supplémentaire, en plus des parents, du corps enseignant et des ami-e-s, avec une posture différente. En matière de santé mentale, parler est souvent l'étape la plus importante.

4.2 La gestion de la santé comme tâche de la direction: enseignements issus de la pratique

Jürg Schüpbach, doyen, responsable du domaine «Promotion de la santé», École cantonale Alpenquai, Lucerne

L'école cantonale Alpenquai à Lucerne est une école traditionnelle qui mise aussi sur l'innovation. Elle compte environ 1700 élèves et quelque 190 enseignant-e-s. Son offre inclut le gymnase de longue durée avec un cursus en 6 ans et des classes spéciales pour les jeunes talents en sport et en musique. Cet établissement offre la possibilité d'effectuer la maturité bilingue (allemand/anglais). Toutes les filières de formation conduisent à la maturité gymnasiale reconnue par la Confédération.

L'élément déclencheur

Mon premier contact en tant qu'enseignant avec le thème de la promotion de la santé en milieu scolaire remonte à 2015, lors de la 3e conférence de l'ancien Centre suisse de formation continue (WBZ CPS). Elle s'intitulait «Santé x qualité = secondaire II» et faisait suite à deux autres conférences sur ce thème. Partant du constat selon lequel les directions d'école jouent un rôle clé dans les performances, la satisfaction au travail et la santé de toutes les parties prenantes de l'école, plusieurs champs d'action ont été mis en lumière: diminution des risques pour la santé conformément aux obligations légales (sécurité au travail et protection de la santé); mise en œuvre de mesures concrètes dans le quotidien scolaire pour promouvoir la santé; et développement de concepts, d'outils et de procédures pour détecter les risques pour la santé chez les enseignant-e-s (épuisement, maladie) et gestion de ces risques.

Un début possible: état des lieux et concept cadre

À la suite du reporting destiné à la direction de la Alte Kantonsschule Aarau (AKSA), on m'a confié la tâche, en tant que nouveau responsable de la promotion de la santé, d'ancrer le plus durablement possible cette thématique dans l'école. Après la réalisation d'un concept sommaire (AKSAnté) qui s'appuyait sur l'un des principes déjà présents dans la charte de l'époque, l'étape suivante a consisté en la réalisation d'un état des lieux. Sous la direction de Titus Bürgisser, directeur du centre Promotion de la santé de la Haute école pédagogique de Lucerne, un inventaire des ressources en santé dans l'enseignement (IEGL) a été effectué auprès des enseignant-e-s au moyen d'une enquête anonyme. L'objectif était d'analyser le comportement et le vécu en lien avec le travail, les problèmes de santé des enseignant-e-s et les conditions de travail concrètes au sein de l'école. Après l'analyse des résultats, des mesures internes à l'école ont été définies (p. ex. simplification des règlements) et des formations continues individuelles et facultatives ont été proposées (p. ex. «gestion efficace des ressources»). De même, les thèmes évoqués dans les réponses des enseignant-e-s ont été regroupés dans différents domaines thématiques et classés selon leur priorité. Les quatre domaines thématiques considérés comme prioritaires par la direction d'école ne concernaient pas uniquement la promotion de la santé. Ils ont pu, dans une première étape, être abordés par l'ensemble de la direction en tant qu'axes de développement de l'école. Dans le cadre de la vérification des règlements, tous les canaux de communication et d'information internes à l'école ont été examinés, afin de vérifier leur conformité aux principes de la salutogenèse²⁴ et d'identifier d'éventuelles redondances.

Une façon possible d'être «au cœur de l'action»

En raison du nombre croissant de situations de détresse chez les élèves, j'ai créé, en tant que membre de la direction d'une école du canton de Zurich, un guide intitulé «Détection et intervention précoces» en collaboration avec trois enseignant-e-s, une représentante de l'organisation des élèves, un représentant de l'information jeunesse/prévention des addictions et trois psychologues scolaires (conseil externe pour les élèves). Ce guide avait pour but

²⁴ La salutogenèse propose une approche positive de la santé. Elle s'intéresse aux facteurs qui permettent de se maintenir en bonne santé, au lieu de se focaliser sur ce qui produit la maladie (source: La salutogenèse: une approche positive de la santé, www.ge.ch/document/36963/telecharger).

d'offrir aux enseignant-e-s et aux titulaires de classe des repères supplémentaires et une aide concrète pour gérer les changements de comportement et/ou les crises des élèves. Il contient un schéma d'intervention possible pour mener des entretiens de crise et pour éventuellement impliquer des spécialistes externes, y compris un modèle de protocole d'entretien. Ce document comprend aussi des guides d'intervention spécifiques à certains thèmes, comme les troubles alimentaires, la dépression, l'automutilation, le (cyber)-harcèlement, les comportements addictifs et la violence (procédures, aiguillage vers des spécialistes externes). L'objectif est d'une part de soutenir les titulaires de classe en leur offrant des repères clairs et d'autre part de «protéger» les enseignant-e-s en leur indiquant à quels stades ils doivent (au plus tard) faire appel à un-e spécialiste externe (après concertation avec la direction d'école, le cas échéant) et déléguer la responsabilité. Enfin, le guide d'action indique quels sont les événements scolaires déjà en place qui peuvent être mis à profit pour des échanges entre enseignant-e-s et pour des discussions avec les élèves, afin de détecter suffisamment tôt les situations problématiques sans avoir (dans un premier temps) à mettre à disposition des ressources temporelles supplémentaires.

Un tel guide d'action ne constitue pas un «tigre de papier» supplémentaire; il remplit plusieurs critères d'une école «salutogène» c'est-à-dire engagée dans une démarche de promotion de la santé: en plus de son rôle de prévention et de détection précoce, le guide aide les élèves à acquérir des compétences en matière de santé. De plus, il permet de consolider les ressources des enseignant-e-s et de réduire durablement les sources de stress, que celui-ci soit de nature psychique ou lié à la pression des délais, grâce à des procédures et à des responsabilités clairement définies. Si mon travail de projet dans le cadre du CAS «Diriger l'école en tant que système» (formation pour la direction d'école) de l'Institut für Wirtschaftspädagogik de l'université de Saint-Gall avait pour objectif l'introduction de la promotion de la santé dans mon ancien établissement à Zurich (stratégie de mise en œuvre concrète, calendrier pour la conceptualisation, l'implémentation et pérennisation) en tenant compte des conditions culturelles et scolaires spécifiques, la voie choisie dans cette école – à savoir des projets ponctuels comme le guide «Détection et intervention précoces» – s'est révélée être la bonne. En revanche, à la Alte Kanti Aarau, il y a environ dix ans, l'approche la plus prometteuse a consisté en une introduction systématique d'une gestion de la promotion de la santé à travers un cadre conceptuel, un état des lieux et une priorisation des thèmes issus de l'enquête IEGL.

D'un domaine de la direction à une attitude

Ma prise de fonctions en tant que doyen à l'école cantonale Alpenquai à Lucerne en 2022 s'est accompagnée, entre autres – à la demande du directeur de l'époque – de la création d'un domaine «Promotion de la santé». Quelques mois plus tard, ce thème a fait l'objet d'une formation continue pour l'ensemble de l'école. Cette formation continue tombait sous le sens, d'une part, car peu auparavant l'école avait été retenue comme établissement pilote pour un projet RADIX («Stress? On fait face! Comment les écoles peuvent aider les élèves à gérer les facteurs de stress et à augmenter leur résilience») comprenant une formation continue d'une journée pour tous les enseignant-e-s de l'école consacrée à ce projet et à la santé des élèves. D'autre part, ce fut aussi l'occasion – avec le centre Promotion de la santé de la HEP de Lucerne – d'effectuer une «introduction» de l'école active dans les domaines de la promotion de la santé et de la santé des enseignant-e-s. Dans le cadre des échanges intégrés à la formation, les enseignant-e-s ont pu exprimer leur point de vue personnel à propos de leurs ressources et de leurs facteurs de stress (points forts de l'école, visions et attitudes communes souhaitables, axes d'amélioration) et soumettre des idées pour renforcer la résilience des élèves. Les enseignant-e-s ont identifié les axes d'amélioration suivants:

- Thèmes spécifiques à l'école (particularités de l'école cantonale Alpenquai) qui pourraient être abordés à moyen ou long terme par la direction d'école (p. ex. créer davantage de possibilités d'échanges)
- Thèmes de la politique scolaire sur lesquels l'école a peu d'influence et qui relèvent de la compétence du canton (taille des classes, conditions des locaux: salles de travail / conditions thermiques dans certaines salles de cours)
- Points critiques «types» qui sont abordés dans les écoles de la plupart des cantons, indépendamment des conditions-cadre parfois différentes (p. ex. augmentation des tâches administratives, charge de travail pour les enseignant-e-s titulaires de classe, nombre élevé d'«activités supplémentaires»)

Cette transparence maximale vis-à-vis du corps enseignant, également concernant les limites de l'influence de l'école en matière de politique (scolaire), avait un double objectif: dans un premier temps, améliorer la compréhension et dans un second temps, établir une priorisation des différentes préoccupations la plus prometteuse possible, tout en tenant compte des compétences et des ressources disponibles.

Aujourd'hui, tout le monde s'accorde à dire que la direction d'école est en mesure, à travers sa manière de diriger, d'influer sur la santé des enseignant-e-s et donc, indirectement, sur la qualité de l'enseignement. Ses actions doivent être comprises par le corps enseignant; elles doivent être perçues comme maîtrisables, significatives et judicieuses²⁵. Préalablement à la mise en œuvre de la promotion de la santé au sein de l'école, il est indispensable d'impliquer l'ensemble de la direction d'école. De plus, il est avéré que, lorsque la direction fait preuve d'un leadership favorable à la santé, les enseignant-e-s ont le sentiment d'être pris au sérieux. Une telle attitude encourage en outre l'ouverture à la nouveauté, ce qui renforce l'adhésion aux processus de développement de l'école. Lors d'une réunion de la direction en novembre 2023, j'ai rappelé quelle était la responsabilité de l'employeur vis-à-vis de la santé des enseignant-e-s (devoir d'assistance) et j'ai montré en quoi une école peut, directement et indirectement, profiter de la promotion de la santé dans le quotidien scolaire (lien entre le bien-être des enseignant-e-s et la relation avec les élèves; lien entre la santé des enseignant-e-s et la qualité de l'enseignement, et donc des résultats d'apprentissage des élèves; aide apportée aux élèves pour qu'ils puissent développer des compétences en matière de santé). Il était également important de souligner le rôle que jouent la responsabilité individuelle et la réceptivité des enseignant-e-s dans le développement des compétences en santé. Autrement dit, le fait que la responsabilité de l'école avait aussi ses limites. Ainsi, il convenait notamment d'attirer l'attention sur la gestion de la santé en entreprise (GSE) du canton de Lucerne, sur le programme cantonal «Santé mentale» et sur les campagnes cantonales en cours. En outre, un inventaire interne à l'école devait permettre de déterminer où en était exactement l'établissement en matière de gestion de la santé et à quels projets, cadres, modèles ou principes directeurs il pouvait se référer. Enfin, il s'agissait de classer les prochaines étapes selon leur priorité et de fixer des délais au moyen d'un calendrier, de telle sorte que la mise en œuvre soit suffisamment bien acceptée par l'ensemble de la direction de l'école.

Après avoir obtenu l'accord de la direction de l'école à l'automne 2023, un groupe de travail temporaire a élaboré, durant l'année scolaire 2023/2024, un concept-cadre «Gesundheitsfördernde Schule» (école promotrice de santé) adapté à l'école cantonale Alpenquai. Celui-ci avait pour but de mettre en lumière les initiatives de l'école dans le domaine de la santé et de garantir que les aspects en lien avec la santé soient ancrés durablement dans le fonctionnement de l'école, indépendamment des éventuels changements au sein de la direction ou des nouvelles priorités fixées pour le développement de l'école. Ce concept, qui représente une sorte de charte pour la promotion de la santé, est structuré selon quatre principes directeurs:

- notre école encourage la sensibilisation aux questions de santé et favorise le bien-être personnel de tous les membres de la communauté scolaire,
- les membres de la communauté scolaire assument leur responsabilité individuelle pour leur propre santé,
- une cohabitation active et respectueuse favorise un climat scolaire positif et crée un espace de travail et de vie agréable,
- la direction d'école assume sa part de responsabilité en matière de processus de pilotage et de processus organisationnels favorisant la santé.

²⁵ Sens de la cohérence selon Aaron Antonovsky. Issu de Schneider, Stefan, 2014, Salutogene Führung – die Kunst der gesunden Schulleitung, Wolters Kluwer (La conduite salutogène – L'art de la direction saine d'une école).



Extrait du concept-cadre «Gesundheitsfördernde Schule», École cantonale Alpenquai Lucerne

Afin de rendre ces quatre principes directeurs aussi concrets et proches de la pratique que possible, chacun d'eux a été précisé au moyen de plusieurs énoncés.

D'autres projets intéressants ont vu le jour dans notre école parallèlement à l'élaboration de ce concept cadre. Le groupe «Rester en bonne santé» a été créé à l'initiative de plusieurs enseignant-e-s. Depuis l'année scolaire 2023/2024, il propose des cours aux enseignant-e-s et au personnel de l'école le midi et le soir. Les offres vont du sport à l'entraînement fonctionnel, en passant par le yoga, la méditation, la chorale, des activités artisanales ou des percussions et sont toutes assurées par des enseignant-e-s de notre école. De plus, durant l'année scolaire 2024/2025, nous avons réalisé à titre d'essai avec cinq classes le projet «Brain Science of Happiness» de hirncoach.ch, dont les objectifs étaient les suivants:

«Nous fournissons des informations sur l'interaction complexe entre le cerveau, le corps et la psyché et proposons des stratégies globales ainsi qu'un répertoire de comportements qui favorisent le bien-être psychique et physique et la joie de vivre. Nous montrons aux élèves comment ils peuvent contribuer activement à leur santé mentale par un changement conscient de leur schéma de pensée et par l'intégration d'habitudes saines.»²⁶

Au cours de l'année scolaire 2025/2026, nous mènerons ce programme avec toutes les classes de 3e année de notre gymnase de longue durée dans le cadre de six leçons dispensées par les titulaires de classe.

Comme prévu depuis longtemps, une commission (ou groupe de travail permanent) «Promotion de la santé» a été créée au printemps 2025. Elle doit permettre d'élargir les ressources et contribuer à ce que ce domaine de la direction évolue à moyen ou long terme vers une attitude, voire une culture scolaire généralisée. Concrètement, le groupe de travail doit assumer les tâches suivantes:

1. gestion des projets en cours et examen de nouvelles idées de projets et/ou de propositions émanant du corps enseignant,
2. élaboration de pistes de mise en œuvre pour les concrétisations (énoncés) des quatre principes directeurs du concept-cadre dans le quotidien scolaire > visibilité pour sensibiliser la communauté scolaire aux thèmes liés à la santé et à la co-construction d'une culture scolaire axée sur la promotion de la santé
3. création d'un concept pour accompagner les jeunes en leur proposant des thèmes d'information et de prévention pertinents (médias et sécurité sur Internet/sur les réseaux sociaux; addiction et compétences pour apprendre à maîtriser les risques/la consommation; alimentation et santé; santé sexuelle et orientation/diversité; prévention de la violence et communication non violente; stratégies de résolution des conflits; organisation du travail; résilience).

L'amélioration de la visibilité des principes directeurs du concept cadre et des énoncés venant les concrétiser s'adresse à tous les membres de la communauté scolaire et doit présenter les formes les plus diverses: ateliers/exposés pour les élèves, offres de formation continue facultatives pour les enseignant-e-s et le personnel de l'école, expositions, campagnes ou journées spéciales à l'échelle de l'école, semaines thématiques, annonces concernant des manifestations, formations continues, ou lectures dans le bulletin hebdomadaire, voire newsletter mensuelle interne à l'école consacrée à la promotion de la santé.

Le troisième objectif met clairement l'accent sur les élèves, qui passent six ans dans notre établissement et vis-à-vis desquels nous, enseignant-es, assumons un rôle important et exigeant, en tant qu'interlocuteurs et/ou personnes de référence supplémentaires. Face à l'augmentation des difficultés psychiques et de l'absentéisme scolaire, aux exigences de plus en plus élevées auxquelles la jeunesse est confrontée à l'école et dans la société et à la surcharge permanente des services d'accueil psychologiques et psychiatriques pour enfants et adolescent-e-s, il est d'autant plus crucial que l'action de notre école ne se limite pas à la détection précoce. Nos élèves doivent, de manière

²⁶ www.hirncoach.ch/school (consulté le 02.08.25).

systématique et obligatoire, se confronter à des thèmes pertinents pour leur âge et bénéficier d'un accompagnement adapté dans le développement de leurs compétences en matière de santé sur le chemin vers l'âge adulte.

Enseignements

Au regard de mon expérience de ces dix dernières années dans le domaine de la promotion de la santé en milieu scolaire, les enseignements suivants me semblent particulièrement importants:

- la santé signifie bien plus que l'absence de maladies. L'accent doit être mis sur les connaissances et stratégies – existantes et à développer – qui visent à améliorer les compétences personnelles en matière de santé.
- l'action d'une école «salutogène», c'est-à-dire qui agit pour la promotion de la santé, dépasse largement le cadre de la santé physique et psychique. Il s'agit toujours de développer les ressources (p. ex. via une collaboration systématique ou l'acquisition de compétences en matière de résolution de conflits) pour promouvoir la résilience personnelle, réduire le stress (p. ex. par une procédure uniforme, la définition de priorités compréhensibles). Si possible, il faut toujours veiller à impliquer toutes les parties prenantes pour certains thèmes.
- une école promotrice de santé ne se limite pas à un simple «domaine». Il s'agit d'établir une attitude, d'instaurer une culture dans toute l'école; cette culture doit être vécue par l'ensemble de la communauté scolaire.
- la communication interne, en particulier une communication cohérente et ouverte, ainsi qu'une politique d'information claire, sont des facteurs de succès essentiels pour la satisfaction et la motivation des collaboratrices et collaborateurs.
- il n'existe pas une «bonne» méthode unique permettant de concevoir une école promotrice de santé. La promotion de la santé doit être adaptée aux conditions spécifiques concrètes.
- dans toutes les écoles, il existe déjà de nombreux éléments qui influent favorablement sur la motivation et la santé de toutes les parties prenantes (services de conseil internes, participation, organisation d'élèves, etc.). Il convient de les exploiter de manière systématique, de les développer et de les compléter;
- l'identification des enseignant-e-s avec leur employeur, la satisfaction au travail, un climat de travail agréable, qui se nourrit de toutes les relations entre toutes les parties prenantes au sein de l'école (élèves, enseignant-e-s, personnel scolaire, direction d'école), et une direction d'école sensible à la promotion de la santé sont des facteurs déterminants pour créer une école «saine»; tous ces facteurs contribuent aussi à la réussite scolaire des jeunes.
- une direction salutogène poursuit un double objectif, à savoir renforcer les ressources de tout le personnel (et des élèves) et réduire le plus durablement possible les sources de stress. Elle s'efforce de mettre en place des structures et des règles claires et d'optimiser les processus administratifs. Elle adopte un style de direction transparent et valorisant, qui contribue à instaurer un climat de confiance (autoriser des marges de manœuvre!) et qui offre un soutien. Une direction salutogène s'efforce aussi de prendre des décisions qui sont compréhensibles par toutes les personnes concernées et qui peuvent être considérées comme pertinentes et maîtrisables;
- l'employeur, principalement (mais pas exclusivement) le canton dans le cas du degré secondaire II, doit constamment vérifier et assumer de manière consciencieuse sa responsabilité vis-à-vis des employé-e-s en matière de protection de la santé sur le lieu de travail.²⁷ L'employeur et/ou l'environnement professionnel ne représente toutefois qu'un facteur important parmi d'autres pour développer les compétences du personnel en matière de santé. La santé et le bien-être des collaborateurs-trices sont aussi influencés par de nombreux autres facteurs de stress extérieurs (famille, relations, maladies, situation financière, aspects émotionnels, traits de personnalité, etc.). Les collaborateurs-trices doivent donc être réceptifs à l'idée d'élargir leurs compétences en matière de santé et aussi assumer une certaine responsabilité individuelle. Telles sont les conditions qui doivent impérativement être remplies pour qu'une culture favorisant la promotion de la santé sur le lieu de travail puisse être instaurée.

²⁷ Le devoir d'assistance de l'employeur et la protection de la personnalité du travailleur sont définis dans le droit des obligations (art. 328) et dans la loi fédérale sur le travail (art. 6): Obligations des employeurs et des travailleurs (LTr art. 6, al. 1–2):

¹ Pour protéger la santé des travailleurs, l'employeur est tenu de prendre toutes les mesures dont l'expérience a démontré la nécessité, que l'état de la technique permet d'appliquer et qui sont adaptées aux conditions d'exploitation de l'entreprise. Il doit en outre prendre toutes les mesures nécessaires pour protéger l'intégrité personnelle des travailleurs.

² L'employeur doit notamment aménager ses installations et régler la marche du travail de manière à préserver autant que possible les travailleurs des dangers menaçant leur santé et du surmenage. www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19640049/index.html

4.3 «Mens Sana»: un projet pour promouvoir la santé mentale

Franziska Egli Utzinger, doyenne, Gymnase Freudenberg Zurich

L'École cantonale Freudenberg est un gymnase de taille moyenne situé en ville de Zurich. Elle comporte un gymnase de longue durée avec un cursus en 6 ans et un gymnase de courte durée avec un cursus en 4 ans. L'enseignement est orienté sur les langues classiques/modernes et sur les mathématiques et les sciences. Une filière d'immersion bilingue avec le français est également proposée. L'École cantonale Freudenberg comprend le Gymnase Freudenberg et le Liceo Artistico. Ces deux entités mettent en œuvre le projet «Mens Sana» depuis 2022.

«Depuis six mois, Lara n'arrive plus à aller à l'école. Melanie se mutile tellement dans les toilettes de l'école que tout est recouvert de sang. Quand Jens fait une crise de panique en classe, il est impossible de communiquer avec lui. Nils souffre de maux de ventre en permanence et n'est plus capable de passer des examens; Lena a fait une tentative de suicide». Ces exemples sont fictifs, mais les destins ne sont aucunement exagérés: ils font partie du quotidien scolaire. Le graphique issu de notre enquête standardisée conduite au début du projet «Mens Sana» 2024/25» (voir 1^e graphique p. 54) montre que seuls environ 30% des élèves déclarent ne souffrir d'aucun trouble psychique. Cela nous a incités à fixer une nouvelle priorité en matière de promotion de la santé: le projet «Mens Sana» a ainsi vu le jour. Il a été lancé par Caterina Nosdeo (enseignante d'italien) dans le cadre de sa formation pour devenir enseignant-e Santé. Très vite, nous nous sommes rendu compte que nous ne voulions pas simplement intégrer dans le programme d'études un événement supplémentaire en lien avec la promotion de la santé. Notre objectif était de mettre en place quelque chose de profondément ancré dans le quotidien scolaire et en mesure de toucher toutes les parties prenantes.

Déroulement du projet

Le projet se déroule durant le semestre d'automne des classes de 3^e année²⁸, avec des élèves de 14 et 15 ans. Il comprend les éléments suivants:

- **Formation continue des enseignant-e-s au début du semestre**

Lors de la toute première année où nous avons conduit ce projet, nous avons proposé cette formation continue comme événement de lancement dans un cadre un peu plus large. Au cours des années suivantes, nous avons organisé des formations continues plus petites et faciles d'accès. Un facteur déterminant pour la réussite d'un tel projet est que l'ensemble des enseignant-e-s y adhère, mais sans que le projet soit trop accaparant. Ils ne doivent, par exemple, pas être contraints de participer chaque année à une formation continue dans le domaine de la santé mentale. Suite à cette prise de conscience, nous avons décidé que la participation aux formations continues devait être facultative. En faisant ce choix, nous n'atteignons pas tous les enseignant-e-s, certes, mais au fil des années, un groupe toujours plus large d'enseignant-e-s engagé-e-s soutient et fait vivre le projet.

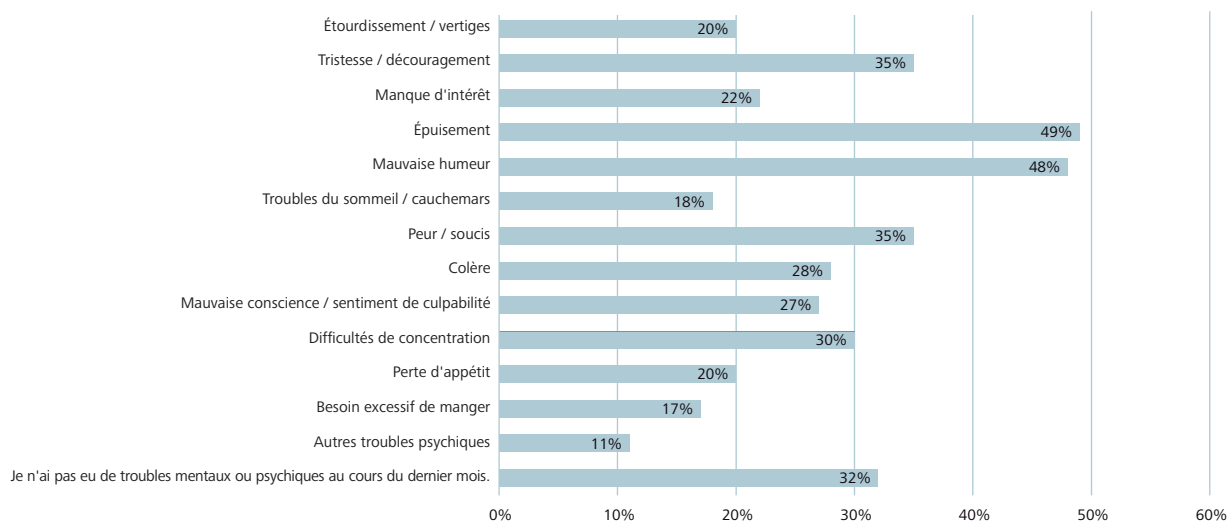
- **Enquête standardisée auprès des élèves de 3^e année**

Depuis plusieurs années, un service spécialisé externe effectue une enquête auprès des élèves pour en savoir plus sur leur bien-être, leur santé et leur consommation de substances addictives. Les questions sont identiques d'une année à l'autre. Nous recueillons ainsi de précieuses données que nous analysons, dans le temps, et que nous comparons avec celles de l'étude HBSC («Health Behaviour in School-aged Children» – hbsc.ch) effectuée dans toute la Suisse. Au cours des dernières années, les valeurs étaient comparables à celles de l'étude HBSC, mais dans une marge légèrement supérieure, ce qui peut s'expliquer par le profil socio-économique des élèves de notre gymnase.

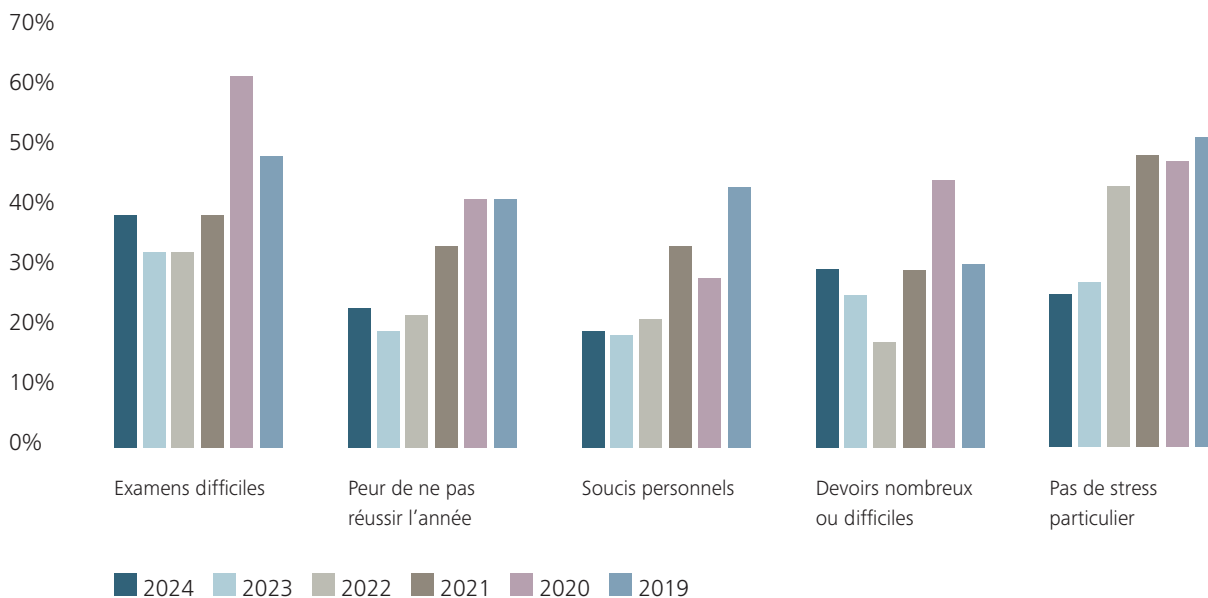
Les enseignant-e-s titulaires de classe sont sollicités pour la première fois à l'occasion de cette enquête, puis sont impliqués dans la réalisation des ateliers qui suivent.

²⁸ Il s'agit de la troisième année de gymnase de longue durée, qui correspond à la première année de gymnase.

Au cours du dernier mois, j'ai eu ce(s) problème(s) psychique(s) à plusieurs reprises ou de manière prononcée: Ensemble des participant-e-s (n=161)



Enquête Liceo et Freudenberg 2024 – Causes du stress au cours du dernier mois



Enquête Liceo et Freudenberg 2024: Causes du stress au cours du dernier mois: comparaison des résultats par année

- Ateliers pour les élèves

Les ateliers sont animés par le service spécialisé externe, en collaboration avec les travailleuses sociales et travailleurs sociaux en milieu scolaire et avec la participation des enseignant-e-s titulaires de classe. Dans le projet initial, leur participation n'était pas prévue. Mais pour garantir le caractère durable et obligatoire du projet, l'enseignant-e titulaire de classe est présent-e dans une partie de l'atelier. L'enseignant-e découvre quels sont les thèmes abordés et les sujets qui préoccupent les élèves. Il ou elle peut ensuite saisir cette occasion pour aborder les thèmes en question. La deuxième partie de l'atelier se déroule en l'absence de l'enseignant-e titulaire de classe afin que les élèves s'expriment plus librement. Les ateliers se terminent par un sondage et sont évalués. Voici quelques réponses d'élèves à qui l'on a demandé ce qu'ils avaient particulièrement apprécié.

Discussion active et réflexion. Le fait que nous ayons pu discuter du thème du stress.

Le fait qu'on nous propose une aide.

Le fait d'avoir pu parler librement.

Les témoignages de mes camarades.

- Réunion avec les animatrices et animateurs des ateliers, la direction d'école, l'intervenant-e de la soirée des parents

Un aspect essentiel dans le projet «Mens Sana» est l'imbrication étroite entre ses différentes parties. L'évaluation des ateliers et les résultats de l'enquête standardisée effectuée au début du semestre sont transmis aux intervenant-e-s de la soirée des parents organisée en clôture. Ainsi, lors de cet événement, la situation des élèves à l'école est abordée de manière concrète.

- Soirée des parents avec des intervenant-e-s externes

Nous collaborons étroitement avec l'institut de santé publique de la ZHAW et le professeur Frank Wieber à la fois dans le cadre de la formation continue des enseignant-e-s en début de semestre et lors de la soirée des parents. Après une brève introduction où la direction d'école décrit la situation spécifique de Freudenberg, Frank Wieber anime le reste de la soirée²⁹. Celle-ci est conçue de manière interactive, afin que les parents puissent poser des questions et exprimer leurs attentes.

Défis et conditions de réussite

Comme nous avons pu le constater, une condition essentielle au succès d'un tel projet est la qualité de la communication avec toutes les parties prenantes. Dans l'École cantonale Freudenberg, la communication est du ressort de la direction d'école. Durant la première année (2022), l'importance d'une communication bien planifiée et détaillée a été quelque peu sous-estimée. Les enseignant-e-s titulaires de classe jouent un rôle important et doivent être informés du contenu du projet, de son avancement et du rôle qu'ils doivent endosser. Il leur incombe de faire remplir le questionnaire de l'enquête par leurs classes et de les informer à l'avance sur les ateliers. En effet, les ateliers porteront davantage leurs fruits si les classes se présentent avec le bon état d'esprit et qu'elles en attendent quelque chose. Il ne faut pas que les élèves découvrent au dernier moment que le cours de mathématiques est annulé et que tout le monde doit se retrouver dans la salle 310 pour une activité quelconque. Idéalement, les enseignant-e-s titulaires de classe reviennent sur le thème à l'issue des ateliers, afin que l'effet de l'intervention soit durable. Voici le feedback d'un enseignant titulaire de classe:

J'essaierai d'intégrer régulièrement le thème de la santé mentale dans les heures de cours. Ce seront des interventions plutôt courtes, mais qui doivent montrer que ce sujet n'est pas tabou. Les élèves doivent se rendre compte qu'ils peuvent demander de l'aide et qu'ils disposent de nombreux points de contact pour partager leurs

²⁹ www.kfr.ch/gymnasium/wp-content/uploads/2025/01/elternpraesentation-kantonsschule-freudenberg-zh250116handout.pdf (en allemand).

problèmes et leurs préoccupations. Selon moi, la régularité est un aspect déterminant, car les élèves sont dans une phase de développement caractérisée par d'importants changements. Un thème qui ne concerne pas un élève aujourd'hui le concernera peut-être dans six mois.

Le deuxième défi en matière de communication est la soirée des parents. Pour certains parents, c'est avant tout l'école qui est responsable de la pression psychique et des situations de stress vécues par les élèves. Ils attendent donc de celle-ci qu'elle prenne des mesures pour y remédier. L'enquête (voir 2^e graphique p. 54) montre effectivement que l'école joue un rôle clé dans la gestion du stress et de la détresse psychologique des élèves. Après une évolution à la hausse pendant la pandémie, la pression liée aux examens a certes diminué, mais elle reste un facteur important. Une communication régulière et clairement structurée permet de recueillir les critiques et de mettre en place un dialogue constructif. Après la première année où nous avons effectué le projet, nous avons adapté la soirée des parents: la direction d'école explique d'abord la manière dont l'école perçoit le thème de la santé mentale, définit son rôle dans la prise en charge de situations de stress et présente les actions qu'elle a mises en place en réponse à l'augmentation de la détresse psychologique chez les adolescent-e-s.

J'en viens à une autre condition de réussite essentielle: un projet tel que «Mens Sana» ne peut convaincre que si, au-delà des formations continues, ateliers et soirées pour les parents, des changements sont apportés au quotidien scolaire des jeunes. Bien entendu, de nombreuses situations de stress sont inhérentes au système. Un gymnase est une école sélective: il n'est pas question de remettre en cause la notation ni les conditions de passage à la classe supérieure. Malgré cela, il est possible de prendre des mesures. À l'École cantonale Freudenberg, le règlement d'examen a été modifié et le nombre d'examens a été réduit. Nous essayons aussi de promouvoir un comportement «sain»: ainsi, nous avons recruté un civiliste qui encadre des activités ludiques et sportives en extérieur pendant la pause de midi. À cet effet, nous avons mis à disposition une caisse avec des ballons et d'autres équipements de jeu en extérieur. Au secondaire I, nous avons interdit l'utilisation du téléphone portable pendant toute la journée dans l'enceinte de l'école. Dans l'esprit de la devise «Fais le bien et parle-s-en!», ces mesures doivent régulièrement être communiquées en toute transparence vis-à-vis de l'extérieur.

Un troisième défi réside dans l'acceptation du projet par le corps enseignant. Il est crucial que les enseignant-e-s comprennent l'utilité et l'idée de base du projet, ce qui nous ramène à l'importance de la communication. Lorsque de nouveaux dispositifs sont mis sur pied, l'enseignement régulier en pâtit toujours. Pour y remédier, nous avons réduit une offre qui existait depuis déjà longtemps dans le domaine de la promotion de la santé pour que l'enseignement régulier ne soit pas trop perturbé. Ces mesures doivent aussi faire l'objet d'une communication transparente pour que les enseignant-e-s y adhèrent et que leur motivation à s'engager dans un projet actuel augmente.

Développements futurs

Le projet «Mens Sana» nous a montré que la promotion de la santé est la plus efficace lorsque toutes les parties prenantes sont impliquées et qu'une communication active permet à chacun de savoir ce que font les autres. La direction, les enseignant-e-s Santé et la commission Santé jouent un rôle essentiel pour créer ce lien communicatif. À l'École cantonale Freudenberg, nous mettons en place des dispositifs similaires dans le domaine de l'éducation aux médias. Avec le projet «Mens Sana», nous plaçons la barre haut et ambitionnons d'atteindre aussi ce niveau dans les autres domaines. Là aussi, la mise en réseau, la communication et une approche qui met l'accent sur la durabilité doivent guider notre action.

4.4 La promotion de la santé mentale au Collège de Gambach

Interview avec **Samuel Niederberger**, proviseur, Collège de Gambach, Fribourg



Le Collège de Gambach est un établissement libre et public préparant aux études tertiaires, soit dans la section gymnasiale, soit dans l'école de commerce. Il s'agit d'une école du secondaire II, mixte et bilingue (français-allemand), attachée à la Direction de la formation et des affaires culturelles (DFAC) du Canton de Fribourg. Actuellement, il accueille plus de 1100 élèves répartis dans 50 classes.

La santé et la santé mentale sont des thèmes qui vous occupent depuis un certain temps au Collège de Gambach. Comment cet intérêt est-il né?

Au Collège de Gambach, nous constatons depuis plusieurs années une augmentation des cas de détresse psychologique chez nos élèves, tels que des troubles anxieux, des crises de panique, des dépressions, voire des hospitalisations. Ce sont des situations qui interpellent tant la direction que les maîtres et maîtresses de classe, car elles affectent leur capacité à apprendre, à s'épanouir dans leurs études et à s'intégrer socialement. Par ailleurs, les enquêtes que nous avons menées après la pandémie du COVID-19 ont mis en évidence une réelle forme de malaise, un sentiment d'isolement, une perte de repères, une difficulté à retrouver une dynamique collective. Enfin, nous ne pouvons pas ignorer le contexte sociétal global. Nos jeunes grandissent aujourd'hui dans un monde instable, marqué par des crises, des incertitudes et une pression permanente liée notamment aux réseaux sociaux. Ces éléments nous ont poussés à agir de manière plus systématique.

Qu'avez-vous mis en place concrètement pour répondre à ces problématiques? Quels projets avez-vous développés?

Bien entendu, le collège disposait déjà de structures de soutien, telles qu'une équipe de médiation ou l'accès à un psychologue scolaire. Mais il nous a semblé essentiel d'élargir notre approche. Nous avons donc lancé plusieurs initiatives. Le projet Gambach_smile³⁰, par exemple, vise aussi par des campagnes sur les réseaux sociaux à valoriser les actions positives, renforcer le lien social et faire rayonner les compétences non académiques. Nous avons mis sur pied une formation spécifique pour les enseignant-e-s, une sorte de premiers secours en santé mentale, afin de leur permettre d'agir de manière adéquate face à des situations de crise. Dernièrement, nous avons organisé une journée pédagogique consacrée entièrement à la thématique de la santé avec plusieurs ateliers et conférences. Nous avons mené une grande discussion et avons récolté des propositions de nos enseignant-e-s. Enfin, nous avons intégré cette thématique dans notre axe prioritaire de développement dans le cadre de notre concept qualité, ce qui en garantit la pérennité et la transversalité.

Comment les enseignant-e-s et les élèves ont-ils été impliqués dans ces projets et réflexions?

Nous considérons que toutes ces démarches ne peuvent être efficaces que si elles sont portées par toute la communauté scolaire: les élèves, les enseignant-e-s, mais aussi le personnel administratif. Nous sommes en dialogue constant avec ces différents groupes d'intérêt à travers le comité des enseignant-e-s, le conseil des élèves, mais aussi des consultations ponctuelles. Ces échanges ont d'ailleurs permis la mise en place de mesures concrètes comme des adaptations de l'infrastructure ou l'organisation d'activités ciblées. Actuellement, nous menons une revue par

³⁰ gambach.ch/autour-de-lecole/groupes-scolaires/gambach-smile

les pairs accompagnée par ZEM CES en collaboration avec le Gymnase de Burier sur le thème de la santé à l'école. Dans ce cadre, une enquête a déjà été réalisée auprès de l'ensemble des membres de l'école. Nous espérons en tirer de nouvelles impulsions, mais aussi des confirmations de ce qui fonctionne déjà bien.

Vous aviez déjà mené des enquêtes auprès des élèves en 2021 et en 2024. Qu'en est-il ressorti?

L'enquête de 2021 a clairement montré que la pandémie avait laissé des traces, en particulier sur le plan social. Beaucoup d'élèves ont vécu l'isolement comme un facteur de stress majeur. Évidemment, le contexte familial a joué aussi un rôle déterminant: certains jeunes ont pu garder un minimum de lien social, à travers des rencontres dans la nature ou des discussions à distance, tandis que d'autres ont connu une forme d'isolement beaucoup plus marquée, soit en raison du contexte familial, soit parce que les parents avaient plus peur. Avec la deuxième enquête en 2024, nous avons observé une légère amélioration, mais les signes de stress restent bien présents. Il serait trop réducteur de tout expliquer par la pandémie. Le stress ressenti par les jeunes aujourd'hui est multicausal: il y a le climat géopolitique qui fait peur, l'avenir devenu plus incertain, une certaine pression sociale, le rôle ambigu des réseaux sociaux.

Quel bilan tirez-vous aujourd'hui de tous ces projets et démarches que vous avez mis en place?

Une des évolutions positives que nous pouvons constater est que la santé mentale n'est plus un tabou dans notre société. Une déstigmatisation progressive a lieu. De plus en plus, les jeunes osent aussi parler, demander de l'aide. À mon avis, c'est un progrès fondamental. Cela dit, nous devons aussi reconnaître nos limites. L'école ne peut pas résoudre tous les problèmes liés au contexte social ou à l'environnement personnel des élèves. Nous pouvons, nous devons même, offrir un cadre bienveillant où les jeunes peuvent évoluer, apprendre, se sentir reconnus et se développer dans toutes leurs dimensions. C'est notre souhait, je crois même notre devoir, notre mission. Et c'est évidemment un grand défi. Comment faire de l'école un espace qui prépare à la vie, tout en offrant une certaine protection? Nous avons appris à travailler sur plusieurs niveaux simultanément: la prévention, l'écoute, l'aménagement du cadre, mais aussi la formation du personnel. La santé mentale n'est pas un sujet à part, mais c'est une condition qui rend tout le reste possible.

Par rapport à l'école obligatoire, les enseignant-e-s du gymnase ont moins pour rôle de veiller sur leurs élèves, qui sont déjà plus âgés et autonomes. Comment se positionnent-ils par rapport à cela?

C'est le débat éternel: l'école doit-elle avant tout éduquer ou former? Effectivement, surtout au secondaire II, j'ai l'impression qu'on reste encore dans une culture où l'on considère que les élèves sont censés être déjà éduqués. Et que notre rôle, à nous, c'est de les former. Mais j'observe tout de même un certain changement de mentalité, probablement dû au fait que les enseignant-e-s n'ont pas le choix. Ils se retrouvent confrontés à des situations difficiles et cela agit comme déclencheur. Ils réalisent que leur mission est aussi de fournir un cadre permettant aux jeunes d'apprendre.

Vous avez mentionné la revue par les pairs sur la santé avec le Gymnase de Burier. Pourquoi avez-vous choisi ce thème et qu'attendez-vous de cette démarche?

Le choix du thème s'est imposé presque naturellement, à la suite des constats évoqués précédemment. Dans le cadre de notre programme de suivi de la qualité, nous avons diagnostiqué qu'il y avait probablement encore plus à faire. Après plusieurs années de réflexion et d'action, nous souhaitons désormais bénéficier d'un regard extérieur — c'est précisément ce que nous apportera cette revue par les pairs. L'avantage de collaborer avec le Gymnase de Burier, c'est que nos deux établissements travaillent sur la même thématique. Cela nous permettra de découvrir des pratiques inspirantes dans un autre contexte scolaire et de recevoir des impulsions nouvelles. Pour nous, ce processus de revue par les pairs représente une opportunité précieuse de co-apprentissage, dans un esprit de confiance mutuelle. Je suis déjà très curieux de voir comment les choses sont gérées au Gymnase de Burier, étant donné qu'ils sont confrontés aux mêmes défis que nous.

4.5 La promotion de la santé mentale au Hochalpiners Institut Ftan

Katja Maike Braun, directrice, Hochalpiners Institut Ftan, Grisons

Le HIF (Hochalpiners Institut Ftan) est une école internationale avec internat comprenant un gymnase privé avec une spécialisation en sport (Sports Academy). Situé dans le canton des Grisons, cet établissement s'appuie sur une riche histoire de plus de 200 ans. Depuis 2022, le HIF est membre et filiale suisse de l'organisation spécialisée dans l'éducation EiM («Education in Motion») dont le siège est en Asie du Sud-Est. Les langues d'enseignement sont principalement l'allemand et l'anglais, mais l'on peut entendre du romanche et de nombreuses autres langues dans les couloirs de l'établissement.

EiM Student Wellbeing Framework: un cadre pour le bien-être à l'école

Sous l'impulsion d'Olivia Bugden, Head of International and Boarding, et de Loren Cooper, Head of Wellbeing and Student Growth, un audit sur le bien-être a été réalisé au sein du HIF au cours de l'année scolaire 2024/2025 avec la participation de toutes les personnes impliquées dans la vie scolaire. Cet audit s'est appuyé sur l'«EiM Student Wellbeing Framework» (voir illustration) et sur les contenus du plan d'études de la discipline «Technique de travail / psychologie d'apprentissage».

Selon les résultats de l'audit, le domaine «santé physique» fait partie des principaux points forts du HIF. Cela s'explique sans aucun doute par son offre sportive dans le cadre de la Sports Academy et par son emplacement sur les hauteurs du village de Ftan, à 1800 mètres d'altitude, une situation propice à l'exercice physique. Autre conclusion de l'audit: la nécessité de développer le domaine «bien-être social et émotionnel», qui jusqu'à présent, ne fait pas partie des points forts de notre établissement.

Pour tenir compte des évolutions souhaitées dans l'audit, trois nouveautés ont vu le jour: un plan d'études dédié au bien-être («Wellbeing Curriculum»), la désignation d'un adulte de confiance pour tous les élèves («Trusted Adult») et le recueil régulier des avis des élèves («Student Voice»)³¹.

Wellbeing Curriculum: un plan d'études dédié au bien-être

Le concept devient véritablement tangible et compréhensible grâce au «Wellbeing Workbook» qui l'accompagne. Ce carnet propose, d'une part, une structure sous forme d'agenda et de calendrier pour les aspects purement scolaires, et d'autre part, il précise et vient compléter de nombreux contenus figurant dans le plan d'études. Il contient différentes rubriques comme des informations et des conseils sur des thèmes tels que «Apprendre à apprendre & état d'esprit» ou la «Littérature émotionnelle», des exercices de respiration et des rappels de ce qui compte au-delà des aspects strictement académiques – notamment dans les situations de stress et dans le quotidien mouvementé de l'école et de l'adolescence!

En plus des enseignant-e-s des différentes disciplines, les maîtres et maîtresses de classe jouent un rôle clé dans la conception et la mise en œuvre du wellbeing curriculum. Ils occupent une position charnière entre l'univers institutionnel d'une part, et l'environnement extrascolaire et familial d'autre part. Des délégué-e-s d'élèves ont aussi été impliqués, soutenus et encouragés lors d'événements sur le thème du «Leadership» organisés pour l'ensemble de l'établissement. Par ailleurs, des propositions de leçons thématiques ont été conçues en réponse aux souhaits des élèves, par exemple «Créer une communauté sûre» ou «Stress mental & stratégies d'adaptation»; elles sont à la disposition des enseignant-e-s et peuvent être intégrées progressivement dans les cours.

³¹ [hif.ch/about-hif/wellbeing-commitment](https://www.hif.ch/about-hif/wellbeing-commitment)

Trusted Adult: un-e adulte de confiance

Donner une voix aux élèves signifie être à leur écoute au quotidien et se soucier de leurs préoccupations, mais aussi mettre en place et garantir des voies de communication simples et régulières. Le but est de créer des relations basées sur la confiance et de faire en sorte que les élèves puissent compter sur des personnes de contact fiables en cas de situations critiques. Au HIF, cela est rendu possible grâce au système du «trusted adult»: chaque élève désigne un-e adulte au sein de l'école qui endosse le rôle de personne de contact.

Student voice, agency and partnership: écoute, sentiment d'efficacité personnelle et partenariat

La forme minimale de participation est l'aspect «Voice» («être entendu-e»): cela signifie donner une voix aux élèves, les consulter à propos des aspects qui les concernent et leur donner le sentiment qu'ils sont entendus.

Pour que le processus ne s'arrête pas au stade de l'écoute, le concept prévoit comme étape suivante l'échelon «Agency», que l'on peut décrire en français par le «sentiment d'efficacité personnelle». Dans cette étape, l'engagement actif dans le processus de décision est demandé et encouragé. Voici un exemple concret issu du HIF: à l'occasion de la semaine de projets, les espaces de détente de l'établissement ont été réagencés selon les souhaits des élèves.

«Partnership», l'échelon le plus élevé de la participation des élèves, est atteint lorsque les responsabilités peuvent être intégralement confiées aux élèves (bien-entendu dans des domaines adaptés à l'âge, pertinents et possibles d'un point de vue juridique), permettant ainsi l'émergence d'un véritable partenariat. Les «Student Leadership Conferences» organisées chaque année au sein du réseau EiM sont un domaine dans lequel un tel partenariat est possible.

Lors de cet événement, tous les délégué-e-s élu-e-s des écoles du réseau EiM se rencontrent, échangent avec leurs homologues d'autres établissements, participent à des activités de team-building et explorent différentes formes de participation. À l'issue de la conférence, il s'agit pour eux d'identifier, au sein de leur propre communauté scolaire, un besoin authentique («authentic need»), et de travailler à y apporter une réponse adéquate au cours des 12 mois suivants. Les délégué-e-s se soutiennent mutuellement, notamment lors de réunions en ligne, et échangent sur l'état d'avancement de leurs projets respectifs.

Conditions de réussite

D'après notre expérience, il est essentiel de garantir des échanges professionnels périodiques, d'accorder une place suffisante au développement d'une attitude et d'un langage communs à propos du thème du «bien-être à l'école» et de créer des moments et des possibilités réguliers de formation continue au sein de l'établissement.

Bien entendu, le bien-être de toutes et tous les élèves doit être une priorité dans chaque école, en tant que condition essentielle à la réussite de l'apprentissage. Cela s'applique en particulier au secondaire II, où il s'agit d'impliquer activement les élèves et de leur offrir, en plus des expériences personnelles, la possibilité de réfléchir, afin qu'ils puissent acquérir des connaissances et des enseignements précieux qui les accompagneront tout au long de leur vie.

Comme dans tous les projets et processus de développement de l'école, il est nécessaire de trouver des allié-e-s, de surmonter les périodes difficiles et d'identifier des espaces où une réflexion approfondie est possible et réalisable. Nous sommes parfaitement conscients que nous ne sommes absolument pas arrivés «au terme» du processus, mais que nous avançons ensemble sur ce chemin. Nous percevons clairement, au quotidien et à travers de nombreux retours des enfants, des jeunes et des adultes, les effets positifs des nouveautés apportées et constatons l'évolution réjouissante de la cohabitation et de la collaboration au sein de l'établissement.

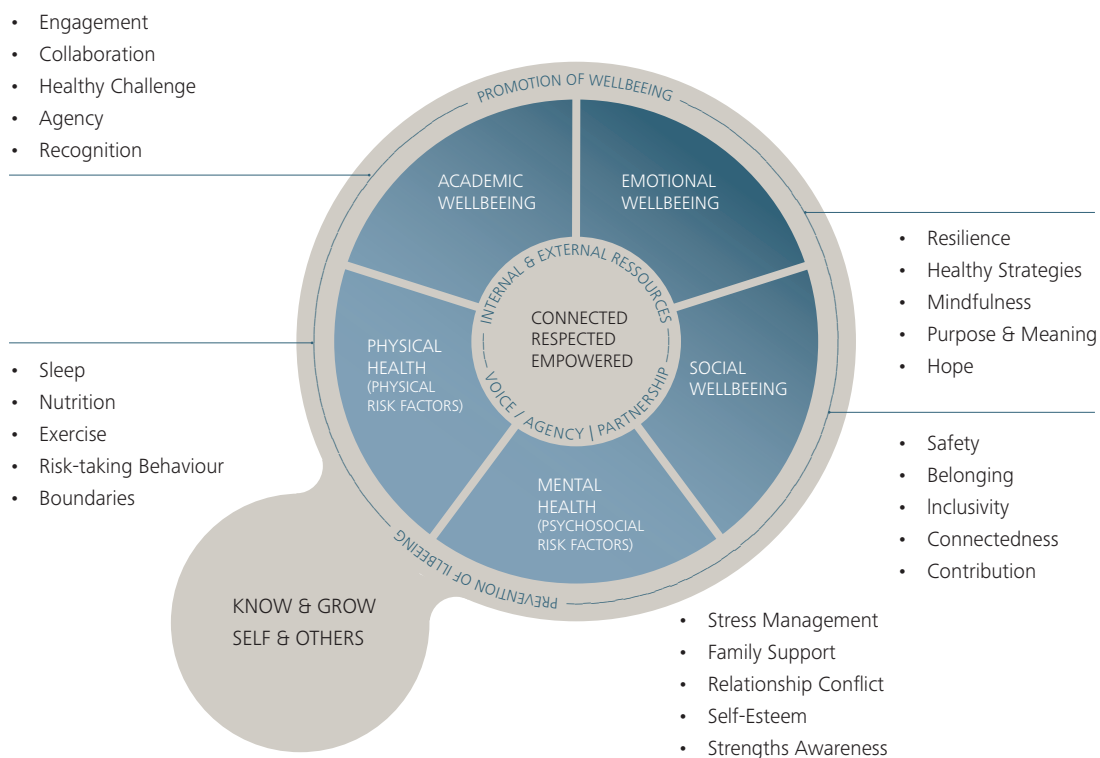
«J'ai appris que le cerveau des adolescent-e-s ne traitait pas les informations de la même manière que celui des adultes et que par conséquent, il nous fallait adopter certaines stratégies, par exemple faire une courte pause et prendre un moment pour nous calmer avant de réagir immédiatement à des situations stressantes.»

B., 14 ans

«J'ai vraiment apprécié le fait d'apprendre comment mon cerveau et ma mémoire fonctionnent. Cela va m'aider à apprendre de manière plus intelligente et à mémoriser durablement les informations.»

J., 14 ans

EiM Student Wellbeing Framework



EiM Student Wellbeing Framework (Source: Education in Motion, www.eimglobal.com)

4.6 Procédure des «bons offices» et chartes de classe au Gymnase d'Yverdon

Sandrine Amy, doyenne soutien à la formation, Gymnase d'Yverdon, Vaud

Le Gymnase d'Yverdon-les-Bains se situe au bord du lac de Neuchâtel, à Cheseaux-Noréaz. Ce gymnase propose trois filières de formation relevant de l'enseignement post-obligatoire: l'École de maturité, l'École de culture générale et l'École de commerce. Il a fêté ses 50 ans en 2024. Avec des projets divers tels que la durabilité, la culture, l'inclusion, c'est un établissement proactif dans de nombreux domaines.

Procédure des «bons offices»

Une des difficultés majeures pouvant péjorer la santé mentale des élèves est le sentiment de ne pas être considérés par l'enseignant-e comme un véritable partenaire de la relation pédagogique et de subir, impuissant-e-s, le caractère par définition asymétrique de cette relation.

Pour permettre aux élèves de se sentir pleinement partenaires de la relation pédagogique, le Gymnase d'Yverdon a mis sur pied la procédure des «Bons offices». Cette procédure permet aux élèves de se sentir respectés dans leur droit à l'expression et à l'écoute de leur réalité. Ils sortent ainsi d'une position d'infériorité et d'impuissance ressentie face à l'enseignant-e. Ils y trouvent de même un outil efficace dans le renforcement de leur estime de soi et de leur sentiment d'efficacité personnelle dans la gestion des difficultés rencontrées à l'école.

Dans le cadre de cette procédure, lorsqu'un ou des élèves font face à des difficultés avec un-e enseignant-e, ils sont encouragés à solliciter un rendez-vous avec l'enseignant-e concerné-e par email ou de vive voix en indiquant le sujet qu'ils souhaitent aborder.

Recommandation leur est faite de:

- Se rendre à deux (pas davantage) à l'entretien s'il s'agit d'une difficulté rencontrée par un groupe d'élèves ou par toute la classe. Il peut s'agir du/de la délégué-e de classe ou de tout-e élève qui se sent apte à porter la parole du groupe.
- S'entretenir seul-e-s avec l'enseignant-e s'il s'agit d'un problème d'ordre privé ou requérir la présence d'un-e camarade soutenant-e le cas échéant.
- Présenter la difficulté rencontrée en s'inspirant de la Méthode de la communication non violente³², à savoir:
 - relater de manière objective le déroulement de l'événement déstabilisateur;
 - exprimer son ressenti et par suite, ses besoins dans la situation difficile vécue;
 - formuler une demande à son enseignant-e.

Dans la majorité des cas, la situation est clarifiée et la difficulté est réglée suite à cet entretien. La compréhension mutuelle qui en résulte permet de rétablir une relation sécurisante entre l'élève et l'enseignant-e ainsi qu'un climat d'enseignement serein pour tous. Si l'enseignant-e refuse l'entretien ou si l'entretien n'aboutit pas à un éclaircissement de la situation et à une compréhension mutuelle permettant de rétablir le lien, le médiateur du gymnase peut être sollicité.

Le médiateur ouvre alors un processus de médiation éventuellement en collaboration avec la coach de l'établissement³³. L'objectif poursuivi par le médiateur et la coach est de fournir à l'élève ou au groupe d'élèves et à l'enseignant-e un cadre sécurisant et les outils pour faciliter la communication et la résolution du problème. Une fois l'accord des deux parties obtenu, la coach accompagne l'enseignant-e et le médiateur accompagne l'élève dans le cadre d'une séance de médiation.

³² Méthode de communication formalisée par [Marshall B. Rosenberg](#)

³³ coaching-gymnases-vd.ch

4.7 Comment transformer votre école pour y être vraiment bien? Le défi d'un hackathon scolaire

Jayne Brady, Facilitatrice ZEM CES, enseignante d'anglais et d'allemand, Collège et École de culture générale Madame de Staël, Genève

Le Collège et École de culture générale Madame de Staël accueille près de 1450 élèves poursuivant une formation gymnasiale ou de culture générale. L'école compte plus de 170 enseignant-e-s et une équipe administrative et technique de 40 personnes. Ouvert en 1980, son bâtiment est situé le long de la Route de Saint-Julien, à Carouge. Cet établissement porte le nom de Germaine de Staël, figure marquante, genevoise et cosmopolite, de la vie politique et intellectuelle de la fin du XVIII^e – début du XIX^e siècle.

Cet article vise à présenter un projet scolaire innovant, réalisé en mars 2024 par les enseignant-e-s du Collège et École de culture générale Madame de Staël (CECG de Staël) et grâce au soutien de la doyenne Mme Carole Hayoz, en collaboration avec le Centre Maurice Chalumeau en sciences des sexualités de l'Université de Genève (CMCSS).

Contexte et origine du projet

Le projet s'est déroulé sous la forme d'un «hackathon», un événement durant lequel un groupe de personnes volontaires se réunit afin de travailler sur un projet de manière collaborative. Le terme est un mot-valise formé de «hack» et «marathon», en référence au travail, à l'origine, de programmation informatique sans interruption pendant une durée limitée. Le hackathon – ou marathon d'innovation intensif – est l'outil par excellence pour mobiliser l'intelligence collective autour d'un sujet selon le principe de Surowiecki «personne n'est plus intelligent que tout le monde»³⁴. Il vise à rassembler des participant-e-s d'horizons, de cultures et d'expertises variés pour imaginer des solutions innovantes à des problèmes concrets. À Genève, une association dédiée à la conception et à l'organisation de hackathons existe depuis 2017³⁵.



Photo: activité durant le Hackathon

³⁴ J. Surowiecki. *The Wisdom of Crowds: Why the Many Are Smarter Than the Few and How Collective Wisdom Shapes Business, Economies, Societies and Nations*, 2004.

³⁵ Open Geneva, <https://opengeneva.org/>. Certaines ressources mises gratuitement à disposition sur leur site ont d'ailleurs inspiré la structure de notre hackathon scolaire. Nous avons également bénéficié du précieux soutien de Guive Khan, du Centre de compétences en science des données à l'UNIGE, qui a partagé son expertise ainsi que son expérience avérée des hackathons.

Ce premier hackathon organisé dans un cadre scolaire à Genève sur la thématique du bien-être était destiné à des élèves de 15 à 19 ans. Les élèves qui se sont portés volontaires ont travaillé pendant deux jours sur le défi suivant: «Comment transformer votre école pour y être vraiment bien, afin de mieux apprendre et réussir, aujourd'hui et demain?» L'objectif pédagogique principal était de réfléchir et de collaborer sur des projets à fort potentiel de transformation dans l'école, autour de thématiques liées au bien-être, telles que l'égalité, la sexualité et le genre, la santé physique, mentale et sexuelle ainsi que l'utilisation du numérique. Il était également question d'interroger le rôle des élèves à l'école, et le lien avec l'ensemble des acteurs de l'école.

32 élèves, provenant des deux filières Collège et École de culture générale, se sont inscrits au hackathon. Une vidéo promotionnelle partagée sur les réseaux sociaux des élèves, ainsi que des présentations dans les classes, ont permis de promouvoir l'événement et susciter l'intérêt des élèves. Les élèves ont été répartis en trois sous-groupes en fonction des intérêts individuels exprimés lors de l'inscription, avec pour chacun des sous-groupes des sujets spécifiques à traiter:

- Comment notre école peut-elle devenir un lieu qui favorise une santé (physique, mentale, sexuelle) au top?
- Comment faire de notre école un lieu inclusif où on se sent respecté, en sécurité, et en confiance?
- Comment rendre notre école innovante en matière d'apprentissage?

Déroulement et résultats

L'événement s'est déroulé sur le campus du Centre Maurice Chalmers. Ce nouveau cadre a permis aux élèves de prendre une distance physique et critique par rapport à leur quotidien, et a également valorisé leur expérience en tant qu'expert-e-s de leur établissement et de leur filière. Il a aussi joué un rôle unificateur, car ces élèves provenaient de deux filières scolaires distinctes. La diversité d'expérience en termes d'âges et de profils à travers une mixité des filières scolaires Collège et ECG a fortement favorisé l'émergence d'une émulation créative au sein des groupes et a contribué à renforcer le travail de réflexion et de collaboration.

Les deux journées ont été rythmées par plusieurs interventions, dont celle d'une facilitatrice expérimentée, chargée de lancer le hackathon le premier jour³⁶. Dès le départ, elle a su insuffler une dynamique positive à l'événement en proposant quelques brise-glaces, puis en animant des dispositifs de co-création transversale visant à faire émerger le meilleur de chaque groupe. Elle a encouragé l'utilisation d'objets physiques pour faciliter les échanges – pâte à modeler, legos, flipcharts – et prodigué des conseils pour animer des activités ludiques favorisant la participation, comme demander aux élèves de présenter un modèle 3D de leur école de demain.

Pendant l'après-midi du premier jour, les enseignant-e-s ont mené une série de courtes activités dont l'objectif principal était de permettre aux élèves d'imaginer l'école de demain, en adoptant, eux aussi, une posture de facilitateur. En effet, la facilitation permet à un groupe de passer de la discussion déstructurée à l'atteinte concrète et rapide d'un résultat commun. Proche de l'animation et du coaching, elle s'en différencie par une approche centrée sur le principe de «faire ensemble» et par l'énergie élevée qu'elle crée au sein d'un groupe. Par exemple, les élèves ont réalisé une activité de narration créative en écrivant un «Storyboard» et une activité de stratégie créative selon la méthode «Walt Disney»³⁷, ont participé à un atelier de mind-mapping (cartographie des idées)³⁸ et ont suivi une visite guidée du Faclab (un laboratoire d'idées)³⁹.

Le lendemain matin, la journée a commencé de manière ludique avec un brise-glace, le «marshmallow challenge»⁴⁰, puis les élèves ont eu l'occasion de s'exercer pour la présentation orale finale devant les enseignant-e-s, une membre

³⁶ Pascale de Senarclens est une des co-fondatrices de «Talkie Walkie», www.talkiewalkie.ch

³⁷ Une explication de cette méthode se trouve ici: www.youtube.com/watch?v=rOHvjf51v70

³⁸ Animée par Linda Hinni, qui a suivi une formation de Marion Charreau, Enseigner autrement, ou l'art du mind mapping, www.fr.marioncharreau.com

³⁹ Le Faclab du Pôle Innovation Numérique de l'Université de Genève est un espace de création, de partage et d'apprentissage collaboratif faclab.ch

⁴⁰ Une explication se trouve ici: www.marshmallowchallenge.com

de la direction et les civilistes de l'école. Tout au long des deux jours, les repas, boissons et encas étaient inclus pour nourrir la créativité, offerts par l'école et le CMCSS, et des jeux de société ont été également mis à disposition. À l'issue de ces deux journées marathon, les élèves sont revenus au CECG de Staël pour présenter leurs idées à un jury composé d'anciens élèves et de membres de la direction des deux établissements (CECG et CMCSS). Le jury ne devait pas choisir un «gagnant», mais simplement écouter et valoriser les idées présentées par les élèves. Toutes les classes du vendredi après-midi ainsi que les parents des élèves ont été invités à écouter les présentations qui se sont déroulées dans l'aula. De manière relativement spontanée, les élèves du hackathon ont également invité leurs amis sur les réseaux sociaux. L'aula était comble. Cela a également montré l'importance de la participation des élèves dans la communication afin d'avoir un impact maximal. Les idées ont été présentées, lors d'une séance remplie d'émotions, sous la forme de «pitch» d'une dizaine de minutes par groupe, avec des supports de flipcharts et images.

Les idées suivantes ont notamment été présentées par les trois sous-groupes:

- Pour soutenir le bien-être des élèves, les participant-e-s ont proposé un réaménagement des horaires, la mise en service libre d'équipement sportif à l'extérieur, un groupe de soutien anonyme avec l'encadrement de l'équipe psycho-médicale de l'école et une salle silencieuse pour pouvoir souffler en cas de besoin, aussi avec l'encadrement de l'équipe psycho-médicale de l'école.
- Pour faire de l'école un lieu inclusif, les élèves ont relevé le besoin de plus de cours d'éducation sexuelle, ainsi qu'une mise à jour de la charte et des valeurs de l'école, soulignant l'importance du respect et de la discussion entre tous les acteurs de l'établissement pour assurer un sentiment d'appartenance et de justice, en rappelant que l'école doit être un lieu d'apprentissage où l'on se sent bien et en sécurité.
- Pour faire de leur école un lieu plus innovant en matière d'apprentissage, les élèves ont proposé un enseignement plus ludique, avec davantage de variété dans les méthodes d'enseignement, grâce aux formations continues des enseignant-e-s. Les élèves ont aussi encouragé l'utilisation de méthodes plus participatives, incorporant du mouvement et des supports innovants, ainsi que des espaces d'apprentissage extérieurs.

À l'issue de l'évènement, chaque élève a reçu une place de cinéma, offerte par la Commune de Carouge ainsi qu'un certificat de participation signé par les directions du CECG de Staël et du CMCSS. Les élèves ont décidé, de manière spontanée, d'aller au cinéma tous ensemble, ce qui reflète également la cohésion du groupe créée pendant cette activité.

À la suite de l'activité, le Conseil de Direction a rencontré les 32 élèves impliqués pour leur faire un retour sur leurs idées. Lors du Conseil quadripartite⁴¹ deux mois plus tard, les propositions du hackathon ont été discutées afin d'évaluer leur faisabilité et convenir d'un échéancier pour leur réalisation, notamment l'aménagement d'une salle silencieuse et la mise à disposition d'équipements sportifs et ludiques, comme un baby-foot. Le hackathon a aussi inspiré et façonné la stratégie du groupe bien-être (groupe d'enseignant-e-s) pour les prochaines années.

Bilan et perspectives

Les objectifs du hackathon ont été globalement atteints dans une ambiance bienveillante et constructive. Le retour des élèves était extrêmement positif: ils étaient très fiers d'avoir pu présenter leurs idées dans une salle comble, d'avoir été écoutés par le jury et d'avoir pu sensibiliser l'ensemble des acteurs de l'école à l'importance du bien-être. Cette approche participative, à travers un dialogue horizontal d'élève à élève, semble être particulièrement efficace pour les sujets sensibles. La possibilité de rencontrer des élèves d'une autre filière et de tisser des liens avec les partenaires socio-éducatifs plus larges, comme l'université et le Faclab, a également été particulièrement appréciée. Le hackathon a permis de mobiliser un groupe d'élèves fortement motivés par la thématique du bien-être, avec l'envie de partager et de concrétiser leurs idées autour du bien-être dans un cadre scolaire.

⁴¹ Représentant-e-s du personnel enseignant, du personnel administratif et technique, des élèves et de la direction

En ce qui concerne les points à améliorer, il aurait été utile de prévoir plus de temps à la fin des présentations pour les échanges ainsi que davantage de ressources humaines pour l'organisation et l'encadrement de l'activité. Sachant que certains élèves volontaires ont dû rattraper les épreuves manquées pendant le hackathon, et que d'autres n'ont pas participé pour cette même raison, il serait nécessaire de réfléchir à la place de ce type de projet participatif dans le calendrier organisationnel de l'école. À noter également qu'un hackathon crée un certain nombre d'attentes auxquelles il faut pouvoir répondre quant à la mise en place de projets futurs dans l'établissement.

Face à l'engouement suscité par cette activité, d'autres hackathons pourraient avoir lieu sur des thèmes importants. Cette première expérience a permis de développer un groupe d'élèves «moteurs», motivés par la thématique du bien-être et désireux de concrétiser leurs idées en collaboration avec d'autres acteurs de l'école. Certains souhaiteraient même participer à de futurs hackathons en tant que coaches. Une série d'autres d'événements de ce type pourrait potentiellement contribuer à développer une identité au sein de l'établissement et un climat scolaire sain, valorisant la collaboration, la co-éducation, les pratiques partenariales et la qualité de vie à l'école.



Photo: activité durant le Hackathon

4.8 Déploiement du projet pilote de la Fondation RADIX «Stress? On fait face!» au Collège de Saussure

Sylvie Cauwerts, doyenne, Collège de Saussure, Genève

Situé à Genève sur la commune de Lancy, le collège de Saussure est l'un des 11 collèges de l'enseignement secondaire II genevois; il dispense une formation gymnasiale en 4 ans, certifiée au final par un certificat de maturité gymnasiale, pouvant également être bilingue (anglais ou allemand). Le Collège de Saussure compte plus de 1000 élèves et environ 130 enseignant-e-s.

Au printemps 2022, le Collège de Saussure a été contacté par RADIX, fondation suisse pour la santé, qui lui a proposé de participer à un projet pilote intitulé «Stress? On fait face!». L'objectif de ce projet était de donner aux élèves les outils nécessaires pour gérer le stress induit par les études gymnasiales, dans un contexte sociétal de plus en plus anxiogène. Cette proposition est arrivée à point nommé, alors que nous faisons le constat depuis quelques années, et plus particulièrement au sortir de la crise du COVID-19, chez une part croissante de nos élèves, d'une fragilité psychique accrue et de difficultés plus importantes à faire face aux exigences scolaires. Nous avons donc accepté de participer à ce projet avec enthousiasme.

De septembre 2022 à décembre 2023, la Fondation RADIX a accompagné un groupe d'adultes référents, composé de quatorze enseignantes, des deux conseillères sociales, de l'infirmière scolaire et de trois membres de la direction, qui ont à leur tour coaché un groupe d'«élèves-ressources» volontaires. Rapidement, le nom «Saussure-Zen» s'est imposé pour désigner notre projet. En octobre 2022, les élèves-ressources ont été sollicités pour revoir, adapter et compléter les questions d'un sondage préparé par la fondation RADIX, visant à faire émerger les problèmes rencontrés et les besoins ressentis par les élèves par rapport au stress scolaire. Ce groupe d'élèves a également participé à promouvoir la diffusion du sondage auprès de leurs camarades.

456 élèves du collège ont répondu au sondage, que nous avons décidé de rendre facultatif. Ceci représente presque la moitié des effectifs de l'établissement, démontrant ainsi un intérêt certain des collégien-ne-s pour cette problématique. Les principales sources de stress qui ont émergé des résultats du sondage étaient la charge de travail (cumul des évaluations, devoirs, exposés, lectures), l'attitude des enseignant-e-s (sentiment de n'être pas entendus, que leur stress n'est pas reconnu, manque de clarté par rapport à leurs attentes), et le contexte personnel parfois difficile (manque de sommeil, conflits familiaux, mauvaise image de soi). Parmi les commentaires et suggestions que les élèves pouvaient laisser librement en fin de sondage sont également apparues plusieurs demandes récurrentes: fournir davantage de lieux propices au travail et à la révision dans l'établissement, créer des espaces de relaxation et de détente, proposer des cours facultatifs de méditation ou de relaxation. Nous avons également pu constater que les ressources existantes (cours d'appui, ateliers de méthodes de travail, recours aux conseillères sociales ou à l'infirmier scolaire) pour aider les élèves à faire face à leurs difficultés étaient relativement mal connues de l'ensemble des élèves, mais que ceux qui y avaient recours les jugeaient globalement utiles.

Les résultats du sondage ont été présentés au corps enseignant à l'occasion d'une demi-journée de formation continue consacrée au stress scolaire en janvier 2023, qui a réuni l'ensemble de l'équipe pédagogique. Les enseignant-e-s ont également été questionné-e-s sur leur perception du stress des élèves: ils ont notamment relevé que quelques éléments clés du «métier d'élève», comme l'attention soutenue en classe, un travail suffisant et régulier à domicile, une bonne organisation du temps extra-scolaire et l'anticipation du travail de révision, faisaient de plus en plus souvent défaut chez certains élèves et étaient certainement un facteur important de difficultés et de stress pour ces derniers, bien qu'ils n'en soient pas forcément conscients. Pour les enseignant-e-s, il ne faisait nul doute que l'usage croissant du smartphone, des réseaux sociaux et des jeux en ligne n'étaient pas étrangers à ces observations.

À l'issue de cette demi-journée de formation, le groupe de travail Saussure-Zen a alors identifié différentes pistes d'action visant à répondre aux constats issus du sondage des élèves et de la formation continue du corps enseignant. Ces actions ont été priorisées de manière à les déployer à court, moyen et long terme.

La première action concrète du groupe Saussure-Zen au printemps 2023 a été d'aménager, en collaboration avec un groupe d'élèves motivés, un espace de relaxation au centre de documentation, d'abord nommé «Salle Zen», et que nous avons par la suite rebaptisé «Cabane-Zen» après avoir diminué sa superficie, de manière à limiter le nombre d'élèves qui y accèdent en même temps et garantir ainsi un usage adéquat. La Cabane Zen offre trois fauteuils de détente dans une ambiance tamisée et relaxante. Les élèves peuvent venir s'y reposer en silence, lire, dormir ou méditer. Elle est très appréciée de certains élèves qui en font un usage régulier (action n°1).

Au printemps 2023, nous avons également mis en place une série d'ateliers «Matu-Zen» sur des thèmes variés, afin de permettre aux élèves de 4e année d'aborder plus sereinement les examens finaux: comment se préparer pour un oral zen, comment recourir aux huiles essentielles pour gérer son stress, apprendre à se détendre en gérant son souffle, comment rentabiliser ses révisions grâce aux neurosciences... Nous avons également organisé un Café Matu en présence des conseillères sociales et d'anciens élèves, afin de permettre aux élèves de 4e de bénéficier de réponses et de conseils de leurs pairs et alléger ainsi le stress lié à l'inconnu de la session de maturité. Cette démarche a rencontré un joli succès (action n°2).

La collaboration avec la Fondation RADIX s'est poursuivie jusqu'en décembre 2023, donnant lieu à un bilan très positif. Tout au long de l'année scolaire 2023-2024, nous avons consolidé et poursuivi le travail commencé. Nous avons décidé de généraliser les ateliers de préparation aux examens à tous les degrés et aux deux sessions d'examen de décembre et juin (action n°3). Nous nous sommes également attelés à l'amélioration de la communication autour des ressources existantes, en créant un espace d'affichage clairement délimité dédié au projet Saussure-Zen, notamment par le biais de QR codes qui permettent d'accéder facilement à toutes les ressources offertes par le collège en cas de stress ou d'anxiété (conseillères sociales, infirmière, cours d'appui, ateliers, cabane-zen etc). Ces QR-codes renvoient à des pages dédiées sur le site du collège (action n°4). Nous avons également intégré à l'offre Saussure-Zen des ateliers bi-mensuels de relaxation (action n°5). Enfin, deux nouveaux groupes de travail réunissant élèves et enseignant-e-s se sont constitués: le premier pour tenter de trouver des réponses à la problématique de la surcharge liée aux évaluations (action n°6), et le second pour réfléchir aux postures et attitudes qui promeuvent un environnement sain et bienveillant, propice à l'apprentissage et à l'épanouissement personnel de chaque élève et chaque collaborateur de l'établissement (action n°7).

Les travaux de ces deux groupes se sont poursuivis pendant l'année 2024-2025. Le groupe de réflexion sur la surcharge de travail des élèves est venu au-devant de la conférence des maîtres de mai 2025 avec une série de propositions concrètes, mais qui n'ont pas trouvé l'adhésion de la majorité. L'épineuse question de la surcharge liée aux évaluations reste donc toujours problématique, mais de nouvelles pistes restent encore à explorer.

La réflexion autour du climat scolaire a pour sa part abouti cette année à la définition de «Nos sept valeurs communes». Ces sept valeurs ont été approuvées tant par la communauté des élèves que celle des enseignant-e-s avant d'être largement diffusées dans l'établissement. Elles ont notamment été affichées sur les contremarches des escaliers à l'entrée de l'école pour rappeler à toutes et à tous que le Collège de Saussure doit être un lieu où il fait bon apprendre, échanger et grandir, et qu'il appartient à chacune et chacun de tout mettre en œuvre pour les incarner au quotidien.

Afin de répondre au constat des difficultés attentionnelles croissantes de nos élèves, nous avons décidé de cibler la volée de première année pour les sensibiliser dès la rentrée 2024 à cette problématique, notamment par le biais

de leurs responsables de groupe (action n°8). Ces derniers ont d'abord suivi une petite formation proposée par deux chercheurs de l'UniGE sur les mécanismes attentionnels et la « crise de l'attention » qui traverse actuellement notre société, afin de pouvoir à leur tour informer leurs élèves sur la question. Puis dans le cadre de la maîtrise de classe, les élèves ont participé à des ateliers de sensibilisation donnés par les mêmes intervenants, afin de les aider à prendre conscience des risques liés à la fragmentation de l'attention et au multitasking. Tant les enseignants que les élèves ont apprécié ces interventions, qui seront reconduites et enrichies en 2025–2026 auprès de la nouvelle volée de 1^e année.

Cette année également, nous avons pu répondre à une autre demande des élèves, à savoir la création d'un espace de détente convivial dans lequel les élèves pourraient se retrouver librement. La « Salle Fun » a été conçue et élaborée en collaboration avec l'association des élèves (action n°9). On y trouve des canapés et des fauteuils confortables, de grandes tables conviviales, des jeux de société et du matériel de dessin. Les élèves s'y retrouvent pendant les pauses ou durant leur temps libre.

Enfin, un nouveau groupe de travail s'est constitué depuis la rentrée 2024 pour réfléchir à la place des écrans dans la vie des élèves, tant au sein de l'école que dans leur environnement extrascolaire. En effet, nous sommes persuadés qu'il existe plus qu'une simple corrélation entre l'accroissement du mal-être et de la difficulté de certains élèves à faire face aux exigences scolaires et un usage généralisé et banalisé des smartphones et des réseaux sociaux chez les jeunes depuis une dizaine d'années. Il nous semble que si l'école ne doit pas être le seul lieu de sensibilisation des jeunes à cette problématique, elle a un rôle à jouer. Pendant cette année scolaire, nous avons donc privilégié deux axes d'action: d'une part, rappeler et faire appliquer plus strictement les règles existantes (en classe, le téléphone doit être éteint et rangé dans le sac) par le biais d'une campagne d'information et d'un affichage dans chaque salle de classe (action n°10); d'autre part, faire prendre conscience aux élèves du temps qu'ils passent sur les écrans. Pour cela, nous avons mis en place le concours TelDown, auquel les classes se sont inscrites sur base volontaire (action n°11). Pendant 10 semaines consécutives, les participants ont transmis leur temps d'écran hebdomadaire à leur responsable de groupe, l'objectif étant de faire diminuer progressivement le temps d'écran hebdomadaire moyen, calculé automatiquement pour l'ensemble de chaque groupe. Certaines classes se sont réellement prises au jeu, le groupe gagnant ayant enregistré une baisse moyenne effective de 74% de leur consommation hebdomadaire. Ils ont gagné une activité collective qu'ils ont réalisée à la fin de l'année scolaire. Dans le petit sondage consécutif au concours, 62% des participants disent avoir pris conscience de leur temps d'écran et vouloir désormais le réduire, et 84% ont estimé que la question du temps passé sur les écrans était une problématique importante et qu'elle devait aussi être abordée à l'école. Pour l'année 2025-2026, nous souhaitons poursuivre cette action de sensibilisation à la problématique des écrans, en y consacrant par exemple une semaine à thème, et en prenant de nouvelles mesures visant à limiter l'usage du smartphone au sein de l'établissement.

Ainsi, trois ans après avoir été contactés par la fondation RADIX pour participer au projet pilote « Stress? On fait face », nous en tirons un bilan extrêmement positif. Nous avons pu développer une vraie réflexion autour de la problématique du stress scolaire et tenter d'y apporter des réponses tangibles à travers la réalisation de onze actions concrètes, nous permettant ainsi de ne plus seulement en subir ses conséquences mais aussi agir pour aider les élèves à y faire face. Ces actions ont non seulement l'avantage d'avoir répondu à des besoins clairement identifiés, mais aussi d'avoir été pensées de manière collective, soumises systématiquement à l'approbation de l'ensemble du corps enseignant, puis mises en œuvre à travers des collaborations impliquant des acteurs variés de l'établissement. Nous sommes heureux de constater que notre participation à ce projet nous a donné un élan qui a perduré au-delà de la collaboration avec RADIX et continue à guider nos actions au quotidien.

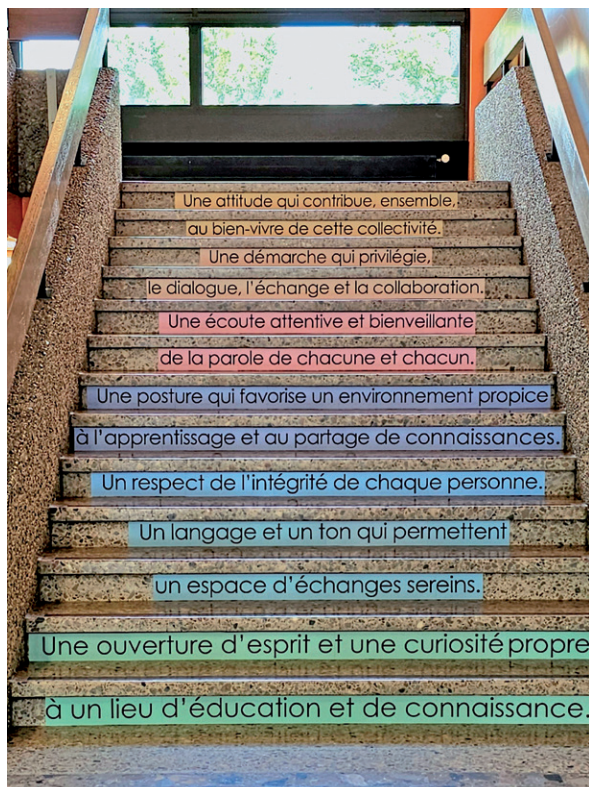


Photo: escalier principal de l'établissement qui rappelle les 7 valeurs co-construites dans le cadre du projet Saussure-Zen. (Photo par Valère Porchet)

«Stress? On fait face!»: les origines du projet

Florence Chenux, cheffe de projets, Fondation RADIX

La recherche et les études actuelles sur les jeunes suisses (entre 12 et 19 ans) arrivent au même constat: le stress ressenti augmente avec l'âge et touche davantage les jeunes personnes s'identifiant au sexe féminin. De manière globale, les jeunes trouvent notamment l'école, le travail et les études stressants. Si un peu de stress soutient la motivation à apprendre et à venir aux cours, l'excès de stress représente un frein important et peut nuire aux apprentissages et au bien-être. Ces constats sont également partagés par l'ensemble des acteurs du domaine de la promotion de la santé dans les écoles ainsi que par l'ensemble du personnel des écoles qui côtoient quotidiennement les jeunes.

C'est sur ces bases que le projet «Stress? On fait face!», a été développé, piloté par la fondation RADIX (fondation suisse pour la santé). Une phase pilote a été réalisée entre 2021 et 2023: ce sont concrètement 2 gymnases romands et 2 suisses-allemands qui ont réalisé chacun leur version du projet «Stress? On fait face!» avec l'accompagnement de RADIX. Après cette phase concluante, RADIX poursuit le déploiement du projet pour et avec des gymnases de Suisse romande et allemande.

Le principe du projet en quelques mots

«Stress? On fait face!» a pour objectif principal de favoriser une gestion saine du stress chez les gymnasiens et gymnasiennes en leur mettant différentes ressources à disposition. Grâce à ce projet, les jeunes prennent conscience de leurs capacités d'agir, développent des compétences afin de pouvoir faire face aux aléas de la vie et conserver leur équilibre, pendant leur scolarité, pour le passage aux études supérieures et pour leur vie future.

Ce projet participatif implique tous les acteurs de l'école. Mis en œuvre par l'école elle-même, il constitue une

démarche d'établissement soutenue par la direction. Un groupe de travail pluridisciplinaire composé de professionnel-le-s de l'école pilote la mise en œuvre. Plus que la participation, c'est l'empowerment qui est visé avec l'implication d'un groupe d'élèves volontaires qui est partie prenante de la gestion et de la mise en œuvre du projet dès ses débuts et jusqu'à la mise en place d'actions concrètes dans leur gymnase. Le fait de participer donne à ces jeunes l'occasion de collaborer, d'expérimenter et de vivre des expériences positives et ainsi de renforcer notamment leur auto-efficacité.

RADIX assure un accompagnement sur mesure du début jusqu'au bilan du projet, selon les besoins de chaque gymnase. Outre le coaching spécifique au groupe de travail pluridisciplinaire, l'accompagnement comprend une sensibilisation-formation de tout le corps enseignant et la réalisation d'un sondage auprès de l'ensemble des élèves.

Pourquoi agir au secondaire II?

Au gymnase, le programme scolaire prend une place importante et impose un rythme plutôt contraignant, laissant peu d'espace à l'acquisition des compétences transversales nécessaires pour ancrer les apprentissages et obtenir de bons résultats scolaires. Par ailleurs, l'organisation à l'interne de l'établissement (p.ex: éclatement des groupes-classes, choix des options spécifiques, déplacement dans plusieurs bâtiments) peut freiner le travail sur les compétences transversales, par manque de temps, par manque d'occasions pour tisser des liens avec les élèves. Dans ce contexte, force est de constater qu'il existe peu de projets favorisant la santé psychique dans les écoles du secondaire II. «Stress? On fait face!» contribue à combler cette lacune avec un focus sur la gestion du stress. Sa mise en place s'appuie sur les bonnes pratiques et les ressources existantes. Le principe est de développer des pistes simples et concrètes qui viennent optimiser et compléter utilement les mesures existantes dans chaque gymnase pour favoriser une gestion saine du stress.

Défis rencontrés

Le principal défi de ce projet concerne la collaboration entre le groupe de travail des professionnel-le-s de l'école et le groupe d'élèves volontaires. En effet, les rôles habituels sont modifiés, il s'agit de trouver un nouvel équilibre dans les relations entre élèves et enseignant-e-s. C'est un défi pour les adultes tentés de «faire à la place de» sans écouter les élèves, pourtant expert-e-s de leur situation. C'est un défi pour les élèves qui, tout en participant au projet, apprennent à entretenir des relations de travail avec leurs enseignant-e-s. Dans le cadre de son accompagnement, RADIX met à disposition des outils pour favoriser la collaboration et soutenir le travail en commun. Un autre défi concerne les résultats du sondage réalisé auprès des élèves et les attentes que peut générer ce genre de démarche. Certains résultats peuvent soulever des questions de fond et potentiellement entraîner des changements structurels au sein du gymnase. Ces éléments doivent impérativement être discutés en amont avec la direction. Un soin particulier est à apporter à la communication à toutes les étapes du projet sur ce point. Enfin, un défi commun à tout projet est bien sûr le temps nécessaire pour le développer et le mettre en œuvre. C'est un point sur lequel RADIX travaille dans le cadre de sa collaboration avec les gymnases.

4.9 Le projet Wellguides et sa mise en œuvre à l'École cantonale Rychenberg à Winterthur

Brigitte Lamprecht, travailleuse sociale en milieu scolaire, École cantonale Rychenberg, Winterthur
Frank Wieber, directeur suppléant Recherche Santé publique, Haute école zurichoise des sciences appliquées (ZHAW), Institut de santé publique

L'École cantonale Rychenberg à Winterthur est un gymnase de longue durée proposant un enseignement en langues classiques et modernes ainsi que le profil philosophie, pédagogie et psychologie (PPP). Il comprend également une filière de maturité bilingue allemand/anglais et une école de culture générale. L'établissement compte environ 1300 élèves et 170 enseignant-e-s et fait partie des plus grandes écoles du canton de Zurich.

Introduction

Le rapport sur la santé 2025 de l'Observatoire suisse de la santé (Obsan) fait ressortir une dégradation de la santé mentale chez de nombreux enfants et adolescent-e-s, en particulier depuis la pandémie de COVID-19 et à cause de celle-ci. Les symptômes d'anxiété et de dépression sont en hausse chez les 6–15 ans. De plus en plus d'élèves disent être confrontés à des situations de stress, de surmenage et à des difficultés psychosociales.

Les problèmes psychiques sont encore plus fréquents et plus marqués chez les 15–24 ans. Les jeunes évoquent une charge accrue, qui se traduit notamment par du stress, des dépressions et des troubles anxieux. Tous les jeunes ne sont pas concernés de la même manière. Les enfants ou adolescent-e-s issus de l'immigration, d'un milieu socio-économique défavorisé ou qui connaissent des situations familiales ou sociales compliquées présentent des niveaux de vulnérabilité nettement plus marqués.

Il n'est pas possible de déterminer de manière catégorique dans quelle mesure la pandémie est responsable de cette tendance négative.

Cependant, d'après une étude de synthèse réalisée par Promotion Santé Suisse (Bigler, C., Pita, Y. & Amacker, M. (2024), trois facteurs en particulier semblent être à l'origine de la hausse des troubles psychiques chez les filles et les jeunes femmes:

- 1) La pression liée à la performance et le stress élevé ressentis,
- 2) les médias numériques, et plus particulièrement les réseaux sociaux, qui amplifient la comparaison avec les autres et qui amènent dans le quotidien – en temps réel et de manière ininterrompue – les crises du monde comme le dérèglement climatique ou les menaces que l'intelligence artificielle fait peser sur les emplois,
- 3) des représentations exigeantes, voire excessives, suggérant qu'avec suffisamment d'«auto-optimisation», il serait possible de tout avoir: une belle apparence, une carrière réussie, une vie de couple et une famille heureuses et un juste équilibre entre travail et vie personnelle.

Cette augmentation de la détresse psychologique a également des répercussions directes et indirectes sur le contexte scolaire, car elle nuit aux capacités d'apprentissage, amplifie les comportements intériorisés ou extériorisés ou pèse sur l'ambiance de classe: lorsque des élèves ne sont pas stables sur le plan psychologique, ils ont plus de difficultés à se concentrer, à rester motivés ou à tisser des relations sociales.

Disposer de compétences élevées en matière de santé mentale permet aux jeunes de renforcer leur santé mentale: si je me connais et si je sais ce qui est bon pour moi, ce qui me pèse et ce que je peux faire pour aller mieux, cela me donne les moyens de prendre soin de moi, de m'occuper de ma santé mentale et d'accroître ma résilience. En même temps, je suis mieux à même d'apporter du soutien à mon entourage, par exemple si un ou une camarade ne va pas bien, en reconnaissant rapidement les premiers signes de troubles psychiques et en sachant quelles démarches entreprendre ensuite.

C'est pour cette raison que le projet «Wellguides» vise à renforcer la santé mentale des élèves en mettant l'accent sur le développement de leurs compétences dans ce domaine. Il repose sur une approche «entre pairs» interne à l'école, qui prend en compte deux principes et facteurs de succès importants de la promotion de la santé: s'agissant de l'égalité des chances, l'école offre un cadre idéal car elle permet de toucher tous les enfants et adolescent-e-s. Sur le plan de l'empowerment, une approche entre pairs est particulièrement prometteuse, car elle offre une double opportunité: d'une part, pour les jeunes qui suivent une formation pour devenir des «Wellguides» et qui organisent les ateliers, et d'autre part, pour les jeunes qui participent à ces ateliers. L'apprentissage entre pairs a démontré son efficacité et est très bien accepté. Grâce à cette approche, les élèves se rendent compte qu'ils peuvent aborder les défis de manière autonome, s'engager activement pour leur santé mentale et se soutenir mutuellement.

Dans le cadre du projet Wellguides, des supports de formation ont été élaborés dans un processus participatif de co-conception avec des adolescent-e-s et de jeunes adultes pour:

- a) le contenu de l'atelier «Wellguides», fondé sur des données scientifiques et qui consiste en une présentation ainsi que plusieurs stands interactifs avec des quiz, des tests en ligne, des vidéos et des exercices pratiques,
- b) le programme de formation des formateurs et formatrices («Train the Trainer»), qui comprend des modules d'e-learning et des unités de formation interactives.

Dans le cadre d'une étude pilote, nous avons formé huit «Wellguides», qui ont organisé neuf ateliers dans des gymnases et des écoles professionnelles. À la demande des jeunes, les binômes de «Wellguides» qui organisent les ateliers sont généralement composés d'un pair du même âge que les élèves et d'un pair légèrement plus âgé. Jusqu'à présent, ce rôle était assuré par des étudiant-e-s de bachelor de la ZHAW. En utilisant une méthodologie mixte, nous avons effectué des enquêtes qualitatives préalables et de suivi auprès des Wellguides (n = 16) ainsi qu'une enquête quantitative en ligne auprès des participant-e-s avant et après l'atelier (n = 151).

Les analyses et études statistiques mettent en évidence des améliorations significatives concernant les compétences en matière de santé mentale des participant-e-s et des Wellguides, notamment en ce qui concerne le sentiment d'efficacité personnelle ressenti dans la gestion du stress psychique, la connaissance des offres de soutien et la volonté accrue de s'engager pour la santé mentale de leurs camarades.



Photo: Atelier Wellguides

Mise en œuvre du projet Wellguides à l'École cantonale Rychenberg à Winterthur

La santé psychique des jeunes a une importance déterminante pour leur qualité de vie. Il s'agit par ailleurs d'un prérequis essentiel pour leur réussite scolaire. Pour les écoles aussi, il est important que les troubles psychiques soient détectés à temps, que des outils appropriés soient mis à disposition des personnes concernées et que l'on puisse les orienter vers d'autres possibilités de soutien internes et externes.

L'École cantonale Rychenberg (KRW) a déjà mis en place de nombreuses mesures de prévention dans différents domaines. En revanche, il n'y avait jusque-là aucune offre concrète en lien avec la santé mentale. La «crise de la santé mentale», les lacunes dans les offres de prévention internes à l'école et l'efficacité avérée de l'approche entre pairs ont incité la Commission de la santé de la KRW à envisager une participation dans le projet pilote Wellguides et à créer les conditions nécessaires à la réussite de sa mise en œuvre. Finalement, en juillet 2024, de premières offres concrètes ont été lancées dans le cadre de la Journée de la santé organisée par l'école.

Le fait que les jeunes exerçant le rôle de Wellguides sont rémunérés pour leurs interventions a aussi convaincu l'équipe de projet. Dès le début, il nous a semblé judicieux de recruter, pour ce projet, des élèves stables sur le plan psychologique, dotés d'excellentes compétences sociales et ayant de bons résultats scolaires, et de les dispenser de cours pour leur formation et leurs interventions.

L'objectif des ateliers entre pairs organisés par les Wellguides dans les écoles est d'apprendre le plus tôt possible aux jeunes à prendre soin d'eux-mêmes et à mieux gérer le stress, voire à l'éviter. Parmi les autres thématiques abordées figurent la manière d'augmenter la résilience, de développer la perception de soi et d'affiner son «intuition» pour savoir ce dont on a besoin et vers qui on peut se tourner pour obtenir de l'aide, que ce soit au sein de l'école ou en dehors.

Gabriela Funk, notre Enseignante Prévention et Santé (EPS) et présidente de la Commission de la santé de l'école, a demandé à une de ses élèves de 4e année de gymnase de longue durée (équivalent à la 2e année de gymnase) si elle était intéressée par la formation pour devenir Wellguide. Anouk Schober a accueilli cette proposition avec enthousiasme et a ensuite fait la connaissance de Frank Wieber de la ZHAW. Au printemps 2024, Anouk, avec d'autres Wellguides externes, a suivi une formation en trois modules dispensée par Frank Wieber et Dominique Truninger (également de la ZHAW). Entre-temps, la travailleuse sociale en milieu scolaire Brigitte Lamprecht et l'EPS ont pu consulter le matériel pédagogique des ateliers et donner leur feedback aux responsables du projet de la ZHAW.



Photo: affiche de la campagne «Wie geht's dir?»

Lors de la Journée de la santé de la KRW organisée en juillet 2024, l'atelier animé par Anouk (16 ans) et Sophia (23 ans), étudiante en sciences de la santé, a été proposé à deux reprises. La participation était facultative pour les jeunes en 3e année de gymnase de longue durée et en 1re année d'école de culture générale. Brigitte Lamprecht a assisté à cet atelier. Le second atelier animé par Anouk et Sophia a eu lieu dans la classe 4dG. En plus de l'ensemble de la classe, Dominique Truninger, Frank Wieber, Gabriela Funk et Brigitte Lamprecht étaient aussi présents. Les retours de l'ensemble des élèves, des Wellguides et des responsables du projet ont été extrêmement positifs. Suite à cela, la direction de l'école a approuvé la proposition de la Commission de la santé visant à pérenniser le projet pilote. D'une part, les éléments conceptuels du programme Wellguides l'ont convaincue, et d'autre part, les retours unanimes ont confirmé son intérêt. Les Wellguides constituent ainsi une offre innovante, facile d'accès, qui agit pour la promotion de la santé et qui complète idéalement les dispositifs existants à la KRW.

À partir de l'année scolaire 2025/26, la collaboration avec Frank Wieber et la ZHAW a été renforcée et la participation aux ateliers à la KRW est devenue obligatoire. En avril 2025, quatre autres élèves au profil approprié ont été contactés par l'EPS pour participer au projet et ont été interviewés par l'équipe de la ZHAW sur leurs ressources, leurs difficultés psychiques et leurs expériences en matière de santé mentale. Ces échanges visent à garantir que les futurs ateliers Wellguides soient une expérience positive pour les élèves qui les animent. L'équipe de la ZHAW ayant jugé que ces élèves présentaient les qualités requises, ils ont été admis à la formation pour devenir Wellguides. Les Wellguides proposent leur atelier au cours du premier semestre aux élèves en 3e année de gymnase de longue durée et aux élèves en 2e année d'école de culture générale. Anouk, désormais une Wellguide expérimentée, anime les ateliers en binôme avec Sophia dans les classes de 2e année de l'école de culture générale.

Pour l'atelier destiné aux élèves de 3e année de gymnase, ce sont des élèves d'autres écoles de Winterthur qui interviennent en compagnie d'étudiant-e-s. Les ateliers sont intégrés dans les cours des maîtres et maîtresses de classe, notamment parce que ces derniers disposent aussi d'une heure de maîtrise de classe. Les ateliers se déroulent sur deux leçons et ont lieu durant les semaines qui suivent les vacances d'automne. Les enseignant-e-s titulaires n'assistent pas aux ateliers, mais doivent mener une réflexion avec la classe à la suite de celui-ci.

La Commission de la santé a soumis une demande de subvention auprès de l'Office des écoles du secondaire II et de la formation professionnelle, qui a accordé un soutien financier au projet « Wellguides », permettant ainsi de couvrir les coûts.

L'École cantonale Rychenberg a la conviction que ce projet est bénéfique non seulement pour les jeunes, mais aussi pour l'école dans son ensemble. Il serait souhaitable que d'autres écoles du secondaire II formation générale s'engagent aussi dans cette démarche, afin que le thème de la santé mentale soit abordé dans le plus grand nombre possible d'établissements.

Références

Bigler, C., Pita, Y. & Amacker, M. (2024). Psychische Gesundheit von jungen Frauen [Bericht im Auftrag von Gesundheitsförderung Schweiz]. Interdisziplinäres Zentrum für Geschlechterforschung, Universität Bern.

Observatoire suisse de la santé (Ed.) (2025). Santé mentale en Suisse: évolution, promotion, prévention et prise en charge. Rapport national sur la santé 2025. Neuchâtel: OFS.

Promotion santé suisse / Obsan. Documents de référence sur la santé mentale des adolescents.

5. Mise en œuvre au niveau des enseignant-e-s

Les enseignant-e-s, eux aussi, peuvent contribuer au bien-être et influencer sur la capacité de réussir des élèves, en étant attentifs à créer un contexte d'enseignement sûr et valorisant. Ils peuvent renforcer la motivation et l'autonomie des élèves en instaurant une relation de confiance et réduire la pression liée à la performance en adaptant la densité des examens et la charge de travail. Certain-e-s enseignant-e-s ont expérimenté en classe avec succès des pratiques comme la pleine conscience pour gérer le stress et renforcer la cohésion de groupe. De petites mesures suffisent parfois: des rituels comme les «check-ins» et des exercices de respiration peuvent faciliter l'accueil des élèves. Les contributions soulignent également qu'une posture authentique, respectueuse et encourageante de la part des enseignant-e-s est déterminante. Une collaboration étroite avec les travailleurs sociaux et autres expert-e-s s'avère bénéfique, tant pour les enseignant-e-s que pour les élèves. Enfin, les formations continues, à l'exemple de celles proposées à la Haute école pédagogique de Berne, permettent non seulement d'acquérir des connaissances sur les troubles psychiques, la conduite d'entretiens et la gestion de crise, mais aussi de renforcer l'efficacité personnelle et de promouvoir un climat scolaire favorable.

5.1 De l'importance de créer un «contexte sécurisé» pour favoriser le bien-être des élèves

Laurent Pfulg, enseignant de psychologie et de philosophie, Gymnase de Beaulieu, et chargé d'enseignement, co-responsable de la didactique romande de psychologie, HEP Vaud

Inauguré en 1915, le Gymnase de Beaulieu a commencé par accueillir en son sein l'École supérieure de commerce et d'administration de Lausanne dont les locaux étaient devenus trop exigus. En 1990, «l'École de com'» devient un Centre d'enseignement secondaire supérieur (CESS Beaulieu) et intègre le nouveau Gymnase de Beaulieu. Finalement, ce n'est que depuis 1997 que l'imposante bâtisse centenaire a pris officiellement et uniquement le nom de Gymnase de Beaulieu et qu'on y trouve des classes en École de maturité, École de culture générale et, pour quelques années encore, École de commerce.

Si la forme de cet article est un peu particulière – un échange entre deux parties de ma personne, à savoir mon «moi psychologue» et mon «moi enseignant» – l'objectif des lignes qui suivent est de prendre appui sur mon expérience personnelle afin d'exposer quelques éléments relativement simples qu'un-e enseignant-e peut mettre en pratique, directement au sein de ses classes, dans le but de favoriser l'instauration d'un climat d'enseignement «sécurisé», lequel va, d'une part, contribuer au bien-être des élèves et, d'autre part, leur permettre de mieux se focaliser sur leurs tâches scolaires.

Étant donné ta formation et ton métier, j'imagine que tu es au courant que la santé mentale des adolescent-e-s semble se péjorer ces dernières années et qu'on peut observer «une hausse de la dépressivité»⁴², autrement dit une sorte d'état émotionnel fragilisé sans forcément parler de dépression au sens strict du terme. Observes-tu également cette situation au sein de tes classes et de ton établissement?

Oui, c'est certain! Si les jeunes que l'on a en face de nous vont, dans l'ensemble, plutôt bien, on sent néanmoins cette fragilité actuelle: ils semblent un peu moins «solides» pour affronter les aléas de la/leur vie. Cela se manifeste notamment par une augmentation de l'absentéisme en classe, mais également par un nombre croissant de situations que je qualifierais de complexes, à savoir des élèves dont l'état de santé (physique et/ou psychique) ne

⁴² Falissard, B. (juin 2025). «Exprimer son mal-être est devenu socialement plus acceptable», Sciences Humaines, Nr. 379, S. 50.

leur permet plus d’avoir une fréquentation suffisamment régulière des cours. Par le passé, il n’y avait que quelques cas occasionnels par année pour lesquels la Direction, après réception d’un certificat médical, reconnaissait la nécessité de recourir à une mesure exceptionnelle (allègement d’horaire momentané ou durable, dédoublement d’une année scolaire ou «année blanche»⁴³). Actuellement, ces solutions – pas forcément idéales malgré tout – sont proposées à un nombre grandissant d’élèves ...

Quel rôle peut jouer l’école par rapport à cette situation?

L’école est à la fois le lieu qui permet de se pencher sur le monde, notre monde, de questionner nos réactions souvent purement émotionnelles et surtout d’exercer et de développer une pensée réflexive et critique. Elle est aussi un lieu qui doit permettre aux élèves d’évoluer dans un «climat sécure». Parfois, pour certains élèves, l’école est le seul endroit dans leur environnement où ils se sentent «à l’abri». Effectivement, avec ses horaires et son fonctionnement, elle offre une régularité qui peut s’avérer rassurante. Mais il ne faut pas non plus se voiler la face, l’école peut, malheureusement, aussi être un lieu dans lequel les adolescent-e-s risquent de faire face à du harcèlement, des moqueries, du jugement dépréciatif et, de ce fait, perdre ce statut «sécure». À ce sujet, il est bon de rappeler que différents dispositifs existent au sein de chaque établissement dans le but de venir en aide aux élèves qui seraient confrontés à de telles situations.

Revenons à ce concept de «sécure» que tu as utilisé à plusieurs reprises déjà: pourrais-tu préciser à quoi il fait référence?

Ce concept provient de la théorie de l’attachement élaborée notamment par John Bowlby. L’idée est la suivante: pour assurer un développement optimal, le nouveau-né – mais on peut dire toute personne – a besoin de se sentir en sécurité. Lorsque je ne me sens plus suffisamment en sécurité, je vais avoir tendance à rechercher du réconfort afin de recouvrer ce sentiment. Dès lors, lorsque je fais appel au concept «sécure», c’est dans cette optique de «sentiment de sécurité». Et il est intéressant de relever que lorsque je me sens «sécure», il va m’être possible de partir explorer le monde environnant; à l’inverse, si je ne me sens pas suffisamment «sécure», je vais davantage avoir tendance à faire des efforts pour essayer de récupérer ce sentiment et je risque d’avoir moins d’ouverture envers le monde extérieur. C’est en ce sens que l’école doit favoriser ce climat «sécure» pour les élèves afin que ceux-ci puissent avoir la disponibilité psychoaffective et intellectuelle suffisante pour se tourner vers les connaissances et les compétences qui leur sont transmises. Sinon, lorsque l’élève doit mettre son énergie pour tenter de trouver une forme de sécurité personnelle, cela va s’avérer beaucoup plus difficile pour lui de parvenir réellement à acquérir la matière enseignée. À noter qu’il en va de même pour les enseignant-e-s dont le sentiment de sécurité est aussi essentiel pour enseigner, mais là n’est pas le sujet du jour...

Comment va prendre forme ce climat «sécure» tout au long de l’année?

Si je pense qu’il y a plusieurs éléments qui découlent directement de ma manière d’être en classe, cela ne signifie pas pour autant que tout vient de moi! En effet, pour qu’une bonne relation s’instaure, toutes les parties concernées ont un rôle à jouer. Comme tu peux le constater, je risque de dire quelques banalités... mais il me semble essentiel de les rappeler. Du reste, ce sont des choses que j’ai aussi essayées de transmettre lorsque je suivais des enseignant-e-s stagiaires en formation à la HEP Vaud. En premier lieu, si j’ai envie de faire en sorte que mes élèves soient intéressés par ce que je tente de leur transmettre, il y a bien sûr comment je structure, organise et présente la matière, mais ce n’est pas tout; il faut aussi que je m’intéresse quelque peu à eux! Attention, il n’est pas question d’être inquisiteur ou de chercher à faire «ami-ami», mais de considérer que, en tant qu’élèves, ils ont de la valeur à mes yeux (le respect joue ici un rôle important). Un élève doit sentir que l’on croit en lui, qu’on estime qu’il a les capacités de réaliser ce qu’on lui demande.

⁴³ Une «année blanche» correspond au fait que, comme l’élève ne parvient plus à être suffisamment présent en classe pour des raisons médicales, on lui propose d’arrêter son année scolaire afin de se rétablir, puis de reprendre les cours l’année scolaire suivante. L’année interrompue n’est pas comptabilisée comme une année échouée, ce qui permet notamment de supprimer une éventuelle situation de conditionnalité à l’issue du 1er semestre lors de la reprise scolaire.

Tes propos renvoient à l'effet Pygmalion, non?

Oui, c'est cela! Si, en tant qu'enseignant, je suis convaincu que mon élève ne va pas parvenir à réaliser ce qui lui est demandé, la probabilité qu'il n'y parvienne pas est effectivement plus élevée et cela va renforcer mes propres croyances et attentes envers lui, lesquelles vont à leur tour agir sur ses capacités, voire ses résultats. À l'inverse, croire en ses élèves, leur dire explicitement qu'ils peuvent le faire, les encourager, les soutenir en leur indiquant précisément ce sur quoi ils doivent se focaliser pour s'améliorer devrait renforcer leur motivation, leur engagement et augmenter leurs chances de réussite.

Il est intéressant de noter que le but d'une relation dite «sécure» est justement de permettre aux personnes de gagner en autonomie car «si je sais qu'il existe quelqu'un qui est présent pour me soutenir et me reconforter en cas de besoin, je peux plus facilement m'en éloigner et revenir vers elle lorsque cela est nécessaire».

Oui, il y a de cela dans l'enseignement également. En tant qu'enseignant, je joue un rôle d'adulte de référence, certes qui transmet un certain savoir, mais surtout un adulte qui se doit d'être stable émotionnellement parlant et cohérent dans sa manière d'être et de se comporter. Mes élèves relèvent souvent ceci quand nous faisons un bilan en fin de parcours scolaire: quoi qu'il arrive, ils savent et ne sont pas surpris par ma manière d'être face à eux. Ce qui est certain, c'est qu'il est essentiel d'être authentique face à eux. Bien sûr, il y a une part de représentation de soi quand on enseigne, mais on se doit d'enseigner en fonction de qui nous sommes et il ne sert à rien de vouloir jouer un rôle. Du reste, généralement, ils le sentent si nous ne sommes pas vrais face à eux et on perd ce lien fondamental qui permet ensuite toute forme d'apprentissage, d'évolution, d'épanouissement personnel et intellectuel.

Ce que tu mentionnes me fait penser au concept de «tuteur de résilience»⁴³ en ce sens que l'enseignant-e, par sa manière d'être, son exemplarité, son soutien ainsi que par le cadre qu'il met en classe, va permettre à ses élèves de faire face à leurs difficultés et de les dépasser.

Exactement: soutien et exigence! Mais la priorité, c'est la relation pédagogique! Bien sûr qu'il est possible d'apprendre dans le cadre d'une relation pédagogique peu optimale, peu soutenante. Cependant, si chacun de nous repense à son propre parcours scolaire, nous sommes tous d'accord pour dire que les cours que nous avons généralement le plus aimés ont été ceux donnés par des enseignant-e-s que nous avons apprécié-e-s. Avec certaines classes, il y a un enjeu que l'on peut qualifier d'affectif qui va influencer ensuite l'investissement des élèves. S'il est effectivement plus facile de travailler une matière que l'on apprécie, de la même manière, lorsqu'on se trouve face à un-e enseignant-e qui se soucie de nous et qui nous soutient, il sera également plus aisé de se mettre au travail. Attention, cette dimension affective doit rester «professionnelle» et éviter toute forme de démagogie.

Si je reformule un peu ton idée, on pourrait dire qu'il faut mettre un peu de symétrie dans une relation qui reste forcément asymétrique entre l'enseignant-e et ses élèves, c'est bien cela?

Oui, tout à fait! Si la symétrie renvoie encore une fois à la notion de respect mentionnée précédemment, l'asymétrie, quant à elle, doit rester car on se trouve au sein d'une relation pédagogique de transmission de savoir. Ainsi, mon rôle est d'aider mes élèves à développer leurs aptitudes et leur confiance en eux-mêmes, autrement dit de leur donner les moyens de réussir (même si cela, je ne peux pas le faire à leur place... cela nécessite malgré tout du travail de leur part...!). C'est comme lors des évaluations. Il est très important de prendre le temps d'expliquer aux élèves au moment des corrections ce qui n'était pas correct et d'indiquer ce qui était attendu, mais surtout comment il aurait fallu s'y prendre!

Après, un autre aspect me semble important dans la dimension relationnelle, c'est de parvenir à sentir l'état d'esprit de la classe au moment où j'arrive face aux élèves. Parfois, on perçoit de l'agitation, de la fatigue, des tensions. Il me

⁴³ stm.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-3-page-22?lang=fr

semble que si on ne tient aucunement compte de cette situation initiale et que l'on souhaite débiter immédiatement son cours, là encore la qualité d'écoute risque de faire défaut. Dès lors, il peut s'avérer utile, voire nécessaire, de prendre un petit moment pour comprendre ce qui se passe, laisser éventuellement un espace de parole afin que les élèves puissent s'exprimer ou souffler un peu. Ce «moment perdu» a de fortes chances de se transformer en «moment gagné» par la suite car il m'évitera probablement de devoir m'interrompre, voire de m'énerver, à plusieurs reprises si la qualité d'écoute n'est pas au rendez-vous ou d'avoir perdu, dès le début du cours, des élèves qui n'étaient pas tout de suite attentifs à mes propos. Saluer ses élèves, identifier – et leur demander – comment ils vont, même si cela prend un petit moment, sont des moments clés, aussi dans la relation pédagogique et les élèves apprécient qu'on se soucie d'eux. Cela ne veut pas dire, une nouvelle fois, qu'on va passer trop de temps à vouloir savoir ce qu'ils font ou ce qui s'est passé, mais c'est une manière respectueuse d'entrer en relation avec eux en début de leçon. Il ne faut pas oublier que leur semaine est généralement bien chargée et, même si je suis également passé par là, je ne souhaiterais pas forcément me retrouver à nouveau à leur place.

Ah bon? Pourquoi?

Comme je l'ai déjà dit, notre monde actuel n'est pas de tout repos... Nous sommes régulièrement – voire constamment – confrontés à une exigence de performance et de réussite. Nos élèves enchaînent des journées avec 7 à 8 périodes de cours, avec, pour chaque discipline, un programme à tenir, des évaluations à effectuer; en parallèle, ils sont confrontés à leur(s) vie(s) – familiale, sociale et amoureuse pour ne citer qu'elles – pas toujours simple(s), tout cela dans une période de transition et de recherche de soi qu'est l'adolescence. Il y a un côté éreintant, tu ne trouves pas?

Tes propos me font penser à une récente étude effectuée en Suisse romande qui relevait que 40% des jeunes interrogés mentionnaient être stressés par les évaluations scolaires, un peu plus d'un tiers ressentait une pression importante en lien avec l'exigence de performance et, finalement, un peu moins de 30% des adolescents sondés indiquaient se sentir souvent à toujours «fatigués, à bout».⁴⁴

C'est beaucoup et quelque peu inquiétant, non? Cela explique peut-être en partie pourquoi la santé mentale des jeunes n'est pas optimale en ce moment...

Si on y réfléchit bien, l'école fonctionne sur le même mode que l'économie actuelle: exiger toujours plus, être plus rentable, mais avec toujours moins de temps à disposition. Or, apprendre, réfléchir prend du temps... Il n'y a que les IA qui donnent l'illusion de «réfléchir» et de produire du contenu de façon quasiment instantanée. Mais, à nous, êtres humains, cela prend du temps!

Tu ne sembles pas très favorable aux intelligences dites artificielles. Qu'est-ce que tu proposerais pour ta part?

Je pense qu'il faut mieux identifier les réelles missions actuelles de l'école. Qu'attend-on de notre école étant donné le monde dans lequel on est et la façon dont celui-ci évolue? A mes yeux, si l'école doit être le lieu de certains apprentissages fondamentaux au (bien) vivre ensemble, elle doit surtout être l'endroit où la pensée réflexive et critique doit être élaborée, exercée et développée. Or, comme cette pensée prend du temps, il serait peut-être judicieux de réduire un peu les programmes à effectuer, de mieux choisir ce sur quoi mettre l'accent et d'alléger quelque peu les grilles-horaires. Cela aurait pour conséquence de diminuer cette pression scolaire qui s'exerce relativement tôt sur les jeunes, de leur permettre de mieux comprendre les enjeux et le sens de ce qui se réalise à l'école, d'avoir plus de temps pour assimiler les savoirs et, par voie de conséquence, de mieux parvenir à exploiter ces savoirs, de gagner en confiance en soi et en sentiment tant de sécurité que de bien-être.

⁴⁴ www.projuventute.ch/sites/default/files/2024-11/09112024_fr_pro_juventute_jugendstudie_2024.pdf

Programme intéressant effectivement... Dans quelle mesure parviens-tu à le réaliser dans ta propre pratique enseignante?

En numéro un, je prends le temps nécessaire – tout en veillant malgré tout à garder un certain rythme afin d'éviter toute forme d'ennui également – pour aborder les notions théoriques souhaitées, les illustrer et faire en sorte que mes élèves aient tout à disposition pour se les approprier. Je n'aime pas me précipiter ou rester en surface; je cherche à faire émerger une certaine complexité. De ce fait, il est possible qu'un peu moins de sujets différents soient traités, mais les sujets traités sont généralement bien assimilés par les élèves et les connaissances acquises ont tendance à rester plus longtemps. Il n'est effectivement pas rare que, recroisant après plusieurs années certain-e-s ancien-ne-s étudiant-e-s, ces-derniers-ères m'indiquent avoir repensé aux cours qu'ils avaient suivis avec moi et à certains contenus théoriques précis lors de situations de leur vie personnelle. En réduisant la pression permanente du temps qui passe et en instaurant un climat de classe «sécuré», j'offre à mes élèves un espace dans lequel ils peuvent apprendre en se sentant bien.

En fait, on revient à la théorie de l'attachement de Bowlby: la satisfaction du besoin de sécurité va permettre une meilleure exploration de l'environnement. Peut-être qu'elle est là LA clé...?

Oui, probablement, mais il ne faut pas confondre le sentiment de sécurité qui permet l'ouverture, l'exploration à l'autre et les tendances sécuritaires qui visent davantage à se protéger, se barricader, supprimer tout risque et, de ce fait, augmenter l'anxiété, ainsi qu'une forme de dépressivité!

En effet, quand on parle de sentiment de sécurité et d'exploration, c'est bel et bien dans une perspective d'ouverture à l'autre, d'envie de découverte, d'aspiration vers l'inconnu, la nouveauté, mais avec l'assurance que, en cas de menace, on sache vers qui se tourner pour trouver du réconfort et cette sécurité.

Exactement! Et, pour nos élèves, c'est là où nous, enseignant-e-s, nous intervenons, à savoir comme «base de sécurité» qui doit à la fois favoriser leur indépendance et autonomie mais aussi leur fournir cette assurance, cette sécurité, cette confiance et ce bien-être nécessaires à l'exploration du monde environnant! Et pour cela, il est nécessaire de les encadrer, les soutenir et, surtout, d'avoir confiance en eux et en la formation qu'ils auront reçue car ce sont nos élèves actuels qui vont élaborer le monde de demain!

5.2 Be mindful and stress less: pleine conscience dans la salle de classe

Lucia Schelbert, enseignante d'anglais et de communication au gymnase et à l'école de culture générale, Freie Schule Zurich

La Freie Schule à Zurich est une école privée avec une offre éducative qui va de l'école primaire à la maturité. Fondée en 1874, elle compte environ 70 enseignant-e-s et plus de 400 élèves répartis sur deux sites.

Le présent est rempli de joie et de bonheur. Si tu es attentif, tu le verras. (Hanh, 1991)

Check-in

Alors que le cours va commencer, vingt têtes sont encore penchées sur leurs téléphones ou leurs ordinateurs portables. Je demande aux élèves de ranger leurs appareils et de se lever. Un léger grognement se fait entendre dans la salle de classe, les élèves obéissent à contre-cœur. Comme lors de chaque cours ou presque, nous commençons par un bref check-in. Aujourd'hui, je demande aux élèves de ressentir brièvement leur corps. Je les invite à se poser les questions suivantes: Comment je vais en ce moment? Est-ce que je perçois quelque chose en particulier? Des douleurs? De l'agitation ou une tension? Est-ce que je sens bien mes pieds sur le sol? Quelle sensation ce contact produit-il? Nous nous mettons sur la pointe des pieds, nous étirons les bras vers le haut et nous relâchons tout en poussant un «ha» bien audible. Ici et là, quelques rires se font entendre; nous effectuons l'exercice encore deux fois. Ensuite, nous nous asseyons et commençons le cours.

Lorsque j'ai commencé à enseigner il y a plus de vingt ans, je n'aurais jamais imaginé que je ferais un jour des exercices corporels avec mes élèves, que je pratiquerais la méditation avec eux ou que je parlerais ouvertement avec eux de sentiments difficiles. Aujourd'hui, tout cela fait partie intégrante de mon enseignement et, à mes yeux, c'est l'un des compléments les plus utiles à mon activité pédagogique.

Alors que j'étais moi-même confrontée à de multiples exigences professionnelles et que j'avais en outre deux enfants en bas âge, j'ai découvert le programme Mindfulness-Based Stress Reduction⁴⁵ en 2014. Mais qu'est-ce que la pleine conscience (Mindfulness) exactement? En résumé, il s'agit de vivre l'instant présent, de percevoir ce qui se passe au moment précis, de prêter attention aux sensations de son corps, d'observer ses pensées et ses sentiments et d'essayer de ne pas les juger. La pleine conscience est une approche validée scientifiquement permettant de développer l'attention et la régulation des émotions.

Très vite, j'ai ressenti les effets positifs de cette pratique: davantage de calme, de présence et de sérénité. J'ai ensuite effectué une formation en ligne de six semaines dispensée par Mindful Schools, dont l'offre s'adresse spécialement aux enseignant-e-s, et j'ai rapidement mis en application dans ma classe ce que j'avais appris. Cela a demandé un certain courage, car des aspects autres que la simple transmission du savoir avaient soudain trouvé leur place dans l'enseignement.

Afin d'approfondir mes connaissances, j'ai participé à un cours de perfectionnement d'un an dispensé par Mindful Schools (voir Sofer 2019) et j'ai suivi une formation pour devenir enseignante de pleine conscience pour les enfants et les adolescent-e-s. Après la formation, je suis restée en contact avec mon groupe composé de différentes nationalités, afin de discuter des défis et d'échanger des «bonnes pratiques». Ce réseau a été particulièrement précieux, car jusqu'au colloque «La pleine conscience à l'école et dans l'éducation» qui s'est tenu en mars 2018

⁴⁵ Le programme Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) a été développé à la fin des années 1970 par le professeur américain Jon Kabat-Zinn. Ce dernier a séparé le concept de la pleine conscience (à l'origine rattaché au bouddhisme) de son contexte religieux et l'a adapté en vue de son utilisation pour la prévention du stress et le traitement du burn-out.

à la Haute école pédagogique de Lucerne, je connaissais très peu d'enseignant-e-s partageant ce même intérêt (concernant le réseautage, voir aussi le groupe de travail de la SSFE «Pleine conscience à l'école et dans la formation», en allemand).

Mise en œuvre concrète en classe

Le déploiement dans le quotidien scolaire commence souvent par de petites idées faciles à mettre en œuvre. Un simple exercice de respiration comme «inspirer à quatre, expirer à cinq» aide déjà à ne plus être seulement dans sa tête, mais à sentir qu'il existe aussi quelque chose comme un corps qui me signale peut-être à quel point il est fatigué et tendu.

Parfois, nous débutons le cours par une réflexion sur une citation ou une affirmation, par exemple extraite du livre «A Year of Positive Thinking for Teens», ou par un exercice tiré de l'ouvrage «Take in the Good». Avec de petits exercices corporels ou de méditation en pleine conscience pendant le cours ou dans le cadre de courtes pauses, nous nous entraînons à être «dans l'instant présent». Souvent, nous réalisons que beaucoup de choses qui nous stressent ne sont que des histoires que nous nous racontons dans notre tête et qui n'ont rien à voir avec l'instant présent. Si notre attention se porte sur l'«ici et maintenant», des faits très simples et apaisants s'ouvrent souvent à nous: le soleil brille, nous faisons partie d'une classe, nous sommes dans une pièce chauffée et peut-être même qu'une petite collation nous attend.

La pleine conscience renforce aussi la cohésion de groupe. Des exercices comme «Just like me...»⁴⁶ favorisent l'empathie, car ils permettent de représenter des expériences communes, par exemple des difficultés à s'endormir, des angoisses avant les examens ou le besoin de reconnaissance. Le fait de savoir que l'on n'est pas seul-e face à ces difficultés permet de créer des liens et de se libérer d'un poids.

Un aspect est fondamental: personne n'est obligé de participer. Tout le monde ne peut pas se mettre immédiatement, ou même jamais, à faire des exercices et c'est tout à fait normal. Le seul accord que nous avons passé ensemble est le suivant: les personnes qui ne souhaitent pas participer respectent l'espace des autres et restent silencieuses afin de ne déranger personne. Fort heureusement, la participation augmente souvent d'elle-même au fil du temps.

De plus, il est toujours possible de choisir la manière dont on effectue les exercices. Par exemple, personne n'est obligé de fermer les yeux pendant un exercice de méditation, et les élèves qui ne souhaitent pas rester assis bien droit peuvent aussi trouver une position plus confortable sur leur bureau. Cette attitude axée sur l'ouverture et l'acceptation crée un sentiment de sécurité et réduit les inhibitions à se lancer.

Ce qui commence souvent par un petit rituel au début du cours peut évoluer vers des formats plus longs, comme le fait de manger ou de marcher en pleine conscience, ou de pratiquer un «scan corporel»⁴⁷. Lors de celui-ci, les élèves déplacent les tables, vont chercher des tapis de yoga et s'allongent au sol.

À la suite d'échanges avec d'autres enseignant-e-s, des projets plus approfondis ont vu le jour, par exemple une pièce de théâtre qui relie l'univers théâtral au concept de pleine conscience, ou des ateliers thématiques sur l'utilisation consciente des médias numériques, la gestion du stress et de l'anxiété avant les examens finaux. Aujourd'hui,

⁴⁶ «Exactement comme moi»: telle est la phrase principale d'un exercice au cours duquel on focalise sciemment son attention sur une autre personne, tout en gardant à l'esprit que cette personne a des besoins, des sentiments et des expériences similaires aux siens. Pour cela, on formule dans sa tête des phrases comme: «Cette personne voudrait être heureuse – exactement comme moi», «Cette personne fait parfois l'expérience de la douleur et de la déception – exactement comme moi» et ainsi de suite.

⁴⁷ Le «body scan» ou scan corporel est un exercice de pleine conscience au cours duquel l'attention est dirigée sur les différentes parties du corps, l'une après l'autre. Cet exercice peut apporter du calme et permet de se recentrer sur soi dans des situations stressantes du quotidien. Il peut aussi avoir un effet très relaxant avant le coucher. Il existe de nombreuses vidéos d'exercices guidés sur YouTube.

J'anime aussi des ateliers pour les enseignant-e-s, notamment sur des thèmes comme le fait de prendre soin de soi dans le quotidien scolaire, la gestion de l'overthinking (propension à ressasser en boucle ses pensées) ou le travail sur les schémas comportementaux.

La pleine conscience comme ressource

Pourquoi est-ce que j'intègre des exercices corporels et de pleine conscience, et que je donne des impulsions dans ce sens, dans mes cours avec des classes de gymnase et d'école de culture générale?

L'adolescence est une période marquée par de grands changements et défis. De nombreux jeunes se sentent stressés. Leur attention est détournée par les appareils numériques. Ils sont souvent sujets à des angoisses et soumis à une forte pression liée aux résultats. Cela s'explique notamment par les exigences scolaires élevées, les comparaisons constantes sur les réseaux sociaux et la contrainte d'être joignable en permanence.

À travers ces exercices et ces impulsions, mon objectif est d'aider les jeunes à développer leur attention et à prendre conscience de leur corps. Je souhaite leur transmettre des compétences concrètes pour la vie quotidienne afin de renforcer leur confiance en eux et leur estime de soi, tout en leur offrant des outils essentiels pour faire face aux défis actuels. Il s'agit notamment de stratégies pour gérer le stress et l'anxiété, l'amélioration de la concentration, la capacité à focaliser son attention et à réguler ses émotions, et le développement de l'empathie pour soi et pour les autres.

Les exercices et les impulsions donnent régulièrement lieu à des discussions passionnantes en classe. Par exemple, récemment, lors d'un exercice de respiration qui consistait à inspirer profondément et à tout relâcher au moment d'expirer, un élève a pris la parole: «Je ne peux pas tout relâcher ici, maintenant, comme ça. Je dois m'occuper de certaines choses!» Je lui ai demandé s'il pouvait, à cet instant précis, agir sur ces choses. Il a répondu que non et je lui ai alors expliqué que c'était justement pour cette raison que c'était le bon moment pour tout relâcher et qu'il pourrait se consacrer à «ces choses» en temps voulu, quand il aura la possibilité d'agir.

Lorsque «la coupe est pleine», il peut être judicieux d'effectuer un bref exercice de gratitude en fin de journée pour focaliser l'attention sur ce qui va bien. Même lorsque je suis assaillie par les soucis, un exercice corporel en pleine conscience peut me ramener dans l'instant présent et interrompre momentanément la spirale de mes pensées négatives, que je rumine sur le passé ou que je m'inquiète à propos de l'avenir.

Les jeunes apprennent progressivement que les pensées vont et viennent, qu'ils ne doivent pas faire une fixation sur elles, ni les considérer comme des vérités absolues. C'est toujours touchant de voir comment les élèves se rendent compte qu'ils n'ont pas à croire tout ce qu'ils pensent.

En bonne santé tout au long de la scolarité

L'évaluation des exercices corporels et de méditation en pleine conscience montre que de nombreux élèves, malgré leur scepticisme initial, se prêtent volontiers à l'expérience. Une élève l'a formulé ainsi: «Au début, cela paraissait bizarre, mais on s'y habitue avec le temps.» Avec le recul, la plupart des jeunes déclarent que ces exercices les ont aidés, notamment à se détendre, à atténuer leur agitation intérieure, à mieux gérer leur colère ou leur nervosité et à mieux se concentrer pendant les cours.

Voici quelques retours des élèves: «J'arrive mieux à me concentrer pendant les cours» ou «J'arrive à me calmer plus rapidement lorsque je m'énerve.» Bien sûr, il y a aussi quelques critiques. Certains élèves trouvent les exercices corporels fatigants. Dans de tels cas, je les invite à réfléchir: «Peut-être est-ce calme qui vous a permis de réaliser à quel point vous étiez fatigués?»

Beaucoup soulignent les effets très positifs des exercices de méditation en pleine conscience, souvent avec des

explications simples, mais riches de sens: «Vous nous aidez à agir contre le stress», «Ca permet de lâcher prise», «C'est l'occasion de respirer profondément», «Avec ces exercices, vous montrez que vous attachez de l'importance au bien-être des élèves.»

Pour ma part, faire découvrir ces exercices aux jeunes dans le cadre des cours d'anglais, d'allemand ou de communication et les inviter à en faire l'expérience – sans les y contraindre – a fait ses preuves. Je constate à quel point ma pratique personnelle de la pleine conscience et celle que j'initie avec mes élèves ont des effets positifs sur ma vie personnelle et professionnelle. Elles me permettent d'enseigner de manière plus consciente, avec plus de joie. À long terme, j'aimerais mettre en place une offre à l'échelle de l'école pour les élèves et les enseignant-e-s intéressé-e-s. Des ateliers dans d'autres écoles sont également envisageables.

Peut-être que les exercices corporels et de méditation en pleine conscience offriront aux élèves un outil pour traverser sainement la période souvent stressante du gymnase et renforcer leurs compétences en matière de santé. Peut-être réaliseront-ils, en échangeant avec leurs pairs, que d'autres stratégies leur conviennent mieux, que ce soit le sport, la musique ou une promenade avec leur chien. L'essentiel est qu'ils commencent à ressentir eux-mêmes ce qui leur fait du bien. Le commentaire d'un élève résume parfaitement cela: «C'est seulement si tu es en paix avec toi-même que tu peux être une personne vraiment heureuse, positive et en bonne santé».



Photo: méditation en classe

Références

Biegel, G. (2020). *Take in the Good. Skills for Staying Positive and Living your Best Life.* Boulder: Shambhala.

Hahn, T.N. (1991). *Peace is every step: The path of mindfulness in everyday life.* New York, NY: Bantam.

Hurley, K. (2020). *A Year of Positive Thinking for Teens.* Emeryville: Rockridge Press.

SGL-Arbeitsgruppe Achtsamkeit in Schule und Bildung. sgl-online.ch/portfolio-items/achtsamkeit-in-schule-und-bildung

Sofer, O. J. et Brensilver, M. (2019). *The Mindful Schools Curriculum for Adolescents. Tools for Developing Awareness.* NY: W. W. Norton & Company.

5.3 Agir avec confiance grâce à la formation continue

Michael Volkart, enseignant d'histoire, de philosophie et de religion, École cantonale de Kreuzlingen, Thurgovie

L'École cantonale de Kreuzlingen est l'une des plus petites écoles du secondaire II formation générale de Suisse. Outre les possibilités usuelles de spécialisation par le choix de l'option spécifique et de l'option complémentaire, elle propose deux profils spéciaux avec les classes MINT (mathématiques, informatique, sciences naturelles et techniques) et les classes d'anglais. Le programme Balance permet en outre d'encourager tout particulièrement les élèves qui pratiquent la musique, le sport ou une autre activité à un niveau élevé.



Photo: supports didactiques issus de la formation continue consacrée à la santé mentale

La santé mentale est un sujet qui revêt une importance grandissante également au sein de l'École cantonale de Kreuzlingen. Les situations de stress chez les élèves, notamment en raison du nombre élevé d'examens, sont prises au sérieux depuis longtemps. Ainsi, des règles contraignantes pour limiter le nombre d'examens ont été introduites et un poste de travailleur social en milieu scolaire a été créé, servant de point de contact pour les élèves.

Plus récemment, une autre mesure est venue compléter l'engagement dans ce domaine: les enseignant-e-s ont eu la possibilité de participer à une formation continue sur le thème de la santé mentale des jeunes. Cette initiative est venue de la direction de l'école, qui a rendu possible l'organisation de cette formation directement dans notre établissement. L'offre a suscité un vif intérêt auprès du corps enseignant.

Élaborée par l'organisation ensa – Premiers secours en santé mentale, la formation continue s'est déroulée sur plusieurs matinées. Elle visait d'abord à transmettre des connaissances de base sur le développement psychique à l'adolescence, ainsi que sur la détection et la prise en charge des situations de détresse psychologique. D'autres modules ont abordé des troubles spécifiques, notamment la dépression, les troubles anxieux, les troubles alimentaires, les psychoses, la dépendance aux substances et les comportements addictifs. La gestion des situations de crise aiguë a également été thématisée.

Les contenus étaient destinés à l'ensemble des enseignant-e-s intéressés quelles que soient leur fonction ou les disciplines enseignées. La formation a mis l'accent sur le développement de leur capacité à agir avec assurance face aux jeunes concernés. Elle a également proposé des outils pratiques pour mener des conversations difficiles dans le quotidien scolaire.

En se basant sur leur propre expérience, trois enseignant-e-s racontent ci-après ce qu'une telle formation continue peut apporter, comment elle les aide au quotidien et quelle valeur ajoutée elle crée pour l'ensemble de la communauté scolaire.

Témoignage n° 1: «Gagner en assurance»

Les élèves passent une grande partie de leur quotidien à l'école. Il est donc très important de faire de cette dernière une institution dans laquelle ils et elles se sentent bien et écoutés. Si des jeunes font part de leurs soucis et de leur détresse à leurs enseignant-t-es, c'est certes très positif, car c'est un signe de confiance. Mais cela peut aussi représenter une situation difficile pour les enseignant-e-s. En tant que pédagogues et enseignant-e-s spécialisés dans une discipline, nous avons certes de l'expérience dans l'interaction avec les jeunes, mais nous ne sommes pas formés aux aspects psychologiques. La formation a permis de répondre à certaines questions, notamment «Comment et où puis-je aider en tant qu'enseignant-e?» et «A quel moment dois-je poser des limites et faire intervenir une autre instance?».

Et justement parce que nous sommes enseignant-e-s et non psychologues, il est important de gagner en assurance dans la prise en charge des problèmes des élèves. Chaque cas est différent et cela soulève des défis: les situations ne peuvent jamais être évaluées selon un schéma donné, chaque situation est unique et cela peut conduire à un sentiment d'impuissance. La peur de dire quelque chose d'inapproprié, de ne pas adopter le bon comportement, de franchir une limite amplifie ce sentiment et a un effet paralysant.

C'est précisément ce point qui a été abordé dans la formation continue: bien que toutes les situations soient différentes, il existe toutefois une sorte de «dispositif d'action». Même si, dans certains cas, nous pensons importuner un-e jeune, il est important de lui faire part de nos observations de manière appropriée, d'être à son écoute et de l'encourager, le cas échéant, à recourir à une aide professionnelle. Bien sûr, il est difficile d'appliquer ce «dispositif d'action» du jour au lendemain. Des jeux de rôles, les études de cas, les échanges et l'expertise de la responsable de la formation ont été très utiles et nous ont permis de gagner en assurance. J'ai déjà pu mettre en pratique à plusieurs reprises les contenus de la formation dans mon travail quotidien.

Ce que j'ai retenu:

- Il est juste et important de parler aux élèves lorsque l'on détecte un comportement anormal
- Il vaut mieux agir qu'attendre ou ne rien faire
- Une plus grande assurance dans la gestion des situations difficiles
- La clarification du rôle de l'enseignant-e
- Un aperçu de quelques pathologies psychiques

Par ailleurs, j'ai trouvé très précieux les échanges avec des collègues (qui venaient aussi d'autres écoles). Ils m'ont permis de découvrir d'autres méthodes et d'autres points de vue qui ont élargi mon regard sur cette problématique.
(Carina Lukosch)

Témoignage n° 2: «Premiers secours en santé mentale»

L'année dernière, j'ai participé à la formation continue «Premiers secours en santé mentale» proposée à l'École cantonale de Kreuzlingen. Au début, je me suis demandé comment un tel cours serait structuré, car la notion de «premier secours» fait d'abord penser à une jambe cassée ou à un infarctus. Pourtant, le soutien lors de crises psychiques est tout aussi urgent et nécessaire.

Nous, les enseignant-es – en particulier les titulaires de classe – sommes selon mon expérience de plus en plus confrontés à des problèmes psychiques, des maladies et des situations de crise. Il est donc essentiel, comme pour les premiers secours en cas de blessures physiques, de connaître et de pouvoir appliquer la méthode appropriée pour gérer ces situations difficiles.

Je connaissais déjà dans les grandes lignes certains contenus de la formation ou j’y avais déjà été confrontée en tant que maîtresse de classe. D’autres aspects et méthodes étaient en revanche nouveaux pour moi; j’ai donc acquis de précieuses connaissances grâce à cette formation. J’ai trouvé particulièrement utile la vue d’ensemble des pathologies d’après l’état actuel de la recherche et des modèles appropriés pour les aborder. Les nombreux exemples de cas, les jeux de rôles et les échanges directs avec les collègues ont été extrêmement enrichissants sur le plan personnel.

La sensibilisation à certains aspects, les connaissances générales acquises et l’assurance gagnée pour gérer les crises et les troubles psychiques grâce à des outils pratiques et à des schémas de questions concrets m’ont déjà rendu de précieux services dans mon quotidien d’enseignante.

(Sandra Belau)

Témoignage n° 3: «Il vaut mieux poser des questions que de se taire»

Lorsque l’opportunité s’est présentée de participer à une formation continue sur le thème de la santé mentale des jeunes, je m’y suis immédiatement intéressé. La santé mentale des élèves est un aspect important de notre quotidien scolaire, mais, souvent, on ne sait pas exactement quoi faire quand une situation sérieuse se produit: Quels sont les sujets dont on peut parler? Comment réagir de manière appropriée? La formation continue a fourni, tout d’abord, des informations de base sur les troubles psychiques fréquents chez les jeunes. J’ai trouvé le manuel d’accompagnement particulièrement utile; il contient des lignes directrices concrètes pour les discussions et sert de guide au quotidien. La formation nous a aussi montré comment mieux reconnaître les situations difficiles et nous a sensibilisés à prendre au sérieux des thèmes en lien avec la santé mentale.

J’ai retenu une chose essentielle: il vaut mieux poser des questions que se taire par manque d’assurance. Les questions sont une proposition faite à l’interlocuteur ou l’interlocutrice: elles peuvent être acceptées ou non. Cette posture offre une plus grande marge de manœuvre aux élèves comme aux enseignant-e-s et réduit les blocages. Les modèles présentés dans le cadre de la formation m’ont déjà aidé en de multiples occasions, en particulier lors de discussions où je me serais sinon senti moins sûr. Globalement, la formation continue a affiné ma perception des situations de détresse psychologique et m’a fourni des outils pour apporter un meilleur soutien lorsque cela est nécessaire. Elle a contribué à intégrer la santé mentale dans notre mission éducative et à ne pas laisser les élèves seuls face à leurs difficultés.

(Michael Volkart)

Conclusion

La prévalence croissante des troubles psychiques chez les jeunes représente un défi pour les écoles, qui peuvent y répondre par différents dispositifs de soutien. Une formation continue sur la santé mentale est l’une de ces possibilités et favorise la prise de conscience sur ce thème. Les connaissances de base transmises dans ce cadre peuvent être mises en pratique au moyen de schémas d’action concrets testés dans des jeux de rôle. Les enseignant-e-s gagnent ainsi en confiance dans la gestion de situations de crise, comme le montrent les témoignages précédents. Les modèles d’entretiens s’avèrent utiles au quotidien. Ce type de formation continue est également bénéfique pour l’école dans son ensemble, car elle favorise les échanges entre collègues et contribue à instaurer un climat scolaire ouvert et bienveillant.

5.4 Promouvoir la santé mentale des élèves: le rôle clé de la formation continue des enseignant-e-s

Fabienne T. Amstad, responsable de l'offre Santé et chargée de cours, Haute école pédagogique de Berne

La santé mentale signifie bien plus que l'absence de troubles psychiques. Cette vision salutogène contribue à placer au premier plan non pas les maladies, mais la santé. Les ressources destinées à promouvoir la santé mentale peuvent ainsi être développées indépendamment des tableaux cliniques.

La santé mentale des élèves est influencée par de nombreux facteurs. L'environnement scolaire offre diverses possibilités pour la promouvoir à différents niveaux.

Promouvoir la santé mentale à différents niveaux

La santé et le bien-être de toutes les personnes dans une école sont étroitement liés (pour un résumé, voir Achermann Fawcett, Keller & Gabola, 2018). En d'autres termes, les enseignant-e-s, les élèves et la direction d'école s'influencent mutuellement. Les conditions-cadre définies par les autorités ainsi que le climat scolaire général ont également une incidence sur la santé de toutes les parties prenantes.

L'influence de la santé des enseignant-e-s sur celle des élèves illustre ce lien: la santé des enseignant-e-s, qui se reflète dans la qualité de leur enseignement, a un impact majeur sur le bien-être des élèves. Un-e enseignant-e fragilisé-e sur le plan de la santé sera moins bien préparé-e pour son cours, moins attentif-ive en classe, moins à l'écoute des besoins des élèves et moins flexible dans son approche pédagogique. La baisse de la qualité de l'enseignement qui en découle peut avoir des conséquences négatives sur le bien-être des élèves.

Pour promouvoir la santé mentale dans les écoles, des mesures peuvent être mises en œuvre à différents niveaux pour renforcer directement la santé mentale des élèves ou pour renforcer celle des enseignant-e-s. Une autre approche consiste à agir sur l'ensemble de l'établissement ou à intégrer la santé mentale dans la gestion de la santé au travail. Les formations continues permettent aussi d'aborder ce thème et offrent des outils concrets à ces différents niveaux.

L'exemple des offres de formation continue à la Haute école pédagogique de Berne

À la HEP Berne, divers thèmes en lien avec la santé sont abordés à différents niveaux. Des formations peuvent être suivies individuellement par les enseignant-e-s intéressé-e-s et des formations peuvent également être proposées dans les écoles pour l'ensemble du corps enseignant. Sensibiliser tous les enseignant-e-s d'une école présente des avantages supplémentaires: une formation commune sur la santé mentale permet de parler le même langage et facilite le soutien mutuel. La plupart des offres de formation se distinguent par une approche didactique à deux niveaux: les méthodes enseignées peuvent être mises en pratique à titre individuel par les enseignantes et enseignants eux-mêmes, mais aussi avec leurs élèves. Les thèmes suivants sont abordés:

- Trouver un équilibre

Chaque jour, les enseignant-e-s sont confrontés à des situations, interactions et événements imprévus, inattendus ou complexes. La capacité à réagir à chacune de ces situations de manière appropriée et constructive exige un grand savoir-faire. Celui-ci se compose de différents éléments que l'on peut acquérir par l'apprentissage, notamment l'autorégulation, la gestion du stress et la régulation des émotions.

- Renforcer la résilience

Lorsque leur résilience est renforcée, les personnes peuvent réagir de manière plus flexible à des facteurs de stress et adapter leur manière d'agir. La résilience repose sur des ressources essentielles dont l'utilité est universelle pour surmonter les défis croissants du quotidien professionnel.

- **Construire des relations**

Les relations au sein de l'école sont déterminantes pour le développement des élèves et des enseignant-e-s. De bonnes relations favorisent non seulement l'intelligence émotionnelle et les compétences sociales, mais créent aussi un environnement d'apprentissage dans lequel le soutien occupe une place importante. Des relations positives entre les élèves, mais aussi entre les enseignant-e-s et les élèves, renforcent la motivation, augmentent l'engagement en classe et contribuent à prévenir le harcèlement.

- **Pratiquer la pleine conscience**

La pratique de la pleine conscience permet de trouver le calme intérieur et favorise la clarté mentale et l'acceptation, que ce soit au quotidien ou dans des situations difficiles. Il s'agit d'un moyen simple et extrêmement efficace pour réduire le stress et améliorer la santé et le bien-être dans le quotidien scolaire.

- **Affronter des défis particuliers**

Des défis particuliers concernent par exemple la gestion des troubles psychiques, des traumatismes, de la mort ou du deuil. Les formations sur ces thématiques visent à offrir aux enseignant-e-s des repères et de l'assurance pour accompagner leurs élèves dans de telles situations. Les offres transmettent des connaissances, montrent où se situent les limites de la responsabilité et informent sur les dispositifs de soutien disponibles.

- **Détection précoce des troubles psychiques**

La détection et la prise en charge précoces des troubles psychiques sont déterminantes pour l'évolution de la maladie. Les enseignant-e-s jouent un rôle clé dans ce processus. Un manque de connaissances et d'expérience peut être source de stress et de surmenage pour les enseignant-e-s. Ce module apporte des connaissances spécifiques essentielles sur la communication avec les personnes concernées et leurs parents, sur la communication dans la classe et sur les bases légales et techniques, et fournit des informations sur les offres de soutien et les services spécialisés.

Différentes offres visant à promouvoir la santé mentale sont proposées aussi pour les directions d'école:

- **La santé comme tâche de la direction – Gestion de la santé en entreprise**

Cette formation explique pourquoi il est important, pour une école, de se doter d'un système de gestion de la santé en entreprise (GSE), pourquoi elle relève de la responsabilité de la direction et comment les directions d'école peuvent planifier et mettre en œuvre une GSE globale avec succès.

- **Direction avec le kit de leadership**

Dans le cadre de ce module de formation, les directions d'école découvrent des contenus et des outils fondés sur des données scientifiques leur permettant d'instaurer une culture de direction favorisant la santé.

- **Résilience au sein de l'école en tant qu'organisation**

La résilience peut être renforcée non seulement sur le plan individuel, mais aussi dans toute l'école en tant que système.

Pour répondre aux exigences complexes propres au quotidien des enseignant-e-s, des groupes de supervision sont également proposés.

Une offre destinée directement aux classes aborde la question du harcèlement. La prévention systématique du harcèlement et l'intervention précoce permettent en effet de créer une communauté scolaire sûre et respectueuse, dans laquelle les élèves se sentent bien et peuvent s'épanouir pleinement.

CAS: promouvoir la santé mentale à l'école

La formation certifiante «Promouvoir la santé mentale à l'école» intervient à différents niveaux et combine ainsi les facteurs d'influence possibles pour renforcer la santé mentale dans une école. Le CAS donne aux enseignant-e-s les moyens d'appréhender cette thématique dans sa globalité. La promotion de la santé mentale des élèves joue ici un rôle important, mais la promotion de sa propre santé ou de celle de l'ensemble de l'école en tant que système est également cruciale.

L'un des points de départ est l'organisation des cours et la gestion de la classe. L'importance de la dynamique de classe, la gestion des relations, le renforcement des ressources ou encore la gestion des conflits dans le contexte de la santé mentale sont abordés. Le cursus de formation continue transmet également des connaissances de base concernant la santé et les maladies psychiques, ainsi que leurs mécanismes d'action.

Une participante explique pourquoi elle recommande le CAS: «Retrouver le sentiment d'être à la hauteur des défis dans mon métier d'enseignante renforce mes ressources personnelles. À l'avenir, nous aurons besoin d'enseignant-e-s plus sensibles à ces enjeux, qui sont eux-mêmes en bonne santé et qui peuvent renforcer la résilience et le sentiment d'efficacité personnelle des élèves.»

Conclusion

La promotion de la santé mentale des élèves est un enjeu de société majeur. L'école, en tant que système d'interactions réciproques, se prête tout particulièrement à cette mission. En effet, les enseignant-e-s ont une influence importante sur le bien-être des élèves. Les formations continues leur permettent de mieux comprendre ces mécanismes d'action et de les renforcer.

Référence

Achermann Fawcett, E., Keller, R. & Gabola, P. (2018). Importance de la santé des directrices et directeurs d'écoles et des enseignant-e-s pour la santé et la réussite scolaire des élèves. Zurich et Lausanne : Pädagogische Hochschule Zürich et Haute école pédagogique Vaud. www.radix.ch/media/cxdhrrqj/alliance_pse_bases_scientifiques_argumentaire.pdf

6. Conclusion et perspectives

Les différents exemples de cette publication, sans être exhaustifs, montrent une diversité d'approches et d'outils pour promouvoir la santé mentale dans les écoles du secondaire II formation générale. Selon les contextes, les ressources disponibles et les objectifs visés, certaines peuvent être privilégiées ou combinées.

L'école, bien qu'elle ne soit pas l'unique acteur dans ce domaine, a un rôle crucial à jouer en tant que lieu où les jeunes passent la majeure partie de leur temps. Si elle ne peut résoudre seule tous les problèmes liés à la santé mentale des élèves, elle doit être sensibilisée, outillée et adaptée pour répondre aux besoins croissants dans ce domaine. La réforme actuelle de la maturité représente une opportunité précieuse pour repenser le système éducatif dans son ensemble, en intégrant davantage les enjeux de bien-être psychique.

Sur la base des articles rassemblés dans cette publication, nous avons identifié les points d'attention suivants pour accompagner et nourrir les réflexions et projets futurs des cantons, des écoles et des enseignant-e-s.

Implication de toutes les parties prenantes

Pour que les actions soient efficaces, il est indispensable d'impliquer l'ensemble des parties prenantes: direction, enseignant-e-s, parents, partenaires externes et bien sûr les élèves. Ces derniers doivent être considérés comme des acteurs à part entière, capables de contribuer à la construction d'un climat scolaire favorable et à la promotion de leur santé mentale.

Ancrage dans la culture d'établissement et le développement de l'école

Les initiatives en faveur de la santé mentale doivent dépasser le cadre des projets ponctuels. Elles doivent s'inscrire dans la culture et le climat scolaire, en lien avec le développement global de l'établissement. Cette approche systémique et systématique garantit la pérennité des actions et leur intégration dans les pratiques quotidiennes.

Importance du réseau et de la collaboration avec les acteurs extrascolaires

La santé mentale des élèves ne peut être abordée uniquement dans le cadre scolaire. La collaboration avec les acteurs extrascolaires – services de santé, associations, professionnels – est essentielle pour offrir un accompagnement global et cohérent. Un réseau solide permet de mutualiser les compétences et d'assurer une continuité dans la prise en charge.

Responsabilité cantonale et partage des compétences

La responsabilité de la santé mentale à l'école relève du cadre cantonal, mais elle ne peut être centralisée. Chaque niveau – direction, enseignant-e-s, personnel éducatif – doit assumer ses responsabilités et exercer ses compétences. Une gouvernance partagée favorise la cohérence et l'efficacité des mesures.

Importance de la collecte de données et du monitoring

Le suivi des actions est indispensable pour en mesurer l'impact et les ajuster. La collecte de données fiables, via des outils comme les enquêtes standardisées ZEM CES auprès des classes terminales (E-CT) ou des diplômés (E-D), permet d'objectiver les besoins et de prendre des décisions fondées sur des données. Le monitoring régulier est un gage de qualité et de transparence.

Formation continue des enseignant-e-s et des cadres

Les professionnels de l'éducation doivent être formés pour comprendre et agir sur les enjeux de santé mentale. La formation continue, tant pour les enseignant-e-s que pour les cadres, est un levier essentiel pour développer des compétences adaptées et renforcer leur capacité d'intervention.

Prise en compte des facteurs de risque spécifiques des jeunes du secondaire II

Les élèves du secondaire II doivent faire face à de nombreux défis propres à leur âge. Ainsi, le gymnase lui-même peut constituer une source de stress lié à la performance et favoriser l'apparition de difficultés psychiques. Dans le même temps, les adolescent-e-s franchissent des étapes importantes de leur développement : ils s'éloignent progressivement de leur famille, forment leur identité personnelle, émotionnelle et sexuelle, développent leur estime de soi, nouent des relations avec leurs pairs et réagissent de manière plus sensible aux crises sociétales.

Les axes de réflexion et d'action esquissés ci-dessus rejoignent les préoccupations et les aspirations exprimées par les jeunes eux-mêmes, auxquels nous souhaitons donner le dernier mot en reprenant les recommandations qu'ils ont formulées dans le cadre du Conseil du futur U24⁴⁸.

Le Conseil du futur U24 et ses recommandations d'action pour l'école et la formation

Le Conseil du futur U24 était le premier conseil citoyen⁴⁹ pour les jeunes en Suisse. Il était composé de 80 jeunes âgés de 16 à 24 ans résidant en Suisse, choisis par tirage au sort. L'échantillon représentatif de cette tranche d'âge a été constitué sur la base de différents critères démographiques. La thématique de la santé mentale a été sélectionnée par le Conseil du futur U24 à la suite d'une enquête menée dans toute la Suisse auprès de 20 000 jeunes adultes.

Pendant trois week-ends entre septembre et novembre 2023, le Conseil du futur U24 a élaboré sur ce thème des recommandations d'action à l'attention des milieux politiques, de l'administration et de la société. Au terme des discussions, les participant-e-s ont voté sur les 33 recommandations d'action élaborées et en ont adopté 18⁵⁰.

Dans le domaine de l'école et de la formation, les recommandations suivantes ont été retenues:

Activités à l'école pour gérer le stress quotidien

La recommandation vise à renforcer les activités parascolaires en fonction des intérêts et des loisirs des élèves. Des ateliers animés par des enseignant-e-s et des bénévoles sur des thèmes variés sont proposés gratuitement sur le campus scolaire (p. ex. un groupe de théâtre, un groupe de chimie ou un groupe d'échecs).

Bilan psychologique

Pour renforcer le soutien personnalisé, des entretiens individuels sont proposés selon le principe d'Opt-Out: tous les élèves sont inscrits par défaut, avec possibilité de se désinscrire. Ces entretiens, organisés une fois par semestre du primaire au secondaire II, offrent un temps de conseil confidentiel avec une personne formée au préalable.

Ouverture et promotion du dialogue

L'objectif est d'encourager la gestion des problèmes psychologiques chez les élèves en introduisant des ateliers pour les enseignant-e-s (2x par an en formation continue), en ouvrant et en promouvant le dialogue élève-élève et le dialogue élève-enseignant-e, et en instaurant un entretien régulier entre l'assistant social et l'élève.

⁴⁸ conseilfutur.ch

⁴⁹ Les conseils citoyens sont des formats de participation citoyenne dans lesquels les participant-e-s sont tirés au sort, l'idée étant d'obtenir la meilleure représentation possible de la population. L'objectif des conseils citoyens est d'impliquer la population et de trouver des solutions socialement fondées à des problématiques complexes. .

⁵⁰ cdn.prod.website-files.com/67ebaf5413f7e2345692b61a/689ddff23ad78edfab1cf387_V1_rz_online_Handlungsempfehlung-Booklet_FR.pdf

Égalité des chances à l'échelle nationale en matière d'accès à des éducateurs sociaux

Toutes les régions n'ont pas le même accès et les mêmes ressources à disposition et l'accès au soutien psychologique n'est actuellement pas garanti à tous les niveaux d'âge. L'objectif est donc d'offrir à chacun la possibilité de bénéficier d'un accompagnement socio-éducatif et psychologique.

Introduction d'une matière scolaire: «Développement personnel & psychologie»

La nouvelle matière devrait faire partie de l'enseignement obligatoire régulier dès l'école primaire, dans le but de prévenir et déstigmatiser les problèmes de santé mentale dès le plus jeune âge, apprendre aux élèves à s'aider eux-mêmes et leurs camarades et donner aux jeunes les outils nécessaires pour mener une vie saine et active en s'y exerçant régulièrement.

Campagnes de sensibilisation

À travers une campagne annuelle multilingue pour l'école (y compris site web officiel, vidéos, réseaux sociaux et présence dans les écoles...) on transmet aux jeunes une base de connaissances leur permettant d'adapter leur mode de vie et de comprendre comment gérer les problèmes psychiques.

Cours de formation continue pour les enseignant-e-s

Une formation continue obligatoire, régulière (une fois par an) et gratuite doit permettre aux enseignant-e-s de mieux soutenir leurs élèves, détecter les éventuels problèmes de santé mentale, et agir de manière appropriée.

IMPRESSUM

CONTRIBUTIONS ZEM CES POUR LE SECONDAIRE II | N° 5 (2026)

Avril 2026

Edition:

ZEM CES | Centre suisse de compétence pour le degré secondaire II formation générale et pour l'évaluation des écoles du degré secondaire II

Seilerstrasse 8, 3011 Berne

Stampfenbachstrasse 117, 8006 Zurich

Tél. 031 552 30 80 | info@zemces.ch | zemces.ch

Rédaction: Laetitia Houlmann

Appui rédactionnel: Simone Ambord, Evelyne Charrière, Michael Meyrat, Silvie Theus

Interviews: Laetitia Houlmann

Création: li-be.ch

Impression: brosig.ch

Photo de couverture: Boris Müller

Autrices/auteurs et personnes interviewées:

Fabienne Amstad, Haute école pédagogique de Berne

Sandrine Amy, Gymnase d'Yverdon, Vaud

Lucas Arquint, Gymnase littéraire Rähmibühl, Zurich

Jayne Brady, Collège et École de culture générale Madame de Staël, Genève

Katja Maike Braun, Hochalpin Institut Ftan, Grisons

Sylvie Cauwerts, Collège de Saussure, Genève

Evelyne Charrière, ZEM CES

Florence Chenuaux, Fondation RADIX

Catherine Conti, Conseil psychologique Fribourg

Damiano Costantini, Office fédéral de la santé publique OFSP

Franziska Egli Utzinger, Gymnase Freudenberg, Zurich

Laetitia Houlmann, ZEM CES

Ariane Huguenin, éducation21

Claire Girardet, Unité PSPS, Canton de Vaud

Martin Greiter, Département de l'éducation de la Principauté du Liechtenstein

Brigitte Lamprecht, École cantonale Rychenberg, Winterthur

Dagmar Müller, Service des écoles du secondaire II et de la formation professionnelle, Canton de Zurich

Samuel Niederberger, Collège de Gambach, Fribourg

Francesca Pedrazzini-Pesce, Département de l'éducation, de la culture et du sport, Canton du Tessin

Laurent Pfulg, Gymnase de Beaulieu et HEP Vaud

Lucia Schelbert, Freie Schule Zurich

Jürg Schüpbach, École cantonale Alpenquai, Lucerne

Joanne Schweizer Rodrigues, Office de la promotion de la santé et de la prévention, Canton de Neuchâtel

Katharina Stauffer, École cantonale de Küsnacht, Zurich

Marie Torres, Unité PSPS, Canton de Vaud

Michael Volkart, École cantonale de Kreuzlingen, Thurgovie

Frank Wieber, Institut de santé publique, Haute école zurichoise des sciences appliquées (ZHAW)

