



Parler d'anxiété sans stress

Rapport synthèse d'évaluation – 2021-2022

Programme préscolaire-primaire

Rédigé par Joelle Lepage, coordonnatrice au Centre RBC, Joëlle Élias, auxiliaire de recherche au Centre RBC, Audrey Lachance, auxiliaire de recherche au Centre RBC, Eliane Saint-Pierre Mousset, coordonnatrice au Centre RBC, Danyka Therriault, ps.éd., Ph.D., professeure à l'Université de Sherbrooke

En collaboration avec Audrey Dupuis, Ph.D., c.o., professeure adjointe à l'Université de Moncton

Sous la direction de Julie Lane, Ph.D., professeure à l'Université de Sherbrooke et directrice du Centre RBC et Danyka Therriault, ps.éd., Ph.D., professeure à l'Université de Sherbrooke



TABLE DES MATIÈRES

1- FAITS SAILLANTS.....	4
2- MISE EN CONTEXTE.....	6
2.1 DESCRIPTION DES PROGRAMMES HORS-PISTE.....	6
2.2 CHRONOLOGIE DU DÉPLOIEMENT DU PROGRAMME HORS-PISTE PRÉSCOLAIRE ET PRIMAIRE DEPUIS 2019.....	7
2.3 BONS COUPS DE L'ANNÉE 2021-2022	8
3- OBJECTIFS DE L'ÉVALUATION PILOTE	8
4- MÉTHODOLOGIE	9
4.1 OUTILS ET MÉTHODES DE COLLECTE DE DONNÉES.....	9
4.2 MÉTHODE D'ANALYSE DES DONNÉES.....	10
4.2.1 OUTILS D'ÉVALUATION PRÉSCOLAIRE ET 1 ^{ER} CYCLE	10
4.2.2 OUTILS D'ÉVALUATION 2 ^E ET 3 ^E CYCLE	10
4.2.3 OUTILS D'ÉVALUATION POUR TOUS LES NIVEAUX.....	11
5- PRÉSENTATION DES RÉSULTATS	14
5.1 ENTREVUES DE GROUPE AUPRÈS DES ÉLÈVES DU PRÉSCOLAIRE ET DU 1 ^{ER} CYCLE (N = 23).....	14
5.1.1 FACTEURS DE SUCCÈS.....	14
5.1.2 FREINS À L'IMPLANTATION	15
5.1.3 EFFETS OU RETOMBÉES OBSERVÉS	15
5.2 ENTREVUES INDIVIDUELLES AUPRÈS DES PERSONNES ENSEIGNANTES AU PRÉSCOLAIRE ET AU 1 ^{ER} CYCLE (N = 9).....	16
5.2.1 FACTEURS DE SUCCÈS.....	16
5.2.2 FREINS À L'IMPLANTATION	17
5.2.3 EFFETS ET RETOMBÉES OBSERVÉS	18
5.3 PROTOCOLE PRÉTEST ET POSTTEST AUPRÈS DES ÉLÈVES DU 2 ^E ET DU 3 ^E CYCLE (N = 950).....	19
5.4 ENTREVUES DE GROUPE AUPRÈS DES PERSONNES ENSEIGNANTES (N = 4)	22
5.4.1 FACTEURS DE SUCCÈS.....	22
5.4.2 FREINS À L'IMPLANTATION	23
5.4.3 EFFETS ET RETOMBÉES OBSERVÉS	23
5.5 QUESTIONNAIRES BILANS D'IMPLANTATION (N = 67)	24
5.5.1 VOLET ÉLÈVE	24
5.5.2 VOLET ÉQUIPE-ÉCOLE.....	25
5.5.3 VOLET PARENT.....	25
5.6 RENCONTRES BILANS D'IMPLANTATION DES COMITÉS HORS-PISTE (N = 41)	26

5.6.1 FACTEURS DE SUCCÈS	26
5.6.2 FREINS À L'IMPLANTATION	28
5.6.3 EFFETS ET RETOMBÉES OBSERVÉS	29
5.7 JOURNAUX DE BORD DES PERSONNES ANIMATRICES (N = 369)	30
5.7.1 CONSTATS GÉNÉRAUX	30
5.7.2 CONSTATS SPÉCIFIQUES AUX DIFFÉRENTS NIVEAUX SCOLAIRES.....	33
5.7.3 ANIMATION ET IMPLANTATION	34
5.8 SONDAGES DE SATISFACTION DES ATELIERS ÉQUIPE-ÉCOLE	36
5.8.1 ATELIER PLEINE CONSCIENCE (N = 88).....	36
5.8.1 ATELIER STRESS ET ANXIÉTÉ (N = 79)	37
5.9 QUESTIONNAIRES SUR L'ENVIRONNEMENT SOCIOÉDUCATIF (N = 45)	37
<u>6- CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....</u>	<u>39</u>

1- FAITS SAILLANTS

Le programme HORS-PISTE préscolaire et primaire suscite un grand engouement auprès des écoles primaires du Québec, témoignant du besoin criant de trouver des moyens pour favoriser le bien-être des élèves et prévenir les enjeux d'anxiété. C'est dans cette foulée que plus d'une centaine d'écoles primaires ont implanté le programme HORS-PISTE en 2021-2022, dans 11 régions du Québec.

L'année 2021-2022 aura également permis de réaliser une première évaluation pilote de l'implantation et des effets du programme. L'analyse des données colligées par différents outils de collecte aura permis de dégager six principaux facteurs de succès, qui contribuent à une implantation réussie :

- **Appréciation et participation active des élèves :** De façon générale, les données recueillies mettent en lumière l'appréciation des activités et des histoires de Léo et Charlie par les élèves, ainsi que leur participation active durant les ateliers. Le fait que l'apprentissage se fasse par le jeu, dans le plaisir et en action, a été particulièrement apprécié.
- **Pertinence des thèmes et réponses aux besoins :** Dans l'ensemble, il apparaît que les contenus et thèmes abordés sont pertinents et répondent bien aux besoins des élèves. Il est souligné que les ateliers sont généralement bien ajustés au stade de développement des enfants.
- **Réinvestissement des apprentissages et continuité :** Le réinvestissement des apprentissages à travers les situations du quotidien est reconnu comme important pour faciliter la généralisation des acquis. De plus, le déploiement du programme sur plusieurs niveaux scolaires est perçu comme un atout. Il est souligné que cela permet de poursuivre le développement en continuité, et de consolider les apprentissages réalisés.
- **Implication des personnes enseignantes :** Il a été constaté que l'implication et la participation des personnes enseignantes durant les ateliers facilitent grandement leur bon déroulement. Cette implication est néanmoins très variable d'un milieu à l'autre.
- **Appréciation du matériel :** Le matériel d'animation a été apprécié pour sa clarté, sa facilité d'utilisation et la qualité du visuel. Plusieurs ont apprécié le fait que le programme soit clé en main, et qu'il soit facile et rapide de se l'approprier.
- **Opportunité pour favoriser la participation des parents :** Bien que le niveau d'implication des parents soit variable d'un milieu à l'autre, il est constaté que le programme offre des opportunités pour améliorer la collaboration avec eux et les outiller, via les outils prévus à cet effet.

Six principaux freins à l'implantation ont également pu être identifiés :

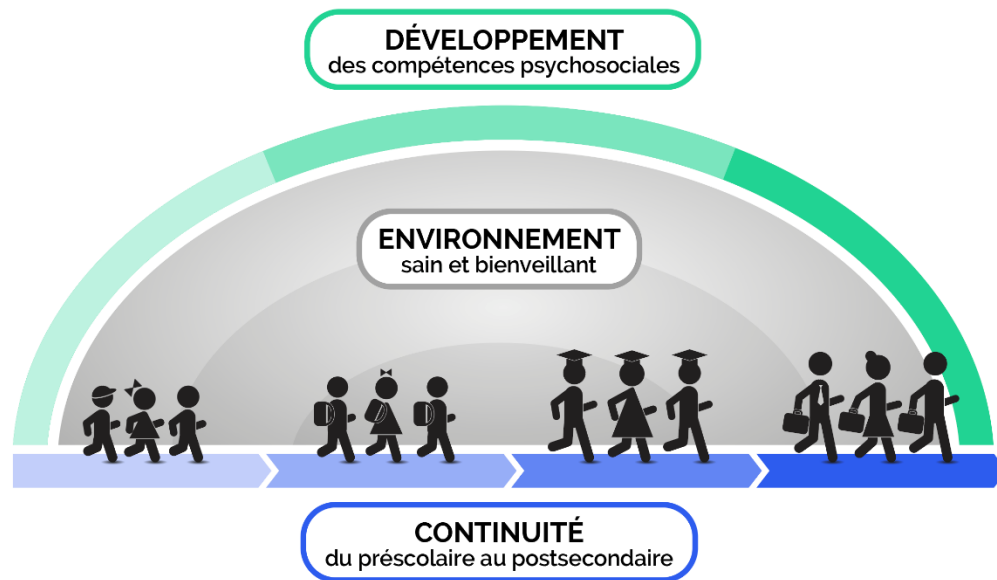
- **Ajustements nécessaires au visuel et vocabulaire selon l'âge des élèves** : L'évaluation permet de faire ressortir qu'une bonification du visuel et une simplification du vocabulaire utilisés seraient souhaitables pour faciliter la participation et la compréhension des élèves du préscolaire. De plus, le visuel utilisé pour les élèves du 3^e cycle est considéré comme étant trop enfantin.
- **Participation limitée à certains types d'activités** : Bien que la participation des élèves soit généralement considérée comme bonne, certains types d'activités semblent limiter l'engagement des élèves, notamment les activités de discussion ou d'échange sur des situations personnelles.
- **Résistance de certaines équipes-écoles** : Une certaine résistance face à l'implantation du programme a été soulevée dans certains milieux. L'imposition du modèle d'implantation ou l'anticipation de la charge de travail peuvent contribuer à alimenter cette résistance.
- **Facteurs organisationnels ou contextuels limitants** : Plusieurs facteurs organisationnels ou contextuels sont rapportés comme étant nuisibles à l'implantation, notamment le roulement de personnel, la surcharge de travail, le manque de temps, le manque de mobilisation de l'équipe-école ou le manque de soutien et de communication de la direction.
- **Réinvestissement des apprentissages insuffisant par manque de temps et d'outils** : Bien que le réinvestissement des apprentissages soit perçu comme étant important par plusieurs acteurs, le manque de temps et d'outils pour pouvoir le faire semble limiter les actions en ce sens.
- **Difficulté à mobiliser les parents** : Malgré les outils prévus à cet effet, plusieurs acteurs rapportent expérimenter une difficulté à rejoindre et à mobiliser les parents.

Enfin, cette évaluation aura permis de mettre en lumière plusieurs effets du programme sur les élèves, notamment : une **amélioration de la compétence *régulation émotionnelle*** et une **diminution de l'anxiété** chez les élèves qui présentaient un niveau élevé d'anxiété lors de l'évaluation précédant la participation au programme (prétest). Plusieurs autres apprentissages ont également été perçus par les différentes personnes impliquées : **meilleure capacité de régulation émotionnelle, amélioration des compétences sociales, développement de stratégies d'adaptation** à des situations difficiles, **renforcement du lien de confiance** avec la personne enseignante et entre les élèves.

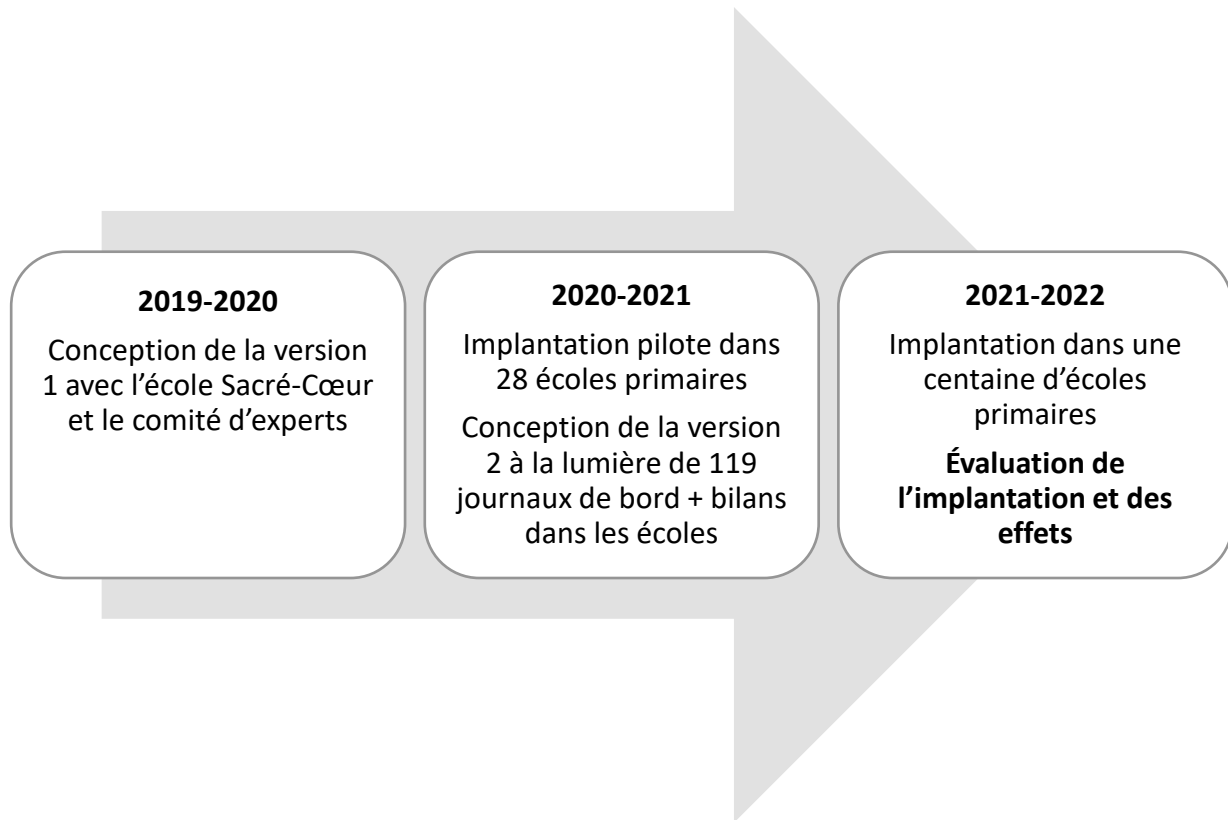
2-Mise en contexte

2.1 Description des programmes HORS-PISTE

Les programmes HORS-PISTE ont été initiés par le Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale et coconstruits par plusieurs acteurs des milieux scolaires, du réseau de la santé et des services sociaux et des milieux universitaires. Basés sur une approche globale, ces programmes s'adressent à la fois aux élèves, à leurs parents et aux différents membres de l'équipe-école. Par le développement des compétences psychosociales et l'établissement d'un environnement sain et bienveillant, ces programmes visent la prévention des troubles anxieux et autres troubles d'adaptation, et ce, du préscolaire jusqu'au postsecondaire.



2.2 Chronologie du déploiement du programme HORS-PISTE préscolaire et primaire depuis 2019



La première version (v1) du programme HORS-PISTE préscolaire et primaire a été développée en **2019-2020**, en collaboration avec l'école Sacré-Cœur du Centre de services scolaires de la Région-de-Sherbrooke et un ensemble de partenaires des milieux scolaires, du réseau de la santé et des services sociaux et du milieu universitaire. Une première implantation pilote a été réalisée en **2020-2021** dans **28 écoles** provenant de **12 régions du Québec**. Bien qu'aucune évaluation formelle n'ait été effectuée lors de cette première année d'implantation, la rétroaction obtenue de la part des personnes animatrices via 119 journaux de bord et la réalisation de plusieurs rencontres de bilan dans les écoles ont permis d'ajuster le programme à la lumière de l'expérience vécue pour en produire une deuxième version (v2). L'année 2021-2022 aura permis d'implanter cette version bonifiée dans **plus de 100 écoles** provenant de **11 régions du Québec**. Une première évaluation de l'implantation et des effets a été réalisée et est présentée dans le présent rapport.

2.3 Bons coups de l'année 2021-2022

Il importe de souligner l'obtention d'un financement de l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC) dans le cadre du Fonds d'innovation pour la promotion de la santé mentale qui permet de poursuivre l'évaluation et le développement du programme HORS-PISTE préscolaire et primaire ainsi que du programme HORS-PISTE secondaire jusqu'en 2026. L'ASPC soutient, depuis quelques années, 20 projets d'envergure à travers le Canada, dont le programme HORS-PISTE.

3-Objectifs de l'évaluation pilote

Le présent rapport d'évaluation vise à faire état des principaux résultats de cette deuxième année d'implantation du programme HORS-PISTE préscolaire et primaire. Il est important de garder en tête qu'il s'agit d'une première évaluation et que la méthodologie choisie est audacieuse et en pilotage. En effet, la quasi-totalité des méthodologies utilisées par les autres recherches semblables s'appuie uniquement sur la perception des parents ou des enseignants. La collecte de données pré et posttest auprès des élèves du 2^e et du 3^e cycle, ainsi que les entrevues de groupe auprès des élèves du préscolaire et du 1^{er} cycle représentent des méthodes non conventionnelles et innovantes. De plus, les effets des programmes de prévention universelle sont difficiles à capter puisque leurs impacts s'observent généralement à long terme (Werner-Seidler et al., 2017). Puisque ces programmes visent l'ensemble des élèves, dont ceux qui ne présentent pas de symptôme anxieux ou qui ont déjà de bonnes compétences psychosociales, il est normal que ces programmes n'entraînent pas ou peu de changement chez ces élèves à court terme. Il est également à considérer que l'intensité d'exposition au programme sur une seule année n'est pas très élevée (5 ateliers) et que le programme mise davantage sur une exposition à plus long terme. Finalement, il est important de noter que plusieurs écoles ayant implanté le programme n'ont pas participé à la collecte de données. Ainsi, il est possible que les portraits présentés ci-dessous ne soient pas complètement fidèles à la réalité de l'ensemble des écoles participantes. L'évaluation de cette année poursuivait trois principaux objectifs :

1. Mesurer les effets du programme.
2. Documenter l'appréciation des élèves et des acteurs du milieu scolaire par rapport au programme.
3. Analyser les facteurs qui facilitent ou nuisent à l'implantation.

4- Méthodologie

4.1 Outils et méthodes de collecte de données

Les différents outils et méthodes utilisés pour recueillir les informations présentées dans ce document sont exposés dans le tableau suivant :

Tableau 1 : Outils et méthodes de collecte de données

Outils	Éléments mesurés	Répondants
Outils d'évaluation préscolaire – 1^{er} cycle		
Entrevue de groupe auprès des élèves du préscolaire et du 1 ^{er} cycle	Appréciation du programme par les élèves et perception des apprentissages réalisés	23 entrevues réalisées auprès des élèves de 10 classes
Entrevue individuelle auprès des personnes enseignantes au préscolaire et au 1 ^{er} cycle	Appréciation du programme par les personnes enseignantes Perception de ses effets chez les élèves et dans le milieu scolaire Pistes d'amélioration	9 personnes enseignantes au préscolaire et au 1 ^{er} cycle du primaire
Outils d'évaluation 2^e et 3^e cycle		
Protocole prétest/posttest auprès des élèves du 2 ^e et 3 ^e cycle	Effets du programme sur le trait d'anxiété et les compétences psychosociales des élèves	950 élèves du 2 ^e et 3 ^e cycle ayant reçu le programme, en provenance de 12 écoles
Entrevue de groupe auprès des personnes enseignantes au 2 ^e et 3 ^e cycle	Appréciation du programme par les personnes enseignantes et perception de ses effets chez les élèves et dans le milieu scolaire	4 personnes enseignantes au 2 ^e et 3 ^e cycle
Outils d'évaluation pour tous les niveaux		
Questionnaire bilan d'implantation	Actions déployées par les écoles lors de l'implantation du programme	67 questionnaires complétés
Rencontre de bilan d'implantation auprès des comités HORS-PISTE	Démarche d'implantation, facteurs facilitants et facteurs nuisibles à l'implantation, recommandations, adaptations, leviers de pérennité	Comité HORS-PISTE dans 41 écoles
Journal de bord	Fidélité d'implantation, participation des élèves, pertinence des ateliers, sentiment de compétence des personnes animatrices	369 journaux de bord
Sondage de satisfaction des ateliers équipe-école	Capacité à mettre en pratique les apprentissages, utilité des notions apprises, appréciation de l'atelier	79 personnes répondantes pour l'atelier sur l'anxiété 88 personnes répondantes pour l'atelier sur la pleine conscience
Questionnaire sur l'environnement socioéducatif	Climat scolaire, problèmes pouvant être rencontrés, pratiques éducatives	45 questionnaires complétés

4.2 Méthode d'analyse des données

4.2.1 Outils d'évaluation préscolaire et 1^{er} cycle

✓ **Entrevue de groupe auprès des élèves du préscolaire et du 1^{er} cycle**

Vingt-trois (23) entrevues de groupe ont été réalisées auprès d'élèves de la maternelle 4 ans à la 2^e année en provenance de 10 classes. Dans le cadre de cette méthode de collecte de données, les élèves ont eu l'occasion de faire part de leurs perceptions concernant leur appréciation et leurs apprentissages réalisés au fil des ateliers du programme HORS-PISTE.

Sur le plan qualitatif, une analyse inductive a été réalisée pour laisser émerger les différents éléments que les élèves avaient à rapporter concernant l'implantation du programme. À l'aide du logiciel NVivo12, des nœuds, correspondant aux différents thèmes émergents, ont été déterminés pour identifier des constats en lien avec les différents objectifs de recherche sur la base des éléments formulés par les élèves.

✓ **Entrevue individuelle auprès des personnes enseignantes au préscolaire et au 1^{er} cycle**

Les personnes enseignantes des élèves du préscolaire et du 1^{er} cycle ayant participé aux entrevues de groupe ont été invitées à participer à une entrevue individuelle afin de recueillir leur perception sur l'implantation et les effets du programme. Elles ont également eu l'opportunité de partager des pistes d'amélioration. Au total, neuf personnes enseignantes ont participé à une entrevue individuelle d'une durée approximative de 20 minutes.

Sur le plan qualitatif, une analyse inductive a été réalisée pour laisser émerger les différents éléments que les personnes animatrices avaient à rapporter concernant l'implantation du programme. À l'aide du logiciel NVivo12, des nœuds, correspondant aux différents thèmes émergents, ont été déterminés pour identifier des constats en lien avec les différents objectifs de recherche sur la base des éléments formulés par les personnes enseignantes.

4.2.2 Outils d'évaluation 2^e et 3^e cycle

✓ **Protocole prétest et posttest auprès des élèves du 2^e et du 3^e cycle**

Neuf cent cinquante (950) élèves de la 3^e année à la 6^e année du primaire en provenance de 12 écoles dans cinq régions administratives (Outaouais, Montérégie, Estrie, Mauricie-Centre-du-Québec et

Montréal) ont participé à l'évaluation avant et après leur participation aux ateliers de HORS-PISTE. La proportion de filles était de 55,4% contre 44,6% de garçons. Ensuite, 10,4% des jeunes provenaient d'écoles ayant un indice de défavorisation faible, 40,8% d'écoles ayant un indice de défavorisation moyen, puis 48,7% d'écoles ayant un indice de défavorisation élevé. L'âge moyen des jeunes était de 10,09 ans (é.-t.= 1,17). Finalement, 24,4% des jeunes étaient en 3^e année, 22,5% en 4^e année, 26,8% en 5^e année ainsi que 24,9% en 6^e année.

Le protocole d'évaluation était composé de deux questionnaires standardisés. Le premier questionnaire, soit le *State-Trait Anxiety Inventory for Children* (STAI-C; Spielberger, 1973) a été utilisé pour mesurer le trait d'anxiété de l'enfant. Le second questionnaire, soit le *For me it's easy ...* (Gaspar et al., 2018) a été utilisé pour mesurer certaines compétences psychosociales de l'enfant, dont sa régulation émotionnelle, sa capacité de résolution de problèmes et ses compétences en termes de relations interpersonnelles. Des analyses statistiques (analyse multivariée de variance à mesures répétées MANOVA) ont été menées afin d'explorer les effets du programme sur ces variables.

✓ **Entrevue de groupe auprès des personnes enseignantes**

Une entrevue de groupe auprès de quatre personnes enseignantes de 5^e et 6^e année a été menée. Celles-ci ont été appelées à partager leur expérience ainsi que les retombées observées. Il est à noter que la taille de l'échantillon est très petite, lorsque comparée aux autres outils de collecte utilisés. Ainsi, bien qu'il demeure important de considérer ces résultats, ceux-ci doivent être analysés avec une certaine prudence puisqu'ils représentent seulement un petit groupe de personnes.

Sur le plan qualitatif, une analyse inductive a été réalisée pour laisser émerger les différents éléments que les personnes animatrices avaient à rapporter concernant l'implantation du programme. À l'aide du logiciel NVivo12, des nœuds, correspondant aux différents thèmes émergents, ont été déterminés pour identifier des constats en lien avec les différents objectifs de recherche sur la base des éléments formulés par les personnes enseignantes.

4.2.3 Outils d'évaluation pour tous les niveaux

✓ **Questionnaire bilan d'implantation**

À la fin de l'implantation du programme, les écoles ont été invitées à remplir un court questionnaire afin de dresser un portrait des actions réalisées lors de l'implantation : nombre de classes ayant reçu

l'ensemble des cinq ateliers, nombre de classes ayant reçu une partie des ateliers, envoi et utilisation du matériel prévu pour les parents et pour l'équipe-école, animation des ateliers pour l'équipe-école. Ce questionnaire a été rempli par 67 écoles.

Des statistiques descriptives telles que des fréquences ont été réalisées afin de brosser un portrait des actions mises en place par les milieux.

✓ **Rencontre bilan d'implantation**

Le déploiement du programme HORS-PISTE prévoit une rencontre bilan avec les comités HORS-PISTE de chacune des écoles impliquées à la fin du programme afin de faire le point sur les barrières et les facilitateurs à l'implantation et d'identifier des pistes d'amélioration. La composition de ce comité est variable d'une école à l'autre, mais peut inclure la direction ainsi que des personnes intervenantes et enseignantes. La personne accompagnatrice à l'implantation du programme HORS-PISTE qui anime ces rencontres de bilan a la charge de rédiger un compte-rendu et de le partager à l'équipe de recherche pour les écoles qui acceptent de participer à la recherche. Pour l'année 2021-2022, 41 écoles ont accepté que leur bilan d'implantation fasse partie prenante de la collecte de données pour l'évaluation du programme.

Sur le plan qualitatif, l'analyse a été réalisée en deux temps. Dans un premier temps, une analyse thématique a été menée à l'aide du logiciel NVivo 12. Une analyse inductive a ensuite été réalisée pour laisser émerger les différents éléments que les membres des comités HORS-PISTE avaient à rapporter concernant les facteurs facilitants et nuisibles à l'implantation du programme, ainsi qu'aux effets perçus.

✓ **Journal de bord**

Après chacune des animations du programme HORS-PISTE, les personnes animatrices sont invitées à remplir un journal de bord qui permet de documenter la fidélité de l'implantation, la participation des élèves, le sentiment de compétence des personnes animatrices, l'arrimage du contenu des ateliers aux besoins des jeunes, etc. Un regard attentif a été porté sur les leviers de pérennité du programme, ainsi que sur les facteurs de succès du déploiement et les aspects à améliorer en vue de favoriser un déploiement optimal dans les différents milieux scolaires.

Une méthodologie mixte a été utilisée pour exploiter le contenu issu des journaux de bord. Sur le plan quantitatif, à l'aide du logiciel SPSS, pour chacun des 40 ateliers, les moyennes, écarts-types et

fréquences aux quatre questions évaluées par une échelle de type Likert ont été calculés. En raison de la faible variation entre les ateliers, les statistiques descriptives sont présentées de façon générale pour l'ensemble des ateliers plutôt que pour chacun des ateliers de manière distincte. Pour chacun des items, les personnes animatrices devaient indiquer, sur une échelle de Likert en quatre points (1 = Pas du tout; 2 = Un peu; 3 = Assez; 4 = Tout à fait), dans quelle mesure elles étaient en accord avec l'énoncé.

Sur le plan qualitatif, une analyse inductive a été réalisée pour laisser émerger les différents éléments que les personnes animatrices avaient à rapporter concernant l'implantation du programme. À l'aide du logiciel NVivo12, des nœuds, correspondant aux différents thèmes émergents, ont été déterminés pour identifier des constats en lien avec les différents objectifs de recherche sur la base des éléments formulés par les personnes animatrices.

✓ **Sondages de satisfaction des ateliers équipe-école**

Trois ateliers destinés aux membres du personnel scolaire sont offerts dans le cadre du programme afin de les outiller sur différents sujets : pleine conscience, stress et anxiété et bien-être des membres du personnel. Ces ateliers sont animés par une personne professionnelle scolaire ou une personne rattachée à la Direction de santé publique de la région concernée, préalablement formée à l'animation de l'atelier par le Centre RBC. Les personnes participantes sont invitées à remplir un sondage de satisfaction à la fin de chaque atelier, notamment pour témoigner de leur sentiment de compétence à mettre en place les apprentissages, de leur impression par rapport à l'utilité des apprentissages et de leur appréciation générale de l'atelier. Soixante-dix-neuf (79) personnes participantes provenant d'écoles primaires ont répondu au sondage en lien avec l'atelier équipe-école sur le stress et l'anxiété alors que quatre-vingts-huit (88) personnes participantes provenant d'écoles primaires et secondaires ont répondu au sondage en lien avec l'atelier équipe-école sur la pleine conscience. Les sondages en lien avec l'atelier sur le bien-être des membres du personnel n'ont pas été considérés puisqu'ils étaient en nombre insuffisant pour générer des résultats représentatifs de la réalité. Seulement dix-huit (18) réponses provenant d'une seule école ont été colligées.

Sur le plan quantitatif, des statistiques descriptives telles que des fréquences ont été calculées et ont permis de catégoriser (peu ou pas du tout/moyennement/beaucoup) les réponses des personnes participantes.

✓ Questionnaire sur l'environnement socioéducatif

Un membre du personnel de chacune des écoles participant au programme a été invité à compléter le Questionnaire sur l'environnement socioéducatif. Ce questionnaire est composé d'un ensemble d'outils d'évaluation visant à brosser un portrait du climat scolaire, des problèmes pouvant être rencontrés ainsi que des pratiques éducatives. Ce questionnaire a été rempli par un membre du personnel provenant de 45 écoles différentes. Cinq échelles ont été utilisées dans le cadre de cette évaluation: l'échelle du *Travail d'équipe*, l'échelle de *Collaboration entre les écoles et des organismes de la communauté*, l'échelle de la *Participation des membres du personnel à la vie de l'école*, l'échelle de la *Disponibilité des membres du personnel au changement* et l'échelle de *Leadership et style de gestion de la direction* (Janosz et Bouthillier, 2007). Les données de ces cinq sous-échelles ont été collectées à l'aide d'une échelle de Likert en six points (1 = Totalement en désaccord; 2 = Assez en désaccord; 3 = Un peu en désaccord; 4 = Un peu d'accord; 5 = Assez d'accord et 6 = Totalement d'accord). Les scores ont été calculés selon les moyennes par item. Les items 1 et 2, 3 et 4, puis 5 et 6 ont été regroupés pour des fins d'analyse, représentant chacune respectivement les catégories *en désaccord*, *un peu en désaccord/un peu d'accord* et *beaucoup en accord*.

5-Présentation des résultats

5.1 Entrevues de groupe auprès des élèves du préscolaire et du 1^{er} cycle (n = 23)

5.1.1 Facteurs de succès

✓ Souvenir et appréciation des histoires

De façon générale, les élèves se souviennent bien des deux personnages principaux, Léo et Charlie, ainsi que de leurs aventures. Plusieurs élèves sont en mesure de raconter les aventures vécues par ces derniers. Ces histoires préalables aux ateliers ont été appréciées des élèves, qui racontent plusieurs de leurs passages favoris. Quelques élèves nomment s'être identifiés aux personnages.

« Je me souviens que Léo et Charlie c'est un petit garçon puis une petite fille qui s'en vont explorer »

« Quand ils ont trouvé la barre de chocolat, ça me faisait penser à moi avec une barre de chocolat »

« J'ai aimé ça quand... j'ai aimé leur aventure de quand le bus était en panne »

✓ **Souvenir et appréciation des ateliers**

Plusieurs élèves éprouvent une facilité à nommer des ateliers dont ils se souviennent. Dans l'ensemble, les élèves nomment avoir apprécié les ateliers. Certains ateliers semblent avoir été particulièrement aimés et sont rapportés comme étant les favoris de plusieurs élèves.

« Puis là, on devait dessiner qu'est-ce qu'on ressentait et qu'est-ce qu'on pourrait faire pour se calmer »

« Moi j'ai tout aimé en fait »

« Moi il y en a une que j'ai aimée. C'est elle où on disait des mots gentils et des mots pas gentils »

« Quand on avait fait comme les bâtonnets, ça, c'était l'fun »

5.1.2 Freins à l'implantation

✓ **Appréciation moindre de certains ateliers**

En deuxième année, plusieurs élèves rapportent avoir moins apprécié un des ateliers. Rappelons que dans cet atelier, certaines équipes recevaient des indices, alors que d'autres équipes n'en recevaient pas pour mettre en lumière l'importance d'aller chercher des moyens pour nous aider à composer avec une situation difficile. Cela a créé une frustration ou une déception chez certains élèves qui ne recevaient pas d'indice. Quelques autres élèves ont nommé ne pas avoir apprécié un atelier en particulier, pour différentes raisons.

« C'est qu'il y avait juste deux équipes et c'était mon équipe et l'équipe de [enfant] qui n'avait rien eu, alors c'était moins le fun pour nous »

5.1.3 Effets ou retombées observés

✓ **Apprentissages perçus par les élèves**

Plusieurs élèves rapportent des apprentissages réalisés durant les ateliers qui sont en droite ligne avec les objectifs de ces ateliers. Parmi les apprentissages mentionnés, on nomme l'utilisation de moyens pour se calmer, telles que la méditation et la respiration, ainsi que plusieurs compétences se rapportant aux habiletés sociales : faire attention aux autres, éviter les conflits, se réconcilier, entretenir l'amitié, travailler en équipe, ne pas rejeter l'autre, communiquer de façon claire, etc. Plusieurs apprentissages se rapportent également à des stratégies d'adaptation à des situations

difficiles, telles que persévérer, surmonter les défis, accepter les erreurs, demander de l'aide, partager les moments plus difficiles, etc.

« Moi j'ai appris que dans une situation difficile, mettons que dans l'échec, bien tu es dans une position difficile pour te sauver de l'échec, bien il ne faut pas abandonner »

« Ça m'a appris que si tu as de la misère, tu demandes de l'aide »

« Bien, j'ai appris à travailler en équipe, puis à vivre mon stress »

« Moi j'ai appris qu'il fallait être gentil avec les autres »

5.2 Entrevues individuelles auprès des personnes enseignantes au préscolaire et au 1er cycle (n = 9)

5.2.1 Facteurs de succès

✓ Réponse aux besoins des élèves

Plusieurs personnes mettent en lumière que les thèmes abordés répondent aux besoins des enfants du préscolaire et du primaire. Les activités, jugées concrètes et actives, permettent de consolider des habiletés, particulièrement chez les petits où il peut parfois être complexe d'aborder certains thèmes.

« Ça correspondait vraiment à un besoin que les enfants ont. »

« Le stress et tout ça, ce n'est pas des mots qu'on emploie en première année, mais c'est ça qu'on travaille quand même »

« Ils ont souvent peur de l'erreur...donc c'est pour ça que votre activité est intéressante d'être intégrée. »

« Ça leur permet de nommer l'émotion plus facilement qu'avant. »

✓ Opportunités de réinvestissement du contenu des ateliers

Plusieurs personnes enseignantes soulignent la possibilité de réinvestir les thèmes abordés dans d'autres contextes avec les élèves, à la suite de l'implantation du programme. Certaines personnes enseignantes apprécient particulièrement l'histoire de Léo et de Charlie, et l'utilisent dans les interventions auprès des élèves.

« Justement la semaine passée on faisait des mathématiques, donc là je les ai remis en contexte, bien là je veux vraiment que tu collabores avec ton ami, comme ils ont fait pour la tente par exemple. Donc, tu sais c'est des petits référents comme ça que rapidement ils savent où on s'en va. »

✓ **Continuité du programme sur plusieurs niveaux scolaires**

Le programme HORS-PISTE, déployé de la maternelle 4 ans jusqu'au secondaire, ne se limite pas à une activité ponctuelle. Ceci a été mis en lumière et est perçu par quelques personnes enseignantes comme un atout du programme. Il est souligné que cela pourrait permettre de poursuivre le développement en continuité au fil des années et de consolider les apprentissages réalisés d'un niveau scolaire à l'autre.

« Ce n'est pas juste une activité qu'on fait une fois de temps en temps comme ça et qu'on n'en entend plus parler »

« Le fait que ces personnages-là vont les suivre tout au long du primaire, puis les miens vu qu'ils sont en première année, bien techniquement c'est la première cohorte qui va le vivre jusqu'en sixième. Donc ça va vraiment être intéressant de voir, au fil des années, qu'est-ce qu'ils ont retenu de tout ça. »

5.2.2 Freins à l'implantation

✓ **Réinvestissement des apprentissages insuffisant par manque de temps et d'outils**

Bien que, comme mentionné précédemment, plusieurs personnes enseignantes mentionnent être en mesure de réinvestir les apprentissages dans certains contextes, quelques personnes enseignantes soulignent qu'étant donné la pertinence des thèmes abordés, il serait intéressant qu'ils soient davantage réinvestis dans les jours et les semaines suivants les ateliers afin de favoriser leur intégration. Le manque de temps et d'outils pour faire ce réinvestissement a été soulevé comme pistes d'explications.

« Oui, ils ont encore un petit bout de chemin à faire, mais je pense aussi qu'on ne peut pas nécessairement atteindre, pour certaines activités, un 5 (apprentissage élevé) après une animation, parce qu'il faut le réinvestir, le revivre dans d'autres situations. »

✓ **Visuel d'animation insuffisant**

Selon quelques personnes enseignantes, le support visuel pourrait être amélioré. Cette piste de solution pourrait être aidante afin d'avoir un langage commun et de capter davantage l'attention des élèves. Par exemple, bien que l'histoire de Léo et de Charlie ait été appréciée de tous, davantage d'images ou des vidéos seraient à intégrer.

« Dans les histoires, les petites mises en situation, le fait qu'il n'y ait pas d'images, que ce ne soit pas sous forme de livres, et donc que ce soit juste une image fixe, ça, c'était un peu difficile pour eux... c'est comme difficile d'aller chercher leur attention, parce que c'était juste dans leur tête. »

5.2.3 Effets et retombées observés

✓ **Apprentissages observés chez les élèves**

Quelques personnes enseignantes mettent en lumière que les élèves ont particulièrement apprécié le fait que les activités les fassent bouger. Il est souligné que cet atout encourage la pratique et le développement des habiletés sociales. Selon certaines personnes enseignantes, ceci permet aussi aux élèves de reconnaître l'importance et la pertinence de travailler en équipe, en plus de reconnaître leurs forces individuelles et sociales. Plusieurs personnes enseignantes nomment spécifiquement les apprentissages réalisés par les élèves, entre autres en ce qui concerne la gestion des émotions. Des changements de comportements ont également été observés : plus calmes, plus de collaboration avec leurs pairs, plus d'ouverture et une meilleure communication.

En revanche, certaines personnes enseignantes éprouvent de la difficulté à isoler les retombées directes du programme HORS-PISTE des autres apprentissages réalisés dans le cadre du programme régulier, ainsi que du développement normal de l'enfant. Certaines personnes enseignantes nomment que plusieurs thèmes abordés dans HORS-PISTE sont naturellement abordés lors du cheminement scolaire habituel, rendant difficile l'identification des apprentissages spécifiquement dus au programme HORS-PISTE.

Les personnes enseignantes, dans le cadre de cette entrevue individuelle, ont été appelées à quantifier de 1 à 5 les apprentissages des élèves en lien avec les thèmes abordés lors des ateliers, selon leur niveau scolaire. Ainsi, 1 représente un apprentissage faible alors que 5 représente un apprentissage élevé. Au total, la moyenne de leurs réponses est de 3,5/5 quant au niveau d'apprentissage.

« J'ai vu des changements positifs auprès de mes élèves. Vraiment, moi je n'ai pas le même qu'au début de l'année. Est-ce que c'est HORS-PISTE? Moi je crois qu'en partie, ça l'a aidé. Il y a eu d'autres choses. »

« Ils ont grandi, ils ont évolué, puis c'est plus facile pour eux de pouvoir nommer leurs émotions »

✓ Liens de confiance renforcés

La majorité des personnes enseignantes soulignent les moments privilégiés vécus lors des ateliers comme étant un facteur important ayant contribué à renforcer le lien entre la personne enseignante et sa classe, ainsi que le lien des élèves entre eux. Selon la majorité des personnes enseignantes, les élèves ressentent une plus grande confiance à exprimer leurs émotions, et osent davantage en parler aux membres du personnel scolaire.

« De venir nous [aux personnes enseignantes] partager des difficultés parce que là on a nommé des choses, ils voient que c'est normal de vivre tel ou tel sentiment. Je trouve que ça fait une connexion à nous, au niveau avec les élèves. »

« Moi je trouve aussi que c'est une période privilégiée pour prendre le temps de s'arrêter avec nos élèves et de parler de nos sentiments, de parler de notre vécu. C'est comme si ça crée une période d'intimité avec nos élèves, parce qu'on prend le temps de se partager des choses, de s'écouter. Je trouve que c'est très enrichissant. Puis, suite à l'animation de ces activités-là, après ça quand il arrive des situations particulières, on a comme un langage commun. C'est comme si ça vient créer un lien encore plus avec le groupe-classe. »

5.3 Protocole prétest et posttest auprès des élèves du 2^e et du 3^e cycle (n = 950)

Certains résultats significatifs se dégagent de l'évaluation prétest et posttest réalisée auprès des élèves en cette première année d'évaluation, et ce, malgré le contexte pandémique. Les analyses ont été menées auprès de l'échantillon total (950 élèves), mais également auprès de deux groupes distincts : un premier groupe avec *un niveau d'anxiété faible ou moyen* lors du prétest (n= 796), puis un second groupe avec *un niveau élevé d'anxiété* lors du prétest (n= 154 jeunes).

Tel que l'illustre le tableau 2, chez les deux groupes, une augmentation significative de la **compétence de la régulation émotionnelle** entre le prétest et le posttest est observée. Toutefois, l'amélioration semble plus importante pour le groupe d'élèves qui présentaient un *niveau élevé d'anxiété* au prétest.

Ensuite, pour ce qui est **des compétences de résolution de problèmes** et de **relations interpersonnelles**, tant pour le groupe d'élèves qui présentaient *un niveau d'anxiété élevé* initialement que pour celui dont les élèves présentaient *un niveau faible ou moyen d'anxiété*, aucune différence significative n'a été observée entre le prétest et le posttest. Cette absence de différence significative

pourrait être expliquée par le fait que les compétences de résolutions de problèmes et de relations interpersonnelles sont considérées comme plus complexes (CASEL, 2012) et prendraient donc plus de temps à acquérir. De ce fait, il est possible qu'il faille plus d'années d'exposition au programme pour observer des changements significatifs sur ces deux compétences.

Finalement, tel que l'illustre le tableau 2 et la figure 1, pour ce qui est **du trait d'anxiété** chez le groupe d'élèves qui présentaient *un niveau élevé d'anxiété* au prétest, une diminution significative de l'anxiété est notée entre le prétest et le posttest. Comme ce sont ces élèves qui vivent davantage les impacts négatifs en lien avec l'anxiété, cette diminution est très encourageante.

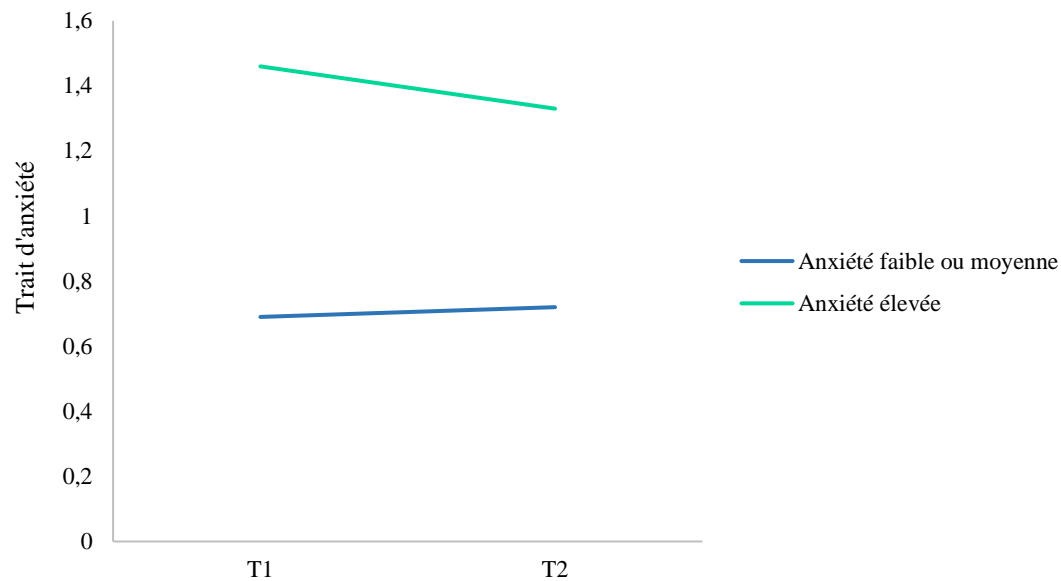
Par ailleurs, chez le groupe présentant un *niveau d'anxiété faible ou moyen*, une légère augmentation de l'anxiété est constatée entre le prétest et le posttest. Certaines hypothèses peuvent être avancées pour expliquer ce résultat. Tout d'abord, considérant que le programme a une visée de prévention, il peut être difficile de détecter une diminution de symptômes, particulièrement chez les élèves qui présentent un faible niveau d'anxiété à la base. De plus, les ateliers HORS-PISTE amènent les élèves à développer une meilleure capacité à s'observer et à s'exprimer en ce qui a trait à leurs émotions. Il est donc possible que les élèves soient davantage en mesure d'identifier et de rapporter leurs symptômes anxieux au posttest. Finalement, il est reconnu par d'autres recherches que, dans la population générale, l'anxiété tend à augmenter au fur et à mesure que l'enfant vieillit (Costello et al., 2005). Il est donc possible de penser que le programme HORS-PISTE permet de ralentir cette augmentation, sans pour autant l'éliminer complètement.

Tableau 2 : ANOVAs à mesures répétées – Comparaison des données pré (T1) et posttest (T2) selon le niveau initial d'anxiété

		Échantillon total		Groupe 1 Non à risque		Groupe 2 À risque		Temps		Taille d'effet pour chaque groupe (η^2)	
		M	É.-T.	M	É.-T.	M	É.-T.	F	η^2	1	2
Trait d'anxiété	T1	0,80	0,42	0,69	0,32	1,46	0,17	6,01*	0,01↑	0,02↑	0,10↓
	T2	0,82	0,45	0,72	0,39	1,33	0,38				
Régulation émotionnelle	T1	3,40	0,68	3,45	0,67	3,12	0,67	12,18***	0,01↑	-	-
	T2	3,45	0,69	3,49	0,67	3,28	0,75				

Note. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

Figure 1 : Évolution du trait d'anxiété des élèves entre le T1 et le T2, selon leur niveau initial d'anxiété



En somme, les effets de la première évaluation du programme sont encourageants et démontrent l'efficacité du programme. Bien qu'il y ait certains résultats non anticipés, quelques hypothèses ont été amenées pour les expliquer. Toutefois, il reste important de mener des analyses subséquentes plus poussées et d'inclure une comparaison avec un groupe contrôle afin de mieux les interpréter.

5.4 Entrevues de groupe auprès des personnes enseignantes (n = 4)

5.4.1 Facteurs de succès

✓ **Réinvestissement des apprentissages**

La majorité des personnes présentes à cette entrevue s'entendent sur l'importance du réinvestissement des apprentissages. Alors que certaines personnes rapportent être parvenues à réinvestir les thèmes abordés dans HORS-PISTE dans le cadre de leurs activités habituelles ou des situations du quotidien, d'autres rapportent ne pas avoir été en mesure de le faire. L'implication quant au réinvestissement peut donc s'avérer inégale entre personnes enseignantes. L'une des stratégies nommées pour favoriser ces opportunités est, notamment, de prévoir un rappel des ateliers vus précédemment à chaque début d'atelier ou lors de situation du quotidien. De plus, certaines personnes mentionnent que le fait que le programme se poursuive au fil des années facilitera le réinvestissement des apprentissages.

« On [les personnes enseignantes] va faire des rappels quand il y a une situation qui se présente. »

« [...] étant donné qu'on l'avait pas fait [les réinvestissements], je pense que les élèves ont été moins... que ça a moins accroché les élèves, mais si on le faisait plus, peut-être que ça serait mieux. »

✓ **Participation active des élèves**

Certaines personnes enseignantes présentes à cette entrevue soulèvent que les élèves ont fortement apprécié être dans l'action, lors des ateliers d'HORS-PISTE. Il est rapporté que, tant chez les

élèves que chez les personnes enseignantes, la participation et l'engagement aux ateliers sont facilités lorsque les méthodes d'apprentissage sont concrètes et imagées.

« L'image du fruit pourri, nous autres [les personnes enseignantes] aussi, ça a fonctionné parce qu'il avait une image devant eux, c'était concret [...] on a discuté et c'est venu, le message est venu d'eux. »

5.4.2 Freins à l'implantation

✓ **Participation limitée lors d'échanges personnels**

Quelques personnes enseignantes nomment que la participation des élèves est davantage limitée lorsqu'ils doivent partager des histoires personnelles, particulièrement en grand groupe et chez les élèves de 5^e et 6^e année. Ainsi, une des stratégies proposées pour favoriser leur participation est de fournir des vidéos témoignages au lieu de leur demander de parler de leur vécu.

« Le fait d'écrire quelque chose de personnel, ça été difficile pour eux. »

« Ils n'ont peut-être pas les mots pour mettre sur ce qu'ils ressentent. »

5.4.3 Effets et retombées observés

✓ **Apprentissages réinvestis par les élèves**

Selon la majorité des personnes enseignantes présentes à l'entrevue, plusieurs activités ont été grandement appréciées de la part des élèves, favorisant alors une grande implication et une participation active. Par exemple, selon ces dernières, les élèves auraient particulièrement apprécié l'activité avec les styles musicaux différents ou celle avec une technique d'impact sur les pensées positives. Certaines personnes enseignantes rapportent avoir observé que, lorsqu'un atelier a particulièrement été apprécié des élèves, ceux-ci en reparlent en dehors des ateliers et ont davantage tendance à réinvestir les apprentissages.

« [...] il y a des activités que les élèves m'ont reparlé. »

« Il y a les fruits pourris qui sont revenus de leur part [des élèves], c'est pas moi [personne enseignante] qui a fait le rappel. »

Les apprentissages des élèves, de la perspective des personnes enseignantes, sont d'ailleurs illustrés grâce à une échelle de Likert allant de 1 à 5 en lien avec les thèmes abordés lors des ateliers.

Ainsi, 1 représente un apprentissage faible alors que 5 représente un apprentissage élevé. Au total, la moyenne de leurs réponses est 3,93/5 quant au niveau d'apprentissage.

5.5 Questionnaires bilans d'implantation (n = 67)

5.5.1 Volet élève

Les analyses réalisées permettent de brosser un portrait du nombre de classes ayant reçu les cinq ateliers de base, par niveau scolaire. Les résultats sont présentés dans le tableau 3.

Tableau 3 : Nombre de classes ayant reçu les 5 ateliers de base

Niveau scolaire	Nombre de classes
Maternelle 4 ans	24
Maternelle 5 ans	85
1 ^{re} année	95
2 ^e année	92
3 ^e année	89
4 ^e année	78
5 ^e année	93
6 ^e année	77
Total	633

De plus, 61 classes supplémentaires ont reçu seulement une partie des ateliers, dû à diverses raisons telles que l'absence non anticipée de la personne enseignante, les imprévus, le manque de temps, etc.

Au terme de ce questionnaire, il est possible de constater que 51,6% des ateliers ont été animés par des personnes intervenantes et 29,7% par des personnes enseignantes. De plus, dans 18,8% des cas, les ateliers ont été animés sous forme de responsabilité partagée entre plusieurs personnes de l'école ayant des fonctions différentes.

Un outil sur le passage primaire-secondaire a été créé dans le but d'offrir des stratégies aux élèves de 6^e année pour vivre cette transition de façon harmonieuse. Au moment de remplir le questionnaire, 29,7% des personnes répondantes déclarent l'avoir remis aux élèves alors que 29,7% affirment avoir

l'intention de le remettre d'ici la fin de l'année scolaire. 40,6% des personnes répondantes n'avaient pas l'intention de le remettre.

5.5.2 Volet équipe-école

En plus des ateliers en classe pour les élèves, le programme prévoit plusieurs stratégies pour outiller les membres de l'équipe-école et les impliquer dans le réinvestissement des apprentissages, tels que des ateliers équipe-école et l'envoi de documents de réinvestissement.

Parmi les écoles ayant rempli ce questionnaire, 14 ont reçu l'atelier équipe-école sur le stress et l'anxiété, 11 ont reçu celui sur le bien-être des membres du personnel et 5 ont reçu celui sur la pleine conscience.

De plus, 52,4% des écoles ayant rempli ce questionnaire ont envoyé à leurs membres tous les cahiers de réinvestissement visant à leur offrir des stratégies pour poursuivre les apprentissages réalisés lors des ateliers en classe, alors que 15,9% les ont envoyés en partie et 31,7% ne les avaient pas envoyés.

Enfin, 58,7% des écoles ont envoyé une fiche d'information sur le stress et l'anxiété à ses membres afin de leur transmettre une synthèse des outils pour prévenir ou diminuer l'anxiété de leurs élèves.

5.5.3 Volet parent

Plusieurs stratégies sont également prévues dans le programme pour outiller les parents et les impliquer dans le réinvestissement des apprentissages.

Le courriel de départ visant à informer les parents de la participation de leur enfant au programme et à leur fournir des outils a été envoyé par 100% des écoles.

La totalité des fiches de réinvestissement prévues pour chacun des ateliers en classe a été envoyée aux parents par 73,4% des écoles répondantes alors que 21,9% en ont envoyé une partie seulement et que 4,7% ne les ont pas envoyées.

L'ensemble des capsules Web destinées aux parents et visant à développer leurs connaissances sur le stress et l'anxiété et à les outiller dans les stratégies à mettre en place à la maison pour prévenir ou réduire l'anxiété chez leur enfant ont été envoyées aux parents dans 35,9% des cas, alors que 18,8% les ont partiellement envoyées et 45,3% ne les ont pas envoyées.

Un outil sur le passage primaire-secondaire destiné aux parents a été créé dans le but de leur offrir des stratégies pour accompagner leur enfant dans cette transition. Au moment de remplir le questionnaire, 19% des écoles répondantes l'avaient remis aux parents alors que 34,9% avaient l'intention de le remettre d'ici la fin de l'année scolaire et que 46,1% ne prévoyaient pas l'envoyer.

5.6 Rencontres bilans d'implantation des comités HORS-PISTE (n = 41)

5.6.1 Facteurs de succès

✓ **Implication des personnes enseignantes**

Plusieurs personnes soulèvent que l'implication des personnes enseignantes fait une différence positive et significative dans le bon déroulement des ateliers en classe. D'ailleurs, la coanimation, particulièrement en équipe personnes intervenante-enseignante, est appréciée et facilitante, selon quelques personnes. Il a été soulevé de la part de plusieurs personnes que d'encourager la présence des personnes enseignantes demeure nécessaire, et qu'un impact positif est remarqué dans les retombées possibles chez les jeunes.

« On croit beaucoup au travail d'équipe. L'intervention positive vient nous chercher. Comme nous n'avons pas de professionnel à l'école, on a besoin de s'outiller. »

« Certains participent plus que d'autres. Quand les élèves voient que les enseignants s'impliquent, ils ont l'impression que les enseignants les comprennent plus – ça crée plus un lien avec l'enseignant. »

✓ **Appréciation du matériel**

Plusieurs personnes ont soulevé l'appréciation de la formule clé en main du programme puisqu'il est facile et rapide de se l'approprier. Plus précisément, la clarté des fiches d'animation a été soulignée par plusieurs personnes enseignantes, leur permettant ainsi d'aller plus en profondeur dans certains thèmes abordés.

Certaines personnes ont soulevé que la plateforme Web est jugée organisée et claire. Aussi, selon plusieurs personnes, la capsule de formation pour les personnes animatrices sur le Web est jugée conviviale et d'une longueur adéquate. Quelques personnes rapportent également que les diaporamas

sont aidants, tout en encourageant le dialogue entre les personnes animatrices et les élèves. Finalement, l'envoi de courriels aux parents a été jugé, par quelques personnes enseignantes, comme étant un moyen adapté qui fonctionne.

« Facile de se retrouver dans les documents, bonnes étapes, simples, structurés. Vraiment aimé l'animation, car clé en main. (...) C'est très user friendly et adapté au milieu scolaire. »

« Le matériel fourni a été grandement apprécié (clarté des fiches, pas besoin de beaucoup de temps d'appropriation, clé en main). Les diaporamas ont été utilisés et ils étaient aidants. »

« Le processus d'envoi (courriel aux parents) n'était pas lourd. »

« Fiches d'animation bien montées, par étapes, important d'avoir le volet explicatif pour les enseignants. »

✓ **Pertinence des thèmes abordés dans le programme**

La majorité des personnes soulèvent la pertinence des thèmes abordés et le fait qu'ils sont adaptés au niveau de développement des enfants. Certaines personnes expliquent que les outils et le contenu offerts par le programme leur permettent de répondre aux besoins des élèves, tout en favorisant leur participation active. Aussi, la majorité des personnes apprécient l'histoire de Léo et de Charlie. Ces histoires permettent aux élèves de s'identifier à ces personnages, tout en étant adaptées à leurs besoins.

« Belle histoire pertinente, collée sur le vécu des enfants. »

« Le contenu est diversifié et répond aux besoins des élèves. Les activités proposées étaient appréciées par les élèves et assez variées pour éviter la baisse d'engagement. »

✓ **Appréciation de la méthode d'apprentissage**

Plusieurs personnes disent apprécier la méthode d'apprentissage proposée aux élèves. Le programme est jugé comme étant dynamique et concret. Le fait que l'apprentissage se fasse dans l'action et le plaisir est particulièrement apprécié. La majorité des personnes nomment la grande appréciation de leur milieu envers HORS-PISTE. Certaines personnes ont mis en lumière le souhait de leur milieu de poursuivre le programme l'année suivante.

« Le programme a bien rayonné dans l'école, au-delà des attentes de la direction. »

« Nous avons apprécié le projet. La continuité entre les divers niveaux, le programme déjà monté, le matériel tant pour les enseignants, les parents que les enfants et la gratuité du projet HORS-PISTE sont des éléments à conserver. C'est facile d'utilisation et clair pour les élèves! Un travail colossal qui vaut la peine d'être implanté à l'école. »

« Les activités qui sont vraiment ludiques, intéressantes, c'est sous forme de jeu. Ils n'ont pas vraiment l'impression d'apprendre quelque chose, mais c'est dans la conversation qu'on a en groupe après que souvent ça sort. »

✓ **Opportunité pour favoriser la collaboration avec les parents**

Le programme vise à impliquer les parents. Ainsi, selon quelques personnes, grâce au programme, il y a une opportunité pour l'équipe-école de développer cette collaboration.

« Lorsque les élèves doivent faire un devoir HORS-PISTE avec son parent, ce dernier s'implique grandement. »
« Les parents ont noté qu'ils aiment que le programme touche toutes les sphères de la vie des enfants, pour les parents c'est vraiment aidant que les lettres soient déjà toutes prêtes. »

5.6.2 Freins à l'implantation

✓ **Résistance de certaines équipes-écoles**

Certaines personnes ont constaté une résistance des personnes enseignantes ou des membres des équipes-écoles face à l'implantation du programme. Dans quelques écoles participantes, le programme a été imposé aux personnes enseignantes et/ou à l'équipe-école par la direction. Dans d'autres écoles, une anticipation par rapport à la charge de travail supplémentaire était ressentie. Conséquemment, leur implication pouvait en être affectée. Par ailleurs, quelques personnes ont nommé que la résistance initiale s'est graduellement estompée lorsque l'expérience d'animation était positive. Une stratégie mise en lumière pour favoriser l'adhésion des membres de l'école-école est, entre autres, d'implanter le programme à un moment opportun pour l'équipe-école et les élèves, de favoriser une communication efficace et de développer des stratégies pour améliorer la planification de l'horaire des ateliers.

« La direction était enchantée par le programme et l'a présenté à son équipe sans former de comité (...). L'équipe enseignante a réagi et s'est refermée à l'idée. »

✓ **Facteurs organisationnels nuisibles**

Plusieurs personnes ont soulevé des enjeux liés à des facteurs organisationnels liés à l'établissement scolaire, la direction et l'équipe-école. Le roulement de personnel, la surcharge de travail, le manque de temps, le manque de mobilisation de l'équipe-école ou le manque de soutien et de communication de la direction en sont des exemples. Certaines personnes ont soulevé des stratégies pour minimiser ces enjeux. La première est l'importance d'accorder du temps de planification aux

personnes animatrices. La deuxième stratégie est de prévoir les activités à une fréquence régulière (p. ex. aux deux semaines) comme proposé par le programme.

« L'un des défis est le roulement du personnel; la moitié de l'équipe ayant été formée n'était plus en poste à la fin. »

✓ **Difficulté à mobiliser les parents**

La mobilisation des parents varie énormément d'un milieu à l'autre. Malgré le matériel prévu à cet effet, quelques personnes soulèvent qu'il est difficile de les impliquer ou de les joindre.

« Les parents sont tellement surchargés que ça n'entre plus. »

✓ **Vocabulaire et visuel non adapté à l'âge des enfants**

Quelques personnes ont souligné l'importance d'adapter le niveau le vocabulaire et le visuel selon le niveau de scolarité. Par exemple, pour les tout-petits, il est suggéré d'ajouter des images puisqu'ils ne savent pas lire. De plus, plusieurs mots sont jugés difficiles à comprendre pour le niveau de développement de ces enfants. Aussi, certaines personnes enseignantes ont souligné que les discussions chez les tout-petits étaient trop longues. Chez les plus grands, plusieurs images sont jugées comme étant trop jeunes pour le niveau de maturité des élèves.

« Le visuel pour les 6^e année est trop bébé selon eux. »

« Manque de support visuel avec les maternelles qui ne savent pas lire. Les diaporamas n'ont pas été utilisés avec les tout-petits. Besoin d'ajuster les mots dans les histoires des maternelles. »

« Pour certains ateliers, le vocabulaire était trop avancé, ou trop de mots inconnus : ex-rabaska. »

5.6.3 Effets et retombées observés

✓ **Apprentissages observés chez les élèves**

Chez les élèves, l'apprentissage est jugé comme étant riche. Plusieurs personnes soulignent être agréablement surprises de la participation et de l'implication des élèves lors des ateliers. Un développement et une progression des compétences (communication, résolution de conflit, etc.) ont été observés de la part de certains membres des comités HORS-PISTE.

« Progression observée dans les habiletés sociales (communication, résolution de conflits). »

« Des apprentissages ont été faits et ancrés dans leur vie. »

✓ Liens de confiance renforcés

Quelques personnes soulèvent que les ateliers ont permis aux élèves de se rendre compte qu'ils ne sont pas les seuls à vivre certaines situations. Il est notamment mentionné par quelques personnes que les moments privilégiés vécus lors des ateliers ont contribué, dans certains cas, à renforcer le lien entre la personne enseignante et sa classe, ainsi que le lien des élèves entre eux.

« Les élèves se sentent moins isolés dans leur vécu. »

« Par après, les élèves pouvaient mieux identifier les personnes qui pouvaient les aider à différents moments et différents endroits. »

✓ Prise de conscience chez les parents

Certaines personnes ont mis en lumière que des prises de conscience ont été réalisées de la part des parents et que les thèmes abordés sont, pour eux, très intéressants. Il est rapporté que certains parents ont développé une plus grande sensibilité en lien avec le stress et l'anxiété, pouvant les encourager à poser des actions concrètes afin d'aider leurs enfants.

« Certains parents demandaient des consultations individuelles par la suite. »

« Certains parents ont mentionné avoir vu un impact positif sur leurs enfants quant à la compréhension de l'anxiété et du stress et des moyens à utiliser. »

5.7 Journaux de bord des personnes animatrices (n = 369)

5.7.1 Constats généraux

Les journaux de bord remplis par les personnes animatrices après chacune des activités ont permis de recueillir leurs perceptions. Elles étaient invitées à répondre à quatre questions sur une échelle Likert en 4 points (1= Pas du tout; 2= Un peu; 3=Assez; 4= Tout à fait). Les statistiques descriptives issues de ces journaux sont présentées dans le Tableau 4. Les personnes animatrices avaient également l'opportunité de bonifier leurs réponses en ajoutant des commentaires.

Tableau 4 : Résultats des perceptions des personnes animatrices dans les journaux de bord

Question	Moyenne sur 4	É.-T.
1. Êtes-vous d'avis que la séquence et le contenu ont été fidèles à ce qui était prévu dans la fiche d'animation?	3,52	0,66
2. Dans quelle mesure les élèves ont participé activement durant les ateliers?	3,5	0,62
3. Dans quelle mesure avez-vous trouvé le contenu de cet atelier pertinent?	3,56	0,6
4. Dans quelle mesure vous êtes-vous senti compétent pour animer cet atelier?	3,61	0,57

✓ **Appréciation et participation des élèves**

Les résultats mettent en lumière l'appréciation et la participation générale des élèves aux activités. En ce qui a trait aux statistiques descriptives, la participation active des élèves apparaît en moyenne (3,5; É-T.=0,62) comme étant d'« assez » à « tout à fait » bonne (Tableau 3). La majorité des activités ont été appréciées par les élèves, qui les ont vécues comme des expériences positives.

« Wow ! C'était vraiment une belle activité les élèves ont super bien embarqué. C'est un groupe plutôt discret malgré tout ils ont bien embarqué. »

« C'était beau de voir leur fierté dans leur visage. »

« Les enfants aiment beaucoup les activités jusqu'à maintenant. »

Un constat qui ressort à de très nombreuses reprises est que les activités ludiques et les activités qui amènent les élèves à être en action contribuent positivement à leur participation. À l'inverse, quelques activités moins actives ou qui sont davantage sous forme de discussion ne se sont pas avérées propices à la participation des élèves.

« Ils ont eu l'occasion de se mettre en action pour l'activité, ce qui a été grandement apprécié et beaucoup plus gagnant pour leurs apprentissages. »

« Les élèves ont beaucoup apprécié le côté interactif et le fait de pouvoir bouger »

« Petit manque de mise en action pour les élèves (l'atelier encourage beaucoup le partage et la discussion, mais il aurait été intéressant de faire bouger davantage les élèves). »

✓ **Contenus et thèmes pertinents**

De façon générale, les journaux de bord soulignent la pertinence des thèmes et des contenus abordés. En effet, tel qu'indiqué dans le Tableau 3, le contenu des ateliers a été perçu comme étant d'« assez » à « tout à fait » pertinent (M=3,56; É.-T.= 0,6). La grande majorité des personnes animatrices considèrent que les contenus sont pertinents, puisqu'ils sont liés à des enjeux rencontrés par les élèves selon leur groupe d'âge.

« J'ai pu faire de très bons liens avec les problématiques qu'ils vivent au quotidien »

« Je trouve qu'à cet âge, ils vivent beaucoup de situations en lien avec la vignette. Cela amène de belles discussions. Des élèves sont demeurés avec moi à la récréation et encore aujourd'hui, une élève est venue me voir pour parler de l'atelier. »

« C'était vraiment un point qui était à apporter et cet atelier nous a permis de le faire en douceur. »

✓ **Appréciation du matériel d'animation**

Plusieurs personnes animatrices ont soulevé leur appréciation du matériel, qui est considéré comme facile d'utilisation et visuellement beau et bien fait.

« Ce programme est un excellent clé en main facile à utiliser. »

« Votre programme est bien monté. Beaux outils. »

« Matériel (vidéos, affiches, pistes audio) très bien. »

Il a toutefois été souligné par plusieurs que les supports visuels gagneraient à être bonifiés. On propose par exemple d'imager davantage certains contenus ou d'ajouter des contenus visuels (vidéos, affiches, fiches d'activités, etc.).

« Pour capter davantage l'attention, des images des personnages vivant les émotions pendant l'histoire auraient été bénéfiques. »

« Une animation avec les personnages (vidéo ou histoire avec soutien visuel) serait bien pour l'introduction à l'atelier. »

« L'histoire pourrait être imagée pour faciliter la compréhension et l'attention des élèves. »

5.7.2 Constats spécifiques aux différents niveaux scolaires

En plus des constats généraux qui sont plus transversaux à l'ensemble des journaux de bord, certains constats sont plus spécifiques à certains niveaux scolaires. En effet, certains résultats varient en fonction de l'âge des élèves et de leur niveau de développement.

✓ **Préscolaire (maternelle 4 et 5 ans) et premier cycle du primaire**

Les élèves du préscolaire et du 1^{er} cycle du primaire ont particulièrement apprécié les histoires et les personnages de Léo et Charlie.

« Les élèves adorent les personnages de Léo et de Charlie, ainsi que la petite intrigue qui accompagne chacune des histoires. »

« Les élèves adorent les aventures de Léo et de Charlie »

Par ailleurs, il est suggéré d'adapter certaines activités pour tenir compte du niveau de développement des élèves, considérant leur jeune âge. Entre autres, il faut considérer que la lecture n'est pas encore acquise pour la majorité des élèves de ce groupe d'âge (ou n'en est qu'à ses débuts). Qui plus est, certaines activités pouvaient être trop complexes ou exigeantes pour le niveau de développement des élèves.

« Le vocabulaire n'est pas toujours adapté à la compréhension des élèves (...). J'ai dû adapter le vocabulaire à plusieurs reprises. »

« Concepts abstraits pour des élèves de cet âge. »

« La fiche à imprimer pour ce groupe est difficile à exécuter en début d'année avec les premières années, puisqu'ils commencent à peine à écrire. »

✓ **Deuxième cycle du primaire**

Bien que, dans l'ensemble, les élèves du 2^e cycle ont généralement bien participé, il est parfois arrivé qu'ils ne prennent pas au sérieux l'activité, ce qui représentait un défi pour l'animation et la participation.

« Difficile de faire la méditation, plusieurs élèves ne le faisaient pas sérieusement. »

« Manque de sérieux dans les débats. »

« Plusieurs ne prenaient pas cela au sérieux et étaient indisciplinés. »

Qui plus est, de façon générale le niveau de complexité apparaît comme bien adapté, bien qu'à quelques rares reprises, un niveau de complexité trop élevé ait été souligné.

« Nous avons dû expliquer ce qu'est le jugement et non jugement, car cela était peu compris et acquis chez les élèves. »

« Atelier un petit peu plus complexe pour les élèves. Prendre position, donner des arguments, ils ont eu besoin du support de l'adulte. »

✓ **Troisième cycle du primaire**

Les journaux de bord des 5^e et des 6^e années du primaire mettent en lumière l'appréciation des ateliers et la pertinence pour les élèves.

« Ils ont beaucoup participé et ont apprécié le fait de voir que d'autres dans la classe vivaient le même genre de stress qu'eux. »

« Ils ont beaucoup aimé partager avec les autres les éléments stressés du passage primaire/secondaire. »

« Parfaitement adapté pour nos 6^e. »

On souligne à quelques rares reprises que les élèves ont trouvé certains supports visuels trop enfantins pour leur âge. À l'inverse, certaines supports visuels apparaissent comme trop complexes pour les élèves.

« L'affiche n'est pas accrocheuse pour les élèves, ils disaient que c'était bébé. »

« Les élèves ont trouvé cela enfantin. »

« Je trouvais que la définition de préjugés et de stéréotypes était complexe pour eux de comprendre, puisqu'à la base, ce sont des concepts qui peuvent être difficiles à expliquer. »

« Mettre des qualificatifs plus faciles à comprendre pour les élèves de 5^e année. »

5.7.3 Animation et implantation

✓ **Animation**

Les journaux de bord ont permis de documenter l'expérience d'animation vécue par les personnes animatrices. Dans une très large mesure, elles se sont senties compétentes pour animer les ateliers (M=3,61; É.-T.=0,57; Tableau 2). Lorsque la personne animatrice avait déjà de l'expérience en animation ou avec le thème abordé, c'était plus facile pour elle et elle était plus à l'aise d'animer.

« J'anime déjà beaucoup d'ateliers de classe, donc ce n'est pas de l'inconnu pour moi. »

« J'ai déjà auparavant animé des animations portant sur ces sujets, je suis donc familière avec ce genre d'atelier. »

Lorsqu'il s'agissait de la première animation pour les personnes animatrices, il y avait au départ une période d'adaptation et un temps était nécessaire pour l'appropriation du programme. Mais, par la suite, elles étaient plus à l'aise et confiantes dans leur animation.

« C'était la première fois que j'animais cet atelier. Il faut toujours un certain temps afin de bien maîtriser et de s'approprier le contenu d'un atelier. Ce n'était pas difficile par contre. Je l'ai animé dans deux groupes de première année. La 2^e fois c'était mieux. »

« Plus je vais m'approprier le matériel, plus confiante et compétente je serai. »

« Une première animation reste une première... Déjà une prochaine fois je pourrai apporter plus dans mon animation et dans mes explications. »

Finalement, plusieurs personnes animatrices ont souligné que les activités ont demandé plus de temps que prévu. Pour certains ateliers, il y a trop de contenu pour le temps alloué, et les personnes animatrices ont nommé avoir manqué de temps. Aussi, lorsque la durée est plus longue, il est plus difficile de maintenir l'attention des élèves.

« Il y avait trop de contenu pour un seul atelier selon moi. »

« Trop longue pour l'attention des élèves, nous avons séparé l'animation en 3 parties. »

« Dans les trois groupes, j'ai manqué de temps. »

« Atelier en 2 temps. Grande participation des élèves donc nous avons terminé une autre période. »

✓ **Fidélité des ateliers à partir des fiches d'animation**

Comme en témoigne le Tableau 1, les personnes animatrices considèrent que la séquence et le contenu ont été « assez » à « tout à fait » fidèles à ce qui était prévu dans la fiche d'animation ($M.=3,52$; $É.-T.=0,66$). Si à de rares occasions des modifications importantes ont été apportées à certains ateliers (p.ex., changer la formule de l'activité ou remplacer l'activité prévue pour une autre activité, en raison de contraintes d'espace ou de temps, ou pour s'adapter aux élèves), dans la majorité des cas, les personnes animatrices ont fait des ajustements mineurs aux ateliers. Elles ont, par exemple, ajouté, enlevé ou modifié des éléments pour s'ajuster aux besoins des élèves, à leur style d'animation ou au contexte de la classe, mais qui ne modifient pas significativement la nature de l'activité.

« J'ai fait certaines modifications de l'atelier pour l'adapter au besoin des jeunes. »

« J'ai réduit le nombre de mises en situation étant donné que j'allais manquer de temps. »

« J'ai adapté la façon de faire (...) étant donné le manque de place dans les locaux. Je n'ai pas utilisé le PowerPoint. »

✓ **Éléments de contexte**

À quelques reprises, les personnes animatrices ont fait référence à des éléments de contexte imprévus qui ont influencé le déroulement des ateliers. En effet, des situations hors de leur contrôle sont parfois survenues ou encore, le moment où avait lieu l'atelier est venu teinter le climat de classe. Plusieurs exemples ont été donnés : contexte scolaire, fêtes (Halloween, Noël, Pâques, etc.), problèmes techniques, etc. Qui plus est, l'espace disponible en classe a parfois demandé aux personnes animatrices d'apporter des modifications aux activités.

« Nous sommes au retour du congé de Pâques, les élèves sont moins à l'écoute. »

« Je n'ai pas utilisé des bandeaux pour cacher les yeux, car il y avait des poux. »

« Impossible de projeter le diaporama pour des raisons hors de notre contrôle. »

« J'ai eu un problème avec le tableau interactif ce qui ne m'a pas permis de terminer l'atelier »

5.8 Sondages de satisfaction des ateliers équipe-école

5.8.1 Atelier pleine conscience (n = 88)

À la fin de l'atelier équipe-école sur la pleine conscience, des sondages de satisfaction ont été remplis par les personnes participantes. Les résultats indiquent que 80,6% des personnes répondantes ont le sentiment d'avoir une très bonne capacité à mettre en pratique les apprentissages réalisés lors de cet atelier alors que 19,3% rapportent se sentir moyennement capable de les mettre en pratique.

De plus, 88,6% des personnes répondantes rapportent percevoir que les apprentissages réalisés durant l'atelier leur seront très utiles dans leur pratique, alors que 11,4% soulèvent que ces apprentissages leur seront moyennement utiles.

Finalement, 92% des personnes répondantes affirment avoir grandement apprécié l'atelier, alors que 8% affirment avoir moyennement apprécié l'atelier.

« Excellent, très bien vulgarisé et accessible! »

« Merci de ces pratiques de pleine conscience. Ce cours m'a permis de revoir ses bienfaits et m'encourage à le réintégrer dans ma pratique en classe et dans ma vie personnelle. »

5.8.1 Atelier stress et anxiété (n = 79)

À la fin de l'atelier équipe-école sur le stress et l'anxiété, des sondages de satisfaction ont été remplis par les personnes participantes. Les résultats indiquent que 82% des personnes répondantes ont le sentiment d'avoir une très bonne capacité à mettre en pratique les apprentissages réalisés lors de cet atelier alors que 18% rapportent se sentir moyennement capables de les mettre en pratique.

De plus, 86% des personnes répondantes rapportent percevoir que les apprentissages réalisés durant l'atelier leur seront très utiles dans leur pratique, alors que 9% soulèvent que ces apprentissages leur seront moyennement utiles et 5% soulèvent qu'ils ne leur seront pas du tout utiles.

Finalement, 84,8% des personnes répondantes affirment avoir grandement apprécié l'atelier alors que 14% affirment l'avoir moyennement apprécié et 1,2% affirment ne pas l'avoir apprécié.

« J'ai bien aimé lorsqu'on nous a expliqué, à l'aide d'un exemple, comment aider un élève anxieux à faire face à sa peur de faire un oral devant la classe. »

« Je suggère de prendre un temps d'arrêt pour observer et noter les moyens à utiliser afin d'ajuster mes interventions. »

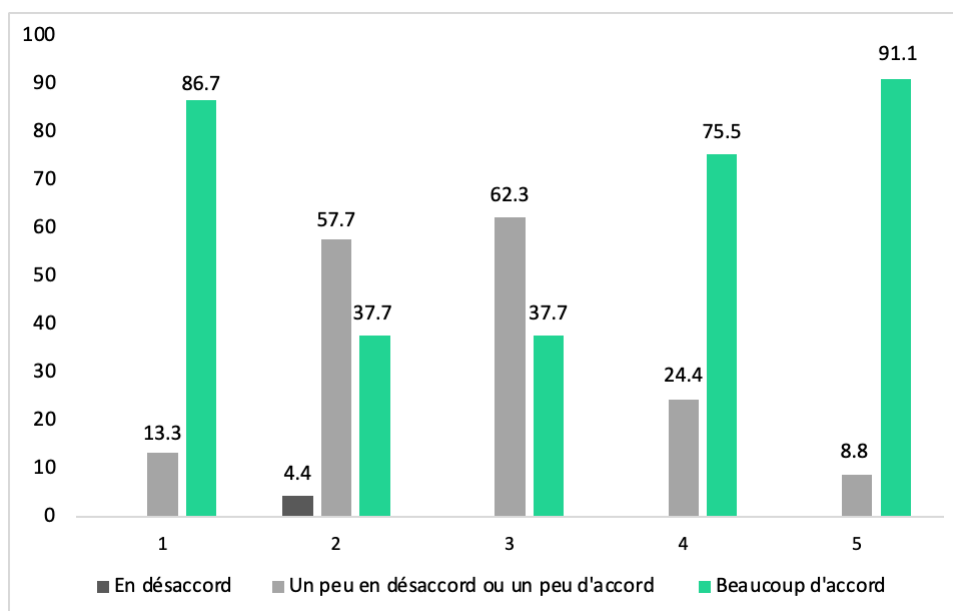
5.9 Questionnaires sur l'environnement socioéducatif (n = 45)

La section subséquente porte sur la perception du personnel quant au climat général qui règne dans leur école et sur les pratiques qui y ont cours, afin de voir leurs influences sur le déploiement du programme HORS-PISTE. Les cinq échelles utilisées dans le cadre de cette évaluation sont les suivantes:

- ✓ L'échelle 1 « *Travail d'équipe* » qui mesure les habitudes de coopération et de collaboration entre les membres du personnel.
- ✓ L'échelle 2 « *Collaboration entre les écoles et des organismes de la communauté* » qui mesure la présence et la qualité des liens entre l'école et les organismes de la communauté.
- ✓ L'échelle 3 « *Participation des membres du personnel à la vie de l'école* » qui mesure le niveau d'investissement des membres du personnel pour promouvoir le bon fonctionnement de l'école.

- ✓ L'échelle 4 « *Disponibilité des membres du personnel au changement* » qui mesure le niveau de cohésion interne de l'équipe-école quant aux valeurs éducatives prônées et à la vision de l'école comme communauté éducative.
- ✓ L'échelle 5 « *Leadership et style de gestion de la direction* » qui mesure la perception des bonnes pratiques de la direction, particulièrement celles ayant trait à la communication et au soutien.

Tableau 5 : Résultats du questionnaire sur l'environnement socioéducatif



Comme démontré dans le Tableau 5, 86,7% des personnes répondantes rapportent qu'elles observent de bonnes habitudes de coopération et de collaboration entre les membres du personnel au sein de leur école alors que 13,3% en rapportent de plus ou moins bonnes. Ensuite, 37,7% des personnes rapportent des liens de qualité entre leur école et les organismes externes, 57,7% des personnes rapportent des liens plus ou moins de qualité alors que 4,4% rapportent des liens de mauvaise qualité. Subséquemment, 37,7% des personnes rapportent un bon niveau d'investissement des membres du personnel pour promouvoir le bon fonctionnement dans leur école alors que 62,3% rapportent un niveau d'investissement plus ou moins bon. Par la suite, 75,5% des personnes rapportent un bon niveau de cohésion interne de l'équipe-école en ce qui a trait aux valeurs et à la vision en tant que communauté éducative alors que 24,4% rapportent un niveau de cohésion plus ou moins bon. Finalement, 91,1% des personnes rapportent avoir une bonne perception des pratiques de la direction en ce qui concerne la

communication et le soutien alors que 8,8% des personnes rapportent avoir une perception plus ou moins bonne de ces pratiques.

6-Conclusions et recommandations

Les résultats de cette première année pilote d'évaluation sont très encourageants et démontrent que le programme HORS-PISTE a le potentiel d'entraîner des impacts positifs chez les élèves, notamment une diminution de l'anxiété chez les élèves qui présentaient un niveau d'anxiété élevé au prétest et une amélioration de la compétence de régulation émotionnelle chez tous les élèves. De nombreux apprentissages chez les élèves sont également perçus par les différents acteurs impliqués au niveau des habiletés de régulation émotionnelle, des compétences sociales et des stratégies d'adaptation à des situations difficiles. De plus, un renforcement du lien de confiance avec la personne enseignante et entre les élèves est mis en valeur.

Certains résultats sont néanmoins contre-intuitifs, dont la légère augmentation de l'anxiété chez les élèves présentant un niveau d'anxiété faible ou moyen au prétest et l'absence de différence significative entre le prétest et le posttest pour les compétences de résolution de problèmes et de relations interpersonnelles. Bien que des hypothèses aient été avancées pour expliquer ces résultats, il sera nécessaire de pousser plus loin l'analyse des données et de réaliser une comparaison avec un groupe contrôle dans les prochaines années.

Cette évaluation aura également permis de mettre en lumière six facteurs de succès à considérer pour optimiser l'implantation, ainsi que six freins à l'implantation. L'analyse de ces facteurs permet de dégager certaines recommandations pour les écoles qui souhaitent implanter le programme :

- ✓ Prévoir du temps et des stratégies pour favoriser le réinvestissement des apprentissages;
- ✓ Encourager la présence et la participation des personnes enseignantes durant l'animation des ateliers en classe;
- ✓ Commencer l'implantation du programme à un moment opportun pour l'équipe-équipe et les élèves;
- ✓ Mettre en place des mécanismes de communication efficace;
- ✓ Accorder du temps de planification et d'appropriation du matériel;
- ✓ Prévoir un calendrier d'animation.