

**HORS**

**PISTE**

**Parler d'anxiété sans stress**  
GUIDE COMPLET D'INTERVENTION

**Volet Expédition**  
*Intervention précoce*

Avril 2026



*Avec le financement de*



Agence de la santé publique du Canada    Public Health Agency of Canada

Centre intégré  
de santé et de  
services sociaux de  
la Montérégie-Centre

Québec

Université de  
Sherbrooke



Centre RBC  
d'expertise universitaire  
en santé mentale

**Citation suggérée:**

Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale et ses partenaires (2026). Guide d'intervention du programme HORS-PISTE - Expédition. Université de Sherbrooke.

## RECONNAISSANCE DES PERSONNES AUTEURES ET COLLABORATRICES

Le programme HORS-PISTE Expédition (volet intervention précoce), connu sous le nom de programme HARDIS+ en 2018-2019, est une production du Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale, destiné aux enfants, adolescents et adolescentes et aux jeunes adultes de l'Université de Sherbrooke (UdeS) (nommé Centre RBC dans le reste du texte) (<https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca>). Ce programme est le fruit de la collaboration de plus d'une centaine de personnes aux expertises variées. Nous souhaitons, dans cette section, reconnaître la précieuse contribution de chacune de ces personnes.

### LES PERSONNES AU CŒUR DE LA CONCEPTION ET DE LA RÉDACTION

Ce programme a été initié en 2017 par Robert Pauzé, ancien directeur du Centre RBC (jusqu'au 31 août 2018).

**La version 1.0 (2018-2019)** a été conçue et rédigée par Robert Pauzé (ancien directeur du Centre RBC), Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC), Vanessa Gauthier (professionnelle de recherche, Centre RBC), Katia Mercier (psychologue au CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Pasquale Roberge (professeure, UdeS), Patrick Gosselin (professeur, UdeS) et Isabelle Côté (psychoéducatrice, Collège Mont Notre-Dame). Cette version a été produite sous la coordination de Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC) et de Julie Lane (directrice du Centre RBC).

**La version 2.0 (2019-2020 et 2020-2021)** a été conçue et rédigée à partir des résultats de l'évaluation de la version 1.0 par Vanessa Gauthier (professionnelle de recherche, Centre RBC), Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC), Marie Pauzé (auxiliaire de recherche, Centre RBC), Isabelle Côté (psychoéducatrice, Collège Mont Notre-Dame), Marjorie Larouche (psychoéducatrice, école secondaire Mitchell-Montcalm), Caroline Mailhot (psychologue, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Pasquale Roberge (professeure, UdeS), Patrick Gosselin (professeur, UdeS), Andrée-Anne Houle (professionnelle de recherche, Centre RBC), Yannick Rivard (psychoéducateur, École secondaire Jeanne-Mance), Annick Bujold (intervenante, CISSS de la Montérégie-Centre), Jacynthe Gagnon (intervenante, CISSS de la Montérégie-Centre), Catherine Turcot (intervenante, CISSS de la Montérégie-Centre), Camille Morissette (intervenante, École secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Annick Maltais (coordonnatrice, Centre RBC), Karolanne Gagné (professionnelle de recherche, Centre RBC), Véronique Rodier (travailleuse sociale, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec). Cette version a été produite sous la coordination de Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC), Danyka Therriault (coordonnatrice, Centre RBC) et Julie Lane (directrice du Centre RBC) et a été révisée par Francine Boisvert (révisure) et Rachel Simard (secrétaire de direction). La mise en page a été réalisée par Salomé Drapeau (étudiante en graphiste au Cégep de Sherbrooke).

**La version 3.0 (2021-2022)** a été conçue et rédigée à partir des résultats de l'évaluation de la version 2.0 par Vanessa Gauthier (professionnelle de recherche, Centre RBC), Danyka Therriault (coordonnatrice, Centre RBC), Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC) et Audrey Guy (professionnelle de recherche, Centre RBC). Cette version a été produite sous la coordination de

Danyka Therriault (coordonnatrice, Centre RBC) et Julie Lane (directrice, Centre RBC) et a été révisée par Francine Boisvert (révisure).

**La version 1.0 du programme Expédition+** a été conçue et rédigée à partir des échanges avec le comité de travail par Vanessa Gauthier (professionnelle de recherche, Centre RBC), Danyka Therriault (coordonnatrice, Centre RBC), Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC) et Audrey Guy (professionnelle de recherche, Centre RBC). Cette version a été produite sous la coordination de Danyka Therriault (coordonnatrice, Centre RBC) et Julie Lane (directrice, Centre RBC) et a été révisée par Francine Boisvert (révisure).

**Les versions 1.0, 2.0 et 3.0** ont bénéficié de la précieuse collaboration, pour le volet Pleine conscience, de Marie-Christine Morin (étudiante en kinésiologie, UdeS) et de Félix Berrigan (professeur, UdeS).

Nous remercions également Tommy Sansfaçon (programmeur-analyste Web) pour le développement du site Web HORS-PISTE (<https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/hors-piste/>), Barbara Dufour (illustratrice) pour l'illustration des deux personnages ainsi que Traduction Proteus pour la traduction du matériel en langue anglaise. Le nom du programme, le logo ainsi que la signature graphique sont des réalisations de l'agence Tam-Tam\TBWA.

## LES PERSONNES ÉTUDIANTES AU CŒUR DES TRAVAUX ET DU DÉPLOIEMENT

Plusieurs personnes étudiantes ont contribué de façon ponctuelle à différents moments : Marie Paupé (étudiante en travail social), Catherine Chapdelaine-Viger (étudiante en psychoéducation), Marie-Christine Morin (étudiante en kinésiologie), Alexis Thibault (étudiant en sciences de la santé), Camille Otis-Hébert (étudiante en travail social) et Valérie Bolduc (étudiante en psychoéducation).

## LES PERSONNES AU CŒUR DE L'ÉVALUATION DU PROGRAMME

Une évaluation d'implantation et des retombées du programme a été effectuée pour chacune des versions. Ces évaluations sont possibles grâce à la collaboration d'une équipe de recherche sous la direction de Julie Lane (directrice du Centre RBC et professeure à l'UdeS) et anciennement sous la direction de Robert Paupé, jusqu'au 31 août 2018. Cette équipe est interdisciplinaire, interuniversitaire, interfacultaire et interréseaux et elle est composée de 29 personnes aux expertises variées: Robert Paupé (professeur retraité, UdeS), Patrick Gosselin (professeur, UdeS), Pasquale Roberge (professeure, UdeS), Danyka Therriault (doctorante et coordonnatrice scientifique, Centre RBC), Félix Berrigan (professeur, UdeS), Marc Bélisle (professeur, UdeS), Isabelle Thibault (professeure, UdeS), Pascale Morin (professeure, UdeS), Anne-Marie Tougas (professeure, UdeS), Magalie Dufour (professeure, Université du Québec à Montréal), Frédéric Nault-Brière (professeur, Université de Montréal, in memoriam), Patricia Dionne (professeure, UdeS), Brigitte Brabant (directrice, CISSS Montérégie-Centre), Isabelle Côté (psychoéducatrice, Collège Mont Notre-Dame), Félix Guay-Dufour (doctorant en psychologie organisationnelle, Centre RBC), Fabienne Lagueux (professeure, UdeS), Éric Tremblay (directeur adjoint, CIUSSS Mauricie-Centre-du-Québec), Nancy Beauregard (professeure, Université de Montréal), Saliha Ziam (professeure, TÉLUQ), Lara Maillet (professeure, École nationale d'administration publique),

Chantal Camden (professeure, UdeS), Mélissa Généreux (directrice de santé publique, CIUSSS de l'Estrie-CHUS et professeure, UdeS), Linda Pinsonneault (professeure, UdeS), Mathieu Roy (professeur associé, UdeS), Jonathan Smith (professeur, UdeS), Chantal Viscogliosi (professeure, UdeS), Martin Drapeau (professeur, McGill University), Anne Lessard (professeure, UdeS), Sébastien DeGagné (ingénieur informatique).

Nous remercions également tous les jeunes, les parents et les intervenants ayant participé aux différentes collectes de données.

## **LES PERSONNES COLLABORATRICES DES MILIEUX DE PRATIQUE ET DU MILIEU UNIVERSITAIRE**

Plusieurs personnes ont participé aux comités d'experts. Elles ont collaboré à la co-construction du programme en contribuant au développement de ses grandes orientations, en proposant certaines activités ou en rétroagissant sur le programme afin qu'il puisse être réajusté.

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de Sherbrooke:** Marc Bélisle (professeur, UdeS), Andrée-Anne Houle (professionnelle de recherche, Centre RBC), Anne-Marie Tougas (professeure, UdeS), Chantal Brochu (parent), Emmanuelle Jasmin (professeure, UdeS), Ève-Lyne Robitaille-Beaumier (ergothérapeute, UdeS), Félix Berrigan (professeur, UdeS), Hugo Carrignan (professeur clinique, UdeS), Isabelle Côté (psychoéducatrice, Collège Mont Notre-Dame), Isabelle Thibault (professeure, UdeS), Jean-Philippe Goupil (agent de planification de programmation et de recherche, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Joelle Lepage (coordonnatrice, Centre RBC), Karine Lizée (intervenante, organisme Arrimage Estrie), Katia Mercier (psychologue, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Manon Côté (psychologue, école secondaire Mitchell-Montcalm), Marie-Claude Boulanger (parent), Marie-Claude Fortin (directrice, organisme L'Autre-Rive), Marie-Julie Riopel (intervenante, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Marie-Michèle Audet (AVSEC, école secondaire Mitchell-Montcalm), Marie-Pier Cartier (étudiante, UdeS), Marjorie Desormeaux-Moreau (professeure, UdeS), Martine Bélanger (psychologue, école secondaire Mitchell-Montcalm), Mélisa Audet (personne ayant vécu avec un TCA à l'adolescence), Pasquale Roberge (professeure, UdeS), Patrick Gosselin (professeur, UdeS), Robert Pausé (ancien directeur, Centre RBC jusqu'au 31 août 2018), Sonia Vachon (conseillère en orientation, école secondaire Mitchell-Montcalm), Sylvain Turcotte (professeur, UdeS), Vicky Leblanc (psychoéducatrice, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Caroline Mailhot (psychologue, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Pascale Morin (professeure, UdeS), Véronique Foley (ergothérapeute, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Janie Tremblay (personne-ressource pour les troubles relevant de la psychopathologie et pour les déficiences motrices et organiques, Services régionaux de soutien et d'expertise de l'Estrie), Luce Cardinal (coordonnatrice, CIUSSS de l'Estrie-CHUS).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de l'École secondaire Mitchell-Montcalm de la région de l'Estrie :** Claude Hackett (directeur adjoint), Pascale Bilodeau (directrice générale), Amélie Martin-Caya (directrice adjointe), Élane Quintal (directrice adjointe), Marie-Michèle Audet (AVSEC), Sonia Vachon (conseillère d'orientation), Martine Bélanger (psychologue), Marie Ayotte (conseillère d'orientation), Marjorie Larouche (psychoéducatrice), Betty Gagné (chef de services, CIUSSS de l'Estrie-CHUS).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de l'École secondaire du Triolet de la région de l'Estrie :** Julie Cayer (directrice adjointe), Manon Côté (psychologue), Véronique Grenier (intervenant(e) sociale), Dominic Desmarais (AVSEC), Betty Gagné (chef de services, CIUSSS de l'Estrie-CHUS).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de l'école secondaire Jeanne-Mance de la région de Mauricie-Centre-du-Québec:** Annie Charpentier (Commission scolaire des Chênes), Audrey Guy (coordonnatrice, Centre RBC), Dany Duhamel (psychologue, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Diane Normandeau (CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Geneviève Lacharité (CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Jean-Sébastien Dumaine (CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Josée Morin (Commission scolaire des Chênes), Karine Lachapelle (agente de planification, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Louise Turgeon (infirmière clinicienne, école secondaire Jeanne-Mance), Lucie Duchesneau (psychoéducatrice, école secondaire Jeanne-Mance), Marilyne Beauchesne (travailleuse sociale en pédiatrie sociale, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Marjorie Belzile (CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Martine Fréchette (CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Mélanie Michaud (Commission scolaire des Chênes), Mélanie Perreault (parent), Mélysa Prince (Commission scolaire des Chênes), Mylène Savard-Ménard (intervenante en prévention du suicide, Centre d'écoute et de prévention du suicide Drummond), Robert Pauzé (directeur, Centre RBC jusqu'au 31 août 2018), Sonia Trudel (Commission scolaire des Chênes), Stéphane Guilbert (directeur général, école secondaire Jeanne-Mance), Véronique Fournelle (adjointe à la direction, Le Rendez-vous familial), Véronique Rodier (travailleuse sociale, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Vincent Cabal (directeur adjoint, école secondaire Jeanne-Mance), Yannick Rivard (psychoéducateur, école secondaire Jeanne-Mance).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de l'école secondaire Jean-Nicolet de la région de Mauricie-Centre-du-Québec:** Anne-Claude Morissette (enseignante, école secondaire Jean-Nicolet), Annie Frohlich (enseignante, école secondaire Jean-Nicolet), Annie Gauthier (directrice générale, Centre d'expertise en dépendances), Audrey Guy (coordonnatrice, Centre RBC), Chantal Guilbault (chef de service, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), France Doyon (technicienne en éducation spécialisée, école secondaire Jean-Nicolet), Frédéric Pruvost (directeur général, école secondaire Jean-Nicolet), Josée Garon (psychoéducatrice, école secondaire Jean-Nicolet), Karine Lachapelle (agente de planification, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Marc-André Godbout (directeur adjoint, école secondaire Jean-Nicolet), Robert Pauzé (directeur, Centre RBC jusqu'au 31 août 2018), Roxanne Beaudet (travailleuse sociale, CIUSSS de Mauricie-Centre-du-Québec), Véronique Treillet (psychologue en milieu scolaire, école secondaire Jean-Nicolet).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité d'experts de l'école secondaire Mgr-A.-M.-Parent de la région de Montérégie-Centre:** Amélie Boudreau (enseignante, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Angie Rock (parent), Audrey Guy (coordonnatrice, Centre RBC), Chantal Leclerc (spécialiste en activités cliniques, CISSS de la Montérégie-Centre), Claire Couture (chef de programme, CISSS de la Montérégie-Centre), Habiba Loukil (parent), Hélène St-Germain (technicienne en éducation spécialisée, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Marie-Ève Lavoie (travailleuse sociale, CISSS de la Montérégie-Centre), Robert Pauzé (directeur, Centre RBC jusqu'au 31 août 2018), Sébastien Vaudry (psychoéducateur, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Serge Caron (directeur général, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Stéphanie Lévesque

(psychologue, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Véronique Leblanc (directrice adjointe, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent), Véronique Ricard (enseignante, école secondaire Mgr-A.-M.-Parent).

**Nous remercions chaleureusement les membres du comité de travail mis sur pied à l'hiver 2021 pour codévelopper le volet Expédition+,** pensé et conçu par et pour les personnes intervenantes en Centres intégrés (universitaires) de santé et de services sociaux (CI(U)SSS) : Lyso-Pierre Boulé (intervenante, CISSS de la Montérégie-Est), Marie-Pier Desrosiers-Canuel (intervenante, CISSS de la Montérégie-Est), Marie-Claude Larouche (chef d'administration de programmes, CISSS de la Montérégie-Est), Caroline Mailhot (psychologue, CIUSSS de l'Estrie-CHUS), Mylène Lecours (chef d'administration de programme, CIUSSS de la Mauricie-Centre-du-Québec), Marilou Groleau (intervenante, CISSS de la Montérégie-Centre), Chantal Angrignon (conseillère-cadre, CISSS de la Montérégie-Centre), Josée Blanchette (agente de planification, de programmation et de recherche, CISSS de la Montérégie-Centre), Maxime Charest-Caron (agent de planification, de programmation et de recherche, CISSS de la Montérégie-Centre), Marilou Hamelin (agente de planification, de programmation et de recherche, CISSS de la Montérégie-Centre).

## LES ORGANISATIONS AU CŒUR DU SOUTIEN FINANCIER AU PROGRAMME

**Nous remercions chaleureusement la Banque Royale du Canada** pour la subvention de fonctionnement octroyée au Centre RBC. Cette subvention a permis le développement du programme.

**Nous remercions également le Réseau universitaire intégré de santé et de services sociaux de Sherbrooke (RUISSS)** pour les subventions octroyées (100 000 \$ en septembre 2017, 150 000 \$ en septembre 2018 et 80 000 \$ en mars 2019) afin que le programme soit déployé dans les régions associées au RUISSS: Montérégie, Estrie, Mauricie et Centre-du-Québec et Saguenay-Lac-Saint-Jean. Nous remercions particulièrement Richard Deschamps (président-directeur général) et Brigitte Brabant (directrice des services multidisciplinaires, CISSS de la Montérégie-Centre) qui ont été désignés par le RUISSS comme responsables du déploiement du programme.

Enfin, **nous remercions l'Agence de la santé publique du Canada** pour la subvention de 312 412\$ (2020-2022) obtenue dans le cadre des Fonds d'innovation pour la promotion de la santé mentale pour l'évaluation de l'implantation et des effets du programme.

*Avec le financement de*



Agence de la santé publique du Canada    Public Health  
Agency of Canada



Centre RBC  
d'expertise universitaire  
en santé mentale

# TABLE DES MATIÈRES

Volet élève.....	10
Volet parent.....	65
Rencontre dyade préparatoire.....	71
Rencontre dyade bilan.....	90



# 1. DES LUNETTES QUI DÉFORMENT LA RÉALITÉ

## Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- De connaître la personne intervenante et les autres membres du groupe;
- De connaître ses valeurs et ce qui est important à ses yeux;
- De mieux comprendre le concept d'intolérance;
- De reconnaître les situations auxquelles elle ou il est particulièrement sensible;
- De connaître différentes stratégies pour faire face aux situations anxieuses.

## Matériel et préparation

- Préparez une affiche avec le contrat d'engagement si vous le souhaitez;
- Imprimez une copie du *Petit guide pratique* pour chaque élève.

N.B. Le diaporama fourni en appui à l'animation est minimaliste afin de favoriser les échanges et d'éviter un enseignement magistral.

## Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et leur demandez ce qu'elles ou ils retiennent des objectifs et du déroulement du programme. Vous complétez et répondez à leurs questions.

Vous leur remettez leur *Petit guide pratique* et expliquez son utilité. Vous les invitez à écrire l'objectif qu'elles ou ils s'étaient fixé lors de la rencontre avec leur parent. Vous leur rappelez cet objectif au besoin.

Présentez ensuite les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

## A. Qui suis-je ? (10 min)

1. Vous proposez une activité brise-glace afin de permettre à tout le monde de mieux se connaître. Vous invitez les élèves à se placer en équipe de deux et à se poser mutuellement les questions suivantes. Expliquez qu'elles ou ils devront ensuite présenter leur coéquipière ou leur coéquipier au reste du groupe à l'aide de ses réponses :
  - Quel est ton repas préféré ?
  - Qu'est-ce que tu aimes faire dans tes temps libres ?
  - Quel est l'endroit où tu te sens le mieux ?
2. Laissez environ 5 minutes aux équipes pour répondre aux questions.
3. Présentez-vous au groupe à partir des 3 questions pour donner l'exemple, puis faites un tour de table.

## B. Mon contrat d'engagement (10 min)

1. Vous présentez ensuite le contrat d'engagement qui se trouve sur la fiche complémentaire *Contrat d'engagement*, ainsi que dans leur *Petit guide pratique*. Vous pouvez également amener une copie du contrat sur une affiche cartonnée si vous le souhaitez, ou le projeter au tableau blanc à l'aide du diaporama.
2. Expliquez l'importance de respecter et d'honorer ce contrat solidairement pour la durée du programme.
3. Permettez aux élèves de compléter les clauses du contrat. Demandez-leur si des éléments essentiels sont manquants à leurs yeux. Si oui, ajoutez ces clauses sur l'affiche cartonnée, ou demandez-leur de les ajouter dans leur *Petit guide pratique*.
4. Une fois le contrat d'engagement collectif complété, demandez à chaque élève de venir apposer sa signature sur l'affiche, ou de l'apposer dans leur *Petit guide pratique*.

## C. Ce qui est important pour moi (10 min)

1. Effectuez la lecture de la mise en situation suivante :

Tu dors profondément dans ton lit et tes rêves te transportent doucement dans un autre monde... Tu te rends compte que tu es en plein tournage pour une vidéo qui sera publiée sur la chaîne de ton youtubeur préféré. La tension monte un peu sur le plateau, la maquilleuse termine de te poudrer le visage et hop, tu te retrouves devant la caméra. Le youtubeur s'exclame : « Salut YouTube, j'ai le plaisir d'accueillir sur ma chaîne l'heureuse personne qui a gagné le concours *Un voyage dans le futur* ». Le youtubeur se tourne alors vers toi « Je te rappelle que tu as la chance de faire un saut dans le futur. As-tu bien pris le temps d'identifier à quoi pourrait ressembler ta vie dans 20 ans ? »

2. Invitez les élèves à répondre aux questions qui se retrouvent dans leur *Petit guide pratique* :
  - Si tu pouvais faire un saut dans le futur, comment aimerais-tu te découvrir dans 20 ans ?
  - À quoi ressemblerait ta vie (ton travail, les gens qui t'entourent, tes activités, etc.) ?
  - Qu'est-ce qui serait important dans ta vie ?



3. Invitez les élèves à faire un retour en grand groupe et à partager le portrait qu'elles et ils souhaitent pour leur futur. Tenter de faire ressortir les valeurs qui sont mises en lumière dans leur partage, les éléments de leur vie qui sont importants pour elles et eux.
4. Terminez en leur mentionnant que, devant certains choix à faire ou devant des situations plus difficiles, elles et ils peuvent se poser la question : « Est-ce que mes actions me rapprochent de ce qui est important pour moi ou m'en éloignent ? ». Cela peut parfois les guider sur le chemin à prendre.

## D. Qu'est-ce qui me fait particulièrement réagir ? (25 min)

1. Vous rappelez aux élèves que le concept d'intolérance a été abordé lors de leur participation aux ateliers HORS-PISTE Exploration en classe et vous leur rappelez les 5 types d'intolérance : l'intolérance à l'incertitude, le perfectionnisme, la responsabilité excessive, la peur du jugement des autres et l'intolérance aux inconforts physiques et psychologiques. Vous leur demandez ce qu'elles et ils ont retenu de ce concept et vous complétez avec les explications suivantes. Si vos élèves n'ont pas assisté au volet exploration (prévention universelle) en classe, vous pouvez débiter par l'explication.

Tout le monde a des niveaux de tolérance différents selon le type de situation rencontrée. Certaines situations nous font particulièrement réagir, alors que d'autres nous laissent indifférentes ou indifférents. Lorsque nous sommes particulièrement sensibles par rapport à un type de situation, il peut arriver que notre vision de cette situation soit un peu déformée, comme si l'on portait des lunettes qui déforment un peu la réalité. Par exemple, si Marie est particulièrement intolérante au jugement des autres, elle peut immédiatement penser que les autres rient d'elle en passant à côté d'un groupe qui éclate de rire, alors que dans les faits, une des personnes de ce groupe vient de raconter la blague la plus drôle de l'année. Lorsque nous en prenons conscience, nous pouvons fournir un effort pour enlever ces lunettes déformantes et tenter de voir la situation différemment.

2. Vous demandez ensuite aux élèves d'expliquer dans leurs mots les 5 types d'intolérance et vous complétez à l'aide des définitions qui se trouvent sur la fiche complémentaire *Les 5 types d'intolérance*, ainsi que sur le diaporama.
3. Divisez le groupe en 2 équipes. Demandez à chaque équipe de choisir un type d'intolérance. Demandez-leur de créer une mise en situation qui pourrait déclencher une réaction d'intolérance chez un personnage qui serait particulièrement sensible à ce type de situation. Les élèves doivent mettre en lumière la pensée du personnage, son comportement et l'émotion vécue.
4. Revenez en grand groupe et invitez les équipes à raconter leur mise en situation.
5. Vous invitez ensuite les élèves à évaluer, sur l'échelle de 1 à 10 qui se retrouve dans leur *Petit guide pratique*, à quel point elles ou ils s'identifient à chacune des intolérances. Cet exercice leur permettra de prendre conscience qu'elles et ils peuvent être plus sensibles à certains types de situations et avoir tendance à les éviter.



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ça ne me ressemble pas du tout			Ça me ressemble un peu				Ça me ressemble beaucoup		

6. Vous expliquez aux élèves que lorsqu'elles et ils connaissent leurs intolérances, il est possible de porter une attention particulière à ce type de situation dans leur quotidien et de tenter d'adopter des comportements d'approche pour y faire face. Certaines stratégies peuvent les aider à y faire face et, éventuellement, à apprivoiser leurs intolérances. Vous leur demandez quelles seraient, selon elles et eux, les stratégies qui pourraient les aider à faire face à chacun des types d'intolérance et complétez à l'aide de la fiche complémentaire *Les 5 types d'intolérance*.
7. Vous expliquez ensuite que, de façon plus générale, plusieurs stratégies peuvent les aider à mieux composer avec les situations stressantes et anxiogènes ou avec les défis rencontrés au quotidien. Ces moyens concrets peuvent leur permettre de s'apaiser et leur donner le courage et l'énergie nécessaire pour faire face aux situations plus difficiles. Vous présentez la liste de stratégies suivante (Mouvement santé mentale Québec, 2014a, 2014b) qui se trouve également dans leur *Petit guide pratique*:
- Demander de l'aide, en parler, avoir du soutien de pairs ou de parents;
  - Faire des exercices de relaxation, de respiration, de yoga, de pleine conscience;
  - Dormir, prendre soin de soi, donner de l'affection, changer de rythme, déconnecter;
  - Tenter de voir les choses autrement;
  - Avoir de la gratitude;
  - Vivre le moment présent;
  - Reformuler les pensées négatives en pensées plus réalistes, aidantes;
  - Rire, avoir du plaisir, faire une fête, s'amuser;
  - Écrire ou dessiner ses émotions, ses pensées;
  - Être en contact avec un animal qui nous fait du bien;
  - Pratiquer des activités sportives, créatives et récréatives;
    - Sports, exercices, marche, arts martiaux, sports de combat, etc.;
    - Dessin, écriture, arts, théâtre, danse, musique, chant, travaux manuels, lecture, photographie, etc.;
  - Faire une sortie culturelle;
  - Être en contact avec la nature : aller dans la forêt, jardiner.
8. Vous animez une discussion où vous invitez les élèves à nommer quelles nouvelles activités ou stratégies elles et ils pourraient essayer pour les aider à faire face à leurs intolérances ou aux situations anxiogènes ou stressantes rencontrées. Vous les invitez à noter ces stratégies dans leur *Petit guide pratique*.

## E. Défi de la semaine (5 minutes)

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de mettre en pratique une stratégie pour apprivoiser une intolérance ou pour faire face à une situation stressante ou anxiogène. Vous expliquez au besoin.
2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### Contrat d'engagement

Pour que les ateliers soient des moments plaisants où l'on se sent bien et où l'on s'entraide, voici quelques règles de base à respecter :

1. Je respecte les autres. Point barre. C'est la base.
2. Je respecte la confidentialité des informations échangées. En d'autres mots. Ce qui se dit dans les ateliers reste dans les ateliers.
3. Je parle au « je ». Je. C'est toi. Ce n'est pas les autres. Parle de ce que toi tu vis, ce que toi tu ressens.
4. Je partage avec les autres seulement ce qui me convient. Bref, personne ne te force à parler. (Mais ça fait du bien de le faire, crois-nous).
5. J'écoute les autres, sans juger. Ça, c'est du respect, niveau expert.
6. J'attends mon tour avant de parler. Encore une fois, c'est la base.
7. Je peux aider les autres à exprimer leurs opinions et à les partager.
8. Je m'implique durant les ateliers. Ça sert à quoi, sinon? Non, mais pour vrai?
9. Entre les rencontres, je mets en pratique les trucs que j'ai appris. Je continue à réfléchir sur les sujets abordés et je tente de nouvelles choses.
10. Je me souviens qu'il y a, partout autour de moi, des ami(e)s, parents, intervenant(e)s ou enseignant(e)s à qui je peux me confier pour m'aider.
11. Autre(s) :

**En participant aux ateliers du programme HORS-PISTE Expédition, tu t'engages à respecter – du mieux que tu peux – ces dix règles de base.**

---

(Signature)



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### Les 5 types d'intolérance

#### L'INTOLÉRANCE À L'INCERTITUDE

**Définition :** Intolérance au danger possible, au changement et à la nouveauté : « j'ai de la difficulté à fonctionner dans des situations nouvelles (ex. : déménagement, arrivée au secondaire, activité nouvelle, etc.), ambiguës (ex. : manque de clarté dans les consignes ou les règlements, attentes pas claires pour un examen, etc.) ou imprévisibles (ex. : changement d'enseignant ou enseignante, séparation des parents, décès d'un proche, etc.) ».



**Exemple de situation :** Valérie est tout excitée ce matin. C'est la sortie de fin d'année à l'école. Elle s'est préparée durant des heures la veille pour être certaine de ne rien oublier. En arrivant à l'école, l'enseignante annonce qu'elles et ils ne pourront pas aller aux glissades d'eau comme prévu en raison d'un bris sur le site. Elle les informe qu'elles et ils iront plutôt faire de l'escalade. Valérie panique. Elle n'a jamais fait d'escalade. Elle se dit : « S'il m'arrivait quelque chose, si les autres riaient de moi parce que je ne suis pas bonne, si je paniquais au milieu de la paroi et que je n'étais plus capable de grimper, etc. ».

#### **Exemples de pensées ou de comportements associés:**

Planifier de façon excessive les situations rencontrées, suranalyser les situations vécues, chercher constamment à se faire rassurer, poser des questions à répétition, refuser de participer à de nouvelles activités, etc.

#### **Exemples de stratégies aidantes :**

Expérimenter graduellement de nouvelles activités qui ne sont pas trop anxiogènes, accepter de ne pas tout contrôler, relativiser les risques réels de l'activité, fixer des moments pour planifier et tenter de prévoir ce qui va se passer, mais à juste dose, etc.

## LE PERFECTIONNISME

**Définition** : intolérance au risque d'erreur, tendance à critiquer ses propres réalisations, intolérance aux choses non parfaites et à la culpabilité : « je ne suis pas satisfait ou satisfaite si ce n'est pas parfait ».



**Exemple de situation**: Charles a été invité à participer à un camp de perfectionnement pour les jeunes intéressés à la conception de jeux vidéo. Tous les jeunes invités à ce camp sont reconnus pour être compétentes et compétents dans ce domaine. Lors de cette activité, Charles tente de réaliser un prototype de jeu. Après 20 à 30 minutes de travail, il se dit que celui-ci n'est pas tout à fait à point, il constate certains défauts techniques. Il décide de tout recommencer. 30 minutes plus tard, il constate à nouveau que son prototype présente certains défauts qu'il juge inacceptables. Il décide à nouveau de tout recommencer. Le temps passe. Il réalise qu'il ne lui reste plus que 30 minutes pour compléter un prototype. Il devient très anxieux. Il ne sait plus comment réussir en si peu de temps un prototype qui sera à la hauteur de ses attentes. Il panique totalement, il n'arrive plus à travailler.

### **Exemples de pensées ou de comportements associés :**

Adopter des comportements rigides, contrôler son environnement de façon excessive, porter une attention excessive sur son apparence physique, étudier à outrance, refuser de faire certaines activités par peur de se tromper, porter attention aux moindres détails, être constamment insatisfaite ou insatisfait par rapport à la qualité de son travail, etc.

### **Exemples de stratégies aidantes :**

Se fixer des objectifs plus réalistes, ajouter à la routine des moments de plaisir, viser un équilibre dans les différentes sphères de vie (famille, amitiés, étude, loisirs, etc.), mettre l'accent sur le processus, les efforts et les progrès, voir les erreurs comme des occasions d'apprentissage, dédramatiser la gravité de la situation, etc.

## LA RESPONSABILITÉ EXCESSIVE

**Définition** : Intolérance au fait que des conséquences pourraient arriver aux autres ou les affecter et que ce soit de ta faute, que tu n'as rien fait pour les prévenir : « je me sens tout le temps coupable ».



**Exemple de situation** : Marie part pour l'école le matin. Avant de partir, elle constate que son chien a vomi son repas du matin. Elle s'inquiète. Elle se souvient lui avoir donné une gâterie la veille. Elle se dit que c'est peut-être à cause d'elle si le chien est malade. Elle téléphone à sa mère pour lui demander ce qu'elle doit faire. Celle-ci lui dit de ne pas s'en faire et qu'on suivra la situation ce soir. Marie court vers son autobus en étant inquiète pour son chien. Elle pense à cela tout l'avant-midi. À l'heure du dîner, elle décide de retourner chez elle pour voir comment va son chien. Elle n'aura cependant pas le temps de manger. Arrivée à la maison, elle constate que son chien dort. Elle lui offre quelque chose à manger, mais celui-ci refuse. Elle téléphone à nouveau à sa mère. Celle-ci n'est pas contente que Marie ait quitté l'école pour le chien. Elle lui dit d'arrêter de s'en faire et qu'elle règlera le problème à son retour. Marie retourne à l'école, toujours aussi inquiète. Elle s'en fait pour son chien. Cela occupe son esprit tout l'après-midi.

### **Exemples de pensées ou de comportements associés :**

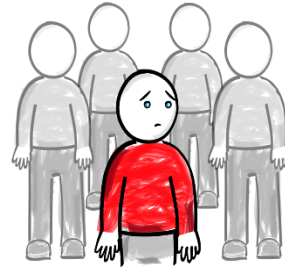
Avoir l'impression que ce qui arrive aux autres est de notre faute (ex. : mes amies ou amis ou mes parents se chicanent à cause de moi, mon équipe a eu une mauvaise note dans un travail à cause de moi, etc.), faire passer les besoins des autres avant les nôtres, avoir de la difficulté à mettre ses limites, etc.

### **Exemples de stratégies aidantes :**

Se recentrer sur soi et sur ses besoins, exprimer ses limites, se questionner sur ce qui nous appartient réellement dans la situation (ex. : suis-je responsable du bonheur des autres, sur quoi est-ce que j'ai du contrôle, moi, dans cette situation), etc.

## LA PEUR DU JUGEMENT DES AUTRES

**Définition** : intolérance au jugement et à la critique possibles des autres, à la dérision et au fait de faire rire de toi : « je sais qu'ils me jugent ».



**Exemple de situation** : Pendant le cours de mathématiques qui précède l'heure du dîner, Julien a posé une question en classe qui a fait rire tout le monde. C'était une question vraiment hors propos, ce qui démontrait bien qu'il n'avait pas suivi ou compris la matière. Julien se sent honteux, il n'a pas envie d'aller dîner avec les autres. Il passe devant les casiers et semble entendre les autres chuchoter dans son dos. Il croise deux enseignants qui le regardent. Il se demande s'ils savent ce qui s'est passé à son sujet au dernier cours. Il décide d'aller se réfugier à la bibliothèque pour toute l'heure du dîner. Il en sort uniquement lorsque le premier cours d'après-midi commence. Il arrive le dernier et s'assoit à l'arrière de la classe. Il aimerait bien se faire oublier pour le reste de la journée.

### **Exemples de pensées ou de comportements associés :**

Avoir l'impression que tout le monde nous regarde, penser que les autres parlent de nous, craindre de faire rire de soi, éviter les situations où il y a plusieurs personnes, éviter de prendre la parole en public, s'isoler, etc.

### **Exemples de stratégies aidantes :**

Tenter de voir le positif dans le fait d'être différent des autres, remettre en question nos perceptions (ex : peut-être que les autres me regardent, car ils me trouvent intéressante ou intéressant, peut-être, qu'ils parlent de moi en bien), s'exposer graduellement aux situations où il y a plusieurs personnes, etc.



## L'INTOLÉRANCE AUX INCONFORTS PSYCHOLOGIQUES ET PHYSIQUES

**Définition** : Tendance à s'inquiéter exagérément des émotions négatives, des sensations physiques désagréables et des symptômes provoqués par l'anxiété : « quelque chose ne va pas dans mon corps ».



**Exemple de situation** : Julie a de la difficulté à se concentrer dans son cours de français ce matin. Elle ne fait que penser à son mal de ventre qui est apparu lorsqu'elle est arrivée à l'école. Ce n'est pas un gros mal de ventre, mais elle ne peut s'empêcher de se demander ce qui cause ce mal de ventre. Plus elle y pense, plus elle a l'impression que son mal empire. Et puis elle commence à percevoir un léger mal de cœur. Et si elle tombait malade et devait retourner à la maison ? Et si elle vomissait devant tout le monde ?

### **Exemples de pensées ou de comportements associés :**

S'imaginer le pire en lien avec certaines sensations physiques (ex. : j'ai mal à la tête, je dois sûrement avoir un cancer; j'ai le cœur qui bat vite, je dois sûrement faire une crise de panique, etc.), avoir peur de vomir en public, avoir de la difficulté à respirer, éviter les situations stressantes ou anxiogènes par peur d'expérimenter des sensations physiques désagréables, etc.

### **Exemples de stratégies aidantes :**

Se rappeler que, lors de situations anxiogènes, les sensations peuvent être très désagréables, mais ne sont pas dangereuses, tenter de s'exposer à des sensations physiques dans des contextes normatifs (ex. : effectuer des exercices physiques et sentir son cœur qui bat vite), relativiser les chances que les sensations physiques indiquent une maladie grave, se rappeler que toutes les émotions, même désagréables, ont une fonction et sont normales, etc.





## 2. MOI, ANXIEUX ?

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- De définir sa zone de confort et sa zone de peur ;
- De définir de façon concrète l'objectif personnel qu'il souhaite atteindre ;
- De déterminer les petits pas à réaliser pour se rapprocher de son objectif personnel.

### Matériel et préparation

- Prenez connaissance de la fiche complémentaire sur la pleine conscience qui se trouve à la fin de cet atelier ;
- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

1. Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous sentis en général ?
  - Avez-vous remarqué des situations qui vous ont fait particulièrement réagir ? Si oui, lesquelles ?
  - Quelles stratégies avez-vous utilisées pour composer avec ces situations ?
  - Comment avez-vous tenté de voir ses situations autrement ?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.

Avec le financement de



Agence de la santé  
publique du Canada

Public Health  
Agency of Canada

Centre intégré  
de santé et de  
services sociaux de  
la Montérégie-Centre

Québec



Université de  
Sherbrooke



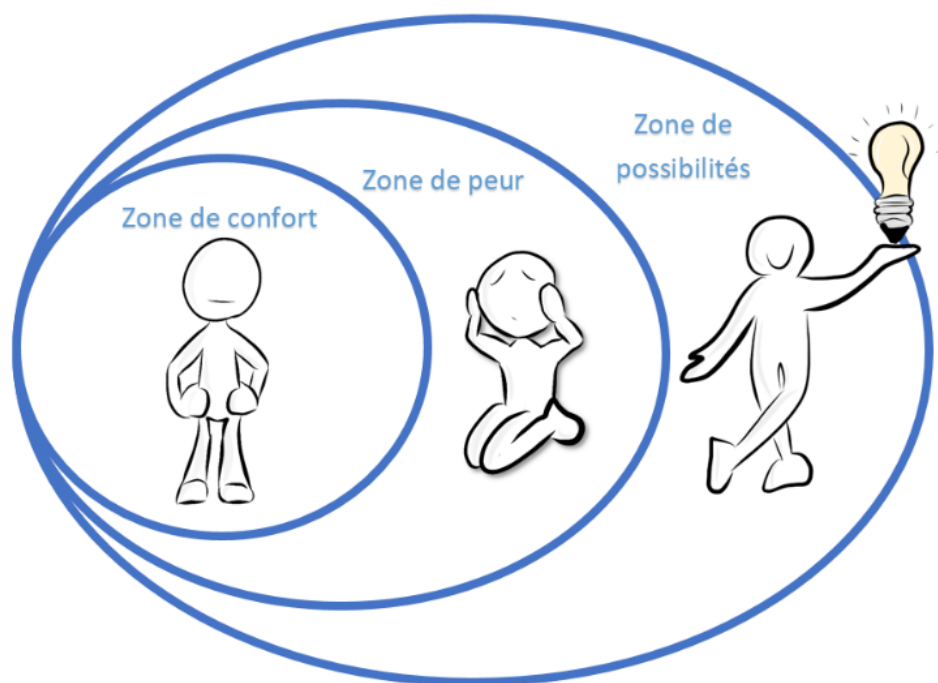
Centre RBC  
d'expertise universitaire  
en santé mentale

Septembre 2024

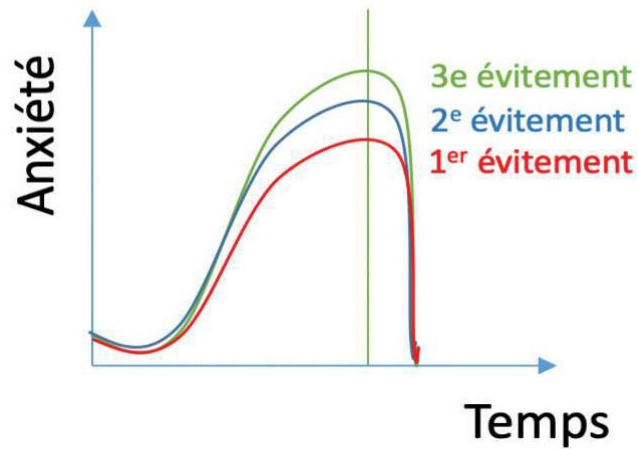
## B. Élargir ma zone de confort (15 min) P

1. Vous rappelez aux élèves que le concept de zone de confort a été abordé lors de leur participation aux ateliers HORS-PISTE Exploration en classe. Vous leur demandez ce qu'elles et ils se rappellent en lien avec les zones de confort, l'évitement et l'exposition. Vous complétez à l'aide des explications suivantes et des schémas qui se trouvent dans le *Petit guide pratique* de l'élève, ainsi que sur le diaporama. Si les élèves n'ont pas participé aux ateliers HORS-PISTE Exploration, passez directement aux explications.

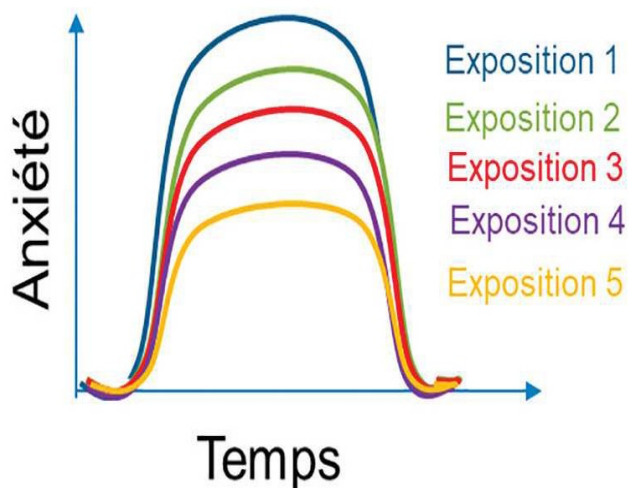
La zone de confort est là où, dans votre vie, vous vous sentez bien ou en terrain connu. Ce sont les relations, les événements, les milieux où vous savez comment réagir, où vous connaissez la musique, où vous ne vous posez pas trop de questions. En bref, vous êtes confortables. Du moins, vous le croyez ! ... (White, 2009)



L'anxiété survient souvent lorsque vous sortez de votre zone de confort ou même lorsque vous pensez à des situations qui vous font sortir de votre zone de confort. Vous traversez alors la zone de peur. Vous ne savez pas comment réagir, vous avez peur de l'inconnu, vous ne vous sentez pas bien. Alors, vous avez le goût d'éviter ces situations et de retourner bien au chaud dans votre zone de confort. C'est ce qu'on appelle l'évitement. À court terme, l'évitement fait du bien, car l'anxiété redescend instantanément.



Le problème avec l'évitement, c'est que plus vous évitez une situation, plus cette situation devient effrayante et plus votre zone de confort rétrécit. Vous vous retrouvez coincée ou coincé à l'intérieur ou de plus en plus mal à l'aise lorsque vous en sortez. Il faut alors faire face à vos peurs en sachant qu'en les confrontant, celles-ci vont tranquillement diminuer et même finir par disparaître. C'est ce qu'on appelle l'exposition. À court terme, l'exposition peut être très inconfortable, car votre niveau d'anxiété augmente pendant que vous affrontez la situation. Rappelez-vous que l'anxiété n'est pas dangereuse, qu'elle est passagère et qu'elle finit toujours par redescendre. Plus vous vous exposez à une situation, plus l'anxiété liée à cette situation diminuera (Forsyth et Eifert, 2016; Gosselin et al., 2019; Harvey et Ilic, 2014).



Vous deviendrez alors plus à l'aise, plus en confiance et plus libres. Le fait de sortir de votre zone de confort est donc une grande occasion d'apprentissages.

Vous rappelez aux élèves que l'objectif sera de les accompagner à élargir leur zone de confort afin qu'elles et qu'ils soient plus à l'aise, donc vivent moins d'anxiété dans les situations qu'elles et ils ont ciblées comme étant anxiogènes.

2. Vous expliquez aux élèves que pour élargir leur zone de confort, elles et ils devront tranquillement s'exposer aux situations anxiogènes. Les prochains ateliers leur permettront de découvrir différentes stratégies qui les aideront à sortir tranquillement de leur zone de confort et à apprivoiser leur anxiété :
  - Reformuler leurs pensées pour qu'elles soient aidantes;
  - Réguler leurs émotions pour mieux vivre avec;
  - Adopter de nouveaux comportements : passer à l'action!
  - Adopter des habitudes de vie aidantes;
  - Utiliser des stratégies pour apprivoiser le stress;
  - Nourrir et bien utiliser leur réseau social.
3. Vous demandez aux élèves de répondre aux questions qui se trouvent dans leur *Petit guide pratique* :
  - À quoi ressemble ta zone de confort ? Dans quelles situations te sens-tu bien?
  - Quelles situations se retrouvent dans ta zone de peur?
4. Vous leur demandez de retourner voir l'objectif qu'elles et ils s'étaient fixé lors de la rencontre dyade avec leur parent et qu'elles et ils ont écrit dans leur *Petit guide pratique*. Cet objectif représente ce qu'elles et ils aimeraient être capables de faire si l'anxiété ne faisait pas partie de leur vie. En tenant compte des apprentissages réalisés sur leurs intolérances et leur zone de confort, est-ce que cet objectif fait encore sens pour eux ? Est-ce qu'elles ou ils aimeraient le modifier ? Invitez-les à partager leur objectif avec le reste du groupe. Aidez-les à rendre leur objectif le plus précis et concret possible et invitez-les à noter leur nouvel objectif dans leur *Petit guide pratique*, s'il a changé.

### C. Mes petits pas (20 min) P

1. Vous demandez aux élèves ce qu'évoque l'image qui se trouve dans leur *Petit guide pratique*, ainsi que sur le diaporama. Vous prenez quelques réponses et expliquez que, bien qu'il soit important de sortir de leur zone de confort et de faire des excursions dans leur zone de peur, il est essentiel d'y aller graduellement, en se fixant des objectifs réalistes. C'est le principe des petits pas. Chaque petit pas les rapprochera de leur objectif.



2. Vous lisez la mise en situation suivante :

Loïc vient d'arriver dans une nouvelle école. Il se sent seul et aimerait se faire de nouveaux amis. Or, chaque fois qu'il pense à adresser la parole à quelqu'un, son cœur s'emballa, ses mains deviennent moites et ils se disent : « Qu'est-ce que je pourrais bien leur dire? » « Ils vont me trouver niais » « Ils vont rire de moi ».

Demandez aux élèves quels pourraient être des exemples de petits pas que Loïc pourrait faire pour affronter sa peur et éventuellement se faire de nouveaux amis. Vous pouvez compléter à l'aide des exemples suivants :

- Croiser le regard de certaines personnes lorsqu'il arrive en classe;
- Faire un sourire ou un petit signe de tête pour saluer les personnes qu'il croise;
- Demander à quelqu'un d'emprunter quelque chose (ex. : un crayon);
- Aller manger à la cafétéria même s'il ne connaît personne;
- S'inscrire dans une activité parascolaire;
- Etc.

3. Vous refaites le même exercice avec la mise en situation suivante :

Abigaëlle est très perfectionniste. Le matin, elle se lève très tôt pour s'assurer d'avoir le temps de tout préparer parfaitement : son habillement, sa coiffure, ses effets scolaires, ses devoirs à remettre, son lunch, etc. Lorsqu'elle s'aperçoit qu'elle a oublié quelque chose, qu'elle se salit en chemin pour l'école ou que ses cheveux se décoiffent, elle panique : « De quoi aurai-je l'air? » « Les autres vont rire de moi ». De plus, lorsque ses amies l'invitent spontanément à faire une activité imprévue, Abigaëlle refuse d'y aller, par peur de ne pas être à la hauteur. Elle aimerait être capable d'accorder moins d'importance à ce que les autres pensent d'elle.

Demandez aux élèves quels pourraient être des exemples de petits pas qu'Abigaëlle pourrait faire pour affronter sa peur de se faire juger par les autres. Vous pouvez compléter à l'aide des exemples suivants :

- Faire une liste de ses qualités et des choses qu'elle aime;
- Tenter de répondre à une question même si elle ne connaît pas la réponse;
- S'inscrire dans une activité qu'elle n'a jamais faite;
- Choisir ses vêtements à l'aveuglette le matin et accepter qu'ils ne soient pas parfaits;
- Limiter le temps qu'elle a pour se préparer le matin;
- Inviter ses amies à faire une activité qu'elle n'avait pas prévue;
- Etc.

4. Vous proposez maintenant aux élèves de répondre individuellement à ces questions dans leur *Petit guide pratique* :

- Quels petits pas pourrais-tu faire pour te rapprocher de ton objectif?
- Quels sont les obstacles que tu pourrais rencontrer?
- Qu'est-ce qui pourrait t'aider à réaliser ces petits pas?
- Quelles sont les pensées et les émotions que tu ressens quand tu t'imagines passer à l'action?



5. Vous faites le tour de tous les élèves pour entendre ce que chacun a écrit. Il se peut que certaines ou certains aient de la difficulté à répondre aux questions. Vous demandez alors aux autres de donner des pistes de réponses pour aider chacune et chacun à clarifier ce qu'elle et qu'il pourrait faire pour atteindre son objectif.
6. Vous expliquez que, tout au long du programme, elles et ils seront encouragés à mettre en pratique leurs petits pas, et ce, autant durant les rencontres qu'à l'extérieur. Vous leur expliquez qu'à chaque rencontre, elles et ils devront se fixer un petit pas à réaliser durant la rencontre. Ce petit pas peut être le même pour plusieurs rencontres, jusqu'à ce qu'il devienne plus facile à réaliser.

## D. Méditation de la montagne (10 min)

1. Vous commencez l'activité en demandant aux élèves : « Qu'est-ce que c'est la pleine conscience, selon vous ? ».
2. Vous complétez ces informations à l'aide des informations qui se trouvent sur la fiche complémentaire.
3. Vous proposez aux élèves de vivre la méditation de la montagne. Vous les invitez à s'installer confortablement, à un endroit où elles et ils peuvent s'asseoir et fermer les yeux sans se faire déranger. Elles et ils peuvent s'asseoir par terre, sur une chaise ou un fauteuil, au choix. Vous leur proposez de fermer les yeux, si cette action est souhaitée.
4. Vous pouvez utiliser le verbatim qui se trouve à la fin de cet atelier et diriger vous-même la méditation ou, encore, utiliser la bande audio de la méditation (8 min 23 s) via ce lien : [https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Montagne\\_final.wav](https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Montagne_final.wav) (Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale, 2024).
5. Si le temps vous le permet, vous faites un retour avec les élèves sur la méditation qu'elles et ils viennent de vivre. Vous pouvez par exemple les interroger sur leurs sentis à présent, ce qu'elles et ils retiennent de la méditation de la montagne, ou s'il y a un passage qui les a marqués davantage, etc.
6. Vous informez les élèves qu'ils peuvent avoir accès à l'audio de cette méditation à l'adresse indiquée dans leur *Petit guide pratique*.

## E. Défi de la semaine (5 min)

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de mettre en pratique un des petits pas qu'elles et qu'ils ont identifié.
2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.



## Fiche complémentaire

### La pleine conscience, qu'est-ce que c'est? Qu'est-ce que cela donne?

La pleine conscience, c'est d'accorder une attention particulière à ses sensations, à ses pensées ou à ses émotions, sans les qualifier de bonnes ou de mauvaises ou sans les classer selon qu'on les aime ou qu'on ne les aime pas. En d'autres mots, on ne les juge pas, on les observe. La pleine conscience permet de prendre contact avec ce qui se passe à l'intérieur de nous comme à l'extérieur et, avec le temps, permet de nous amener à diminuer nos critiques. De façon générale, on peut être régulièrement porté à critiquer et à juger autant son environnement, son entourage que soi-même (Baer, 2003; Broderick et Metz, 2009).

On peut pratiquer la pleine conscience de façon formelle, avec des méditations comme celle du balayage corporel ou de façon informelle avec des activités comme la marche en pleine conscience. Il existe différents types de méditation ou d'activités informelles qui permettent d'être attentif à plusieurs sphères de la pleine conscience (les sens, les émotions, les perceptions, la présence, etc.) (Greenland, 2016).

La pleine conscience, qu'elle soit pratiquée de manière formelle ou informelle, permet de se retrouver dans le moment présent, de mieux comprendre ce qui se passe à l'intérieur et de s'ancrer à un point d'ancrage, souvent la respiration. Elle devient donc un outil intéressant de régulation du stress (Holzer et al., 2011). L'important, dans la pratique de la pleine conscience, c'est de choisir des méthodes qui nous plaisent, avec lesquelles nous sommes à l'aise et qui nous font du bien.

Au cours des différentes rencontres du programme, les élèves auront l'occasion d'expérimenter les multiples formes de la pleine conscience et ensuite, de s'approprier celles qui leur conviennent le mieux dans leur parcours personnel.

La pleine conscience peut notamment amener les bienfaits suivants (Keng et al., 2011) :

- Améliorer la communication;
- Développer et apprivoiser les sens;
- Gérer le stress et les émotions;
- Calmer l'esprit pour être mieux disposé à l'apprentissage;
- Entretenir des liens de qualité avec soi, avec autrui et avec l'environnement.



## Existe-t-il certaines précautions à la pleine conscience ?

Comme dans toute activité, certaines personnes peuvent adorer tandis que d'autres peuvent détester l'activité. Certains élèves peuvent adopter la pratique très rapidement, alors que d'autres peuvent l'adopter plus tard dans leur vie ou jamais. Pour la plupart des personnes, la recherche montre que la pratique de la pleine conscience peut avoir des effets bénéfiques (Felver et al., 2016; Zenner et al., 2014). Par contre, pour d'autres personnes, elle peut être désagréable, inconfortable, douloureuse, voire contre-indiquée (Dobkin et al., 2012). Les risques peuvent découler de l'intensité de l'activité, de la vulnérabilité de la personne ou de la façon dont l'information est véhiculée. Certains élèves avec qui vous allez interagir sont donc à risque de ressentir des effets négatifs. Malheureusement, la littérature ne permet pas d'identifier clairement qui sont les jeunes les plus à risque. Toutefois, il est possible de prendre quelques précautions. Dans la mesure du possible, renseignez-vous pour connaître les élèves les plus sensibles sur les plans affectif et cognitif. De plus, soyez attentif au langage non verbal des élèves lorsque vous animez l'activité :

- Informez les élèves que des inconforts sont possibles. Ils sont généralement temporaires et ne veulent surtout pas dire que la pratique de la pleine conscience ne leur convient pas;
- Prévoyez offrir (vous ou une autre personne intervenante) un support aux élèves qui manifesteraient un inconfort ou simplement le besoin de parler;
- Informez les élèves qu'il est possible de cesser l'activité lorsqu'un inconfort ou un malaise est ressenti ou pressenti. Vous pouvez suggérer à ce moment-là de déplacer l'attention vers autre chose, de griffonner ou même de lire;
- La pleine conscience est une façon de vivre qui n'oblige en aucun cas la participation de tous, à tout moment. L'activité doit être faite sur une base volontaire et non comme une obligation;
- Les activités impliquant de placer son attention sur la respiration peuvent engendrer des symptômes d'inconfort chez certains élèves anxieux ou dépressifs. Si les élèves souhaitent tout de même s'initier à la pleine conscience ou participer à l'activité, il est possible de déplacer l'attention sur les battements du cœur, les sons ou les objets dans la classe. Progressivement, ils seront peut-être en mesure de ramener l'attention vers le corps et la respiration;
- Informez les élèves que la pleine conscience amène à vivre des expériences plaisantes, déplaisantes ou neutres. Le calme, la relaxation, la joie et le bien-être peuvent être ressentis tout autant que l'inconfort physique, la tristesse, l'agitation et l'impression de s'endormir, et c'est tout à fait normal;
- Rappelez aux élèves qu'ils sont les mieux placés pour savoir ce qui est bon ou non pour eux. Ils sont responsables de leur bien-être dans le moment présent et à long terme.

En somme, votre rôle comme personne intervenante consiste, entre autres, à être à l'affût des réactions des élèves et à être au fait que celles-ci peuvent être autant positives, négatives que neutres selon les prédispositions, la tolérance et de la réceptivité des élèves. Ces réactions ont toutes leur place dans la pratique de la pleine conscience.



## 3. ET SI JE VOYAIS ÇA AUTREMENT...

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- D'identifier ses pensées et leurs impacts à l'aide du modèle cognitivo-comportemental;
- D'identifier les principales pensées non-aidantes qui émergent lorsqu'elle ou il fait face à une situation anxiogène;
- De comprendre l'impact de ses pensées sur ses sensations et ses émotions;
- De reformuler ses pensées non-aidantes en pensées plus aidantes.

### Matériel et préparation

- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas;
- Préparez un bout de papier pour chaque élève;
- Prévoyez un appareil pour faire jouer de la musique.

### Déroulement de l'atelier

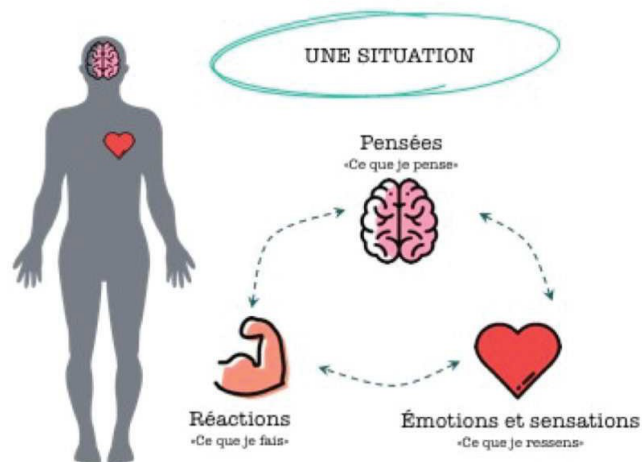
Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine et petit pas du jour (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis en général?
  - Quels petits pas avez-vous faits pour sortir de votre zone de confort?
  - De quoi êtes-vous fière ou fier?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.
3. Demandez aux élèves quels petits pas elles et ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Vous pouvez leur rappeler de s'inspirer des petits pas identifiés lors du dernier atelier. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

## B. Ce qui se passe en moi : mes pensées (10 min) P

1. Vous expliquez que pour mieux comprendre ce qui se passe à l'intérieur de soi, le schéma de l'approche cognitivo-comportementale, qui se trouve dans leur *Petit guide pratique*, ainsi que sur le diaporama, peut être utilisé. Celui-ci permet de prendre conscience que les pensées ont une influence sur les émotions, sur les sensations et ultimement, sur les comportements adoptés vis-à-vis d'une situation. Les sensations physiques nourrissent également les émotions, puis les pensées et les comportements. Tous ces éléments interagissent les uns avec les autres (Beck, 2011).



2. Vous donnez l'exemple suivant : c'est votre anniversaire. Toute la journée, tout le monde semble vous éviter et personne ne vous souhaite bonne fête. Vous vous dites : « Tout le monde a oublié mon anniversaire! » Qu'est-ce qui se passe dans votre corps (sensations)? Comment vous sentez-vous (émotions)? Que faites-vous (réaction)?
3. Vous reprenez la même situation en changeant l'interprétation que font les élèves. Toute la journée, tout le monde semble vous éviter et personne ne vous souhaite bonne fête. Vous vous dites : « Ah, tout le monde fait semblant d'avoir oublié mon anniversaire et pense me jouer un tour, mais je sais qu'une fête surprise m'attend ce soir! ». Qu'est-ce qui se passe dans votre corps (sensations)? Comment vous sentez-vous (émotions)? Que faites-vous (réaction)?
4. Vous expliquez que la façon dont elles et ils interprètent la situation (leurs pensées) change complètement les émotions et les sensations qu'elles et ils ressentent et la façon dont elles et ils réagiront vis-à-vis de cette situation (leurs comportements). C'est pourtant la même situation à la base. Ce mécanisme est constamment en action et pour apprivoiser leur stress ou leur anxiété, elles et ils doivent apprendre à reconnaître leurs pensées, leurs émotions et leurs sensations engendrées par la situation stressante et, parfois, à voir les choses autrement.

## C. Mes pensées sont-elles aidantes? (20 min)

1. Vous demandez aux élèves ce qu'est, selon eux, une pensée aidante. Vous prenez quelques réponses et complétez avec les informations suivantes, qui se trouvent également sur le diaporama :

Les pensées aidantes :

- Vous encouragent et vous aident à passer à l'action;
- Vous donnent confiance;
- Sont souvent positives;
- Sont réalistes et probables;
- Permettent de relativiser la situation.

2. Vous demandez ensuite aux élèves ce qu'est, selon eux, une pensée non-aidante. Vous prenez quelques réponses et complétez avec les informations suivantes :

Les pensées non-aidantes :

- Vous découragent;
- Peuvent augmenter votre anxiété, vous faire croire que vous êtes en danger, déformer la réalité;
- Diminuent votre confiance;
- Sont souvent négatives.

3. Vous demandez aux élèves de vous nommer des exemples de pensées aidantes et non-aidantes qui pourraient émerger lorsqu'elles et ils doivent faire un exposé oral devant toute la classe. Vous pouvez compléter avec ces exemples, qui se trouvent également sur le diaporama.

Les pensées aidantes :

- J'ai pratiqué plusieurs fois, je peux me faire confiance;
- C'est normal que les autres me regardent, car c'est mon tour;
- Ce n'est pas la seule évaluation en français, je peux me reprendre au besoin.

Les pensées non-aidantes :

- Je vais oublier tout mon texte;
- Tout le monde va rire de moi;
- Je vais couler mon cours de français.

4. Vous demandez ensuite aux élèves d'écrire une situation vécue ou anticipée qui leur cause de l'anxiété sur un bout de papier, en leur précisant que leur identité restera anonyme. Elles et ils peuvent utiliser une situation vécue dans le groupe ou à l'extérieur et doivent y ajouter les pensées, les sensations et les émotions qui lui sont associées. Vous leur donnez l'exemple suivant pour les aider : « Je dois faire un travail d'équipe. Personne ne voudra se mettre avec moi. J'ai peur de me retrouver seule ou seul. J'ai honte et mon cœur bat vite ».



5. Vous projetez le tableau suivant à l'aide du diaporama et expliquez l'exemple aux élèves.

Description de la situation	Pensée non-aidante	Émotions et sensations	Nouvelle pensée aidante	Nouvelles émotions et sensations
« Travail d'équipe, je ne connais personne »	« Personne ne voudra être avec moi »	« Peur, honte, cœur qui bat »	« Il y a peut-être une personne aussi gênée que moi qui serait contente que je lui offre qu'on travaille ensemble »	« Courage, dos plus droit »

6. Vous projetez ensuite le tableau vierge qui se trouve sur la diapositive suivante afin de pouvoir le compléter avec les élèves sur le tableau interactif ou vous reproduisez le tableau sur une affiche. Vous choisissez au hasard une situation et vous la lisez à voix haute. Vous la notez dans le tableau. Vous demandez aux élèves quelles pourraient être leurs pensées face à une telle situation. Cette question peut permettre de voir différentes perceptions face à une même situation. Vous les notez dans la bonne colonne et leur proposez de faire de même dans leur *Petit guide pratique*.

7. Vous reprenez la première pensée non-aidante nommée. Vous demandez aux élèves d'identifier les sensations physiques qui pourraient subvenir en adoptant cette pensée par rapport à la situation en question. Vous leur demandez ensuite d'illustrer ces sensations sur l'image du corps humain qui se trouve dans leur *Petit guide pratique*. Elles et ils peuvent ensuite écrire les sensations physiques et les émotions qu'ils vivraient dans leur tableau à la bonne colonne.

8. Vous présentez maintenant aux élèves la liste de questions suivantes, qui se trouvent également dans leur *Petit guide pratique*. Ces questions peuvent être utiles pour les aider à transformer leurs pensées non-aidantes en pensées aidantes. Vous demandez aux élèves de choisir les trois questions qui ont le plus de sens pour eux et de les noter dans leur *Petit guide pratique*. Ils peuvent les réécrire dans leurs propres mots.

Liste de questions :

- Est-ce que je suis certaine ou certain de ce que je pense? Qu'est-ce qui me fait percevoir la situation comme cela?
- Est-ce que je suis capable d'accorder moins d'importance à ce que les autres vont penser?
- Est-ce que je conclus trop rapidement à la catastrophe?
- Est-ce réaliste de m'attendre à la perfection dans tout ce que j'entreprends?
- Quelle est la pire chose qui puisse arriver? Que pourrais-je faire pour m'y préparer? Et si le pire arrivait, est-ce que ça serait si terrible?
- À quel point cette situation affectera-t-elle ma vie? Et dans un an, est-ce que je m'en souviendrai?



- Y aurait-il une autre façon de voir la situation? Y a-t-il quelque chose de positif? Que puis-je apprendre de cette situation?
  - Sur quoi ai-je du pouvoir dans cette situation? Comment faire pour en avoir?
  - Quelle situation semblable ai-je vécue dans le passé qui s'est bien terminée? Quelles sont les stratégies que j'ai utilisées?
9. Vous demandez aux élèves d'utiliser les trois questions qu'elles et ils ont choisies dans la liste pour transformer la pensée inscrite au tableau, en une pensée plus aidante. Lorsque les élèves ont terminé, vous les invitez à partager leur réponse (nouvelle pensée aidante) à voix haute et vous notez les réponses des élèves dans le tableau. Une fois terminé, vous leur demandez de fermer les yeux et d'observer comment elles et ils se sentent (émotions et sensations) en lien avec cette nouvelle façon d'interpréter la situation.
  10. Vous pouvez recommencer l'exercice en utilisant une ou quelques autres situations écrites par les élèves selon le temps que vous avez.
  11. Vous concluez cette activité en mettant en évidence le fait que nos pensées influencent nos émotions. Vous rappelez que l'un des objectifs du programme est de prendre conscience des pensées non-aidantes qui nous paralysent ou nous découragent et de tenter de les remettre en question.

## D. Écoute en pleine conscience (10 min)

1. Si vous le souhaitez, avant de débiter cet exercice, vous demandez aux élèves de vous nommer quelques pièces de musique qu'elles et ils apprécient et qui les apaisent. Vous trouvez les liens pour les faire jouer plus tard dans l'exercice.
2. Vous proposez ensuite aux élèves d'expérimenter un exercice de pleine conscience. Vous les invitez à s'installer confortablement, à un endroit où elles et ils peuvent s'asseoir et fermer les yeux sans se faire déranger. Elles et ils peuvent s'asseoir par terre ou sur une chaise, au choix. Vous leur proposez de fermer les yeux, si cette action est souhaitée. Vous leur demandez de s'arrêter un instant pour porter attention aux petits détails qui leur échappent lorsqu'elles et ils fonctionnent sur le pilote automatique, vivent du stress ou se trouvent devant les écrans, par exemple.
3. Vous leur suggérez maintenant de prendre quelques profondes respirations pour se poser et pour déplacer leur attention vers le chemin de l'air dans le corps.
4. Après quelques respirations, une fois que les élèves ont pu s'ancrer à leur respiration, vous leur demandez de porter leur attention vers les bruits qu'elles et ils entendent. Vous démarrez cette pièce musicale ou une des pièces choisies par les élèves : [https://www.youtube.com/watch?v=toJf4\\_dvwSQ](https://www.youtube.com/watch?v=toJf4_dvwSQ) (Tiersen, 2001).
5. Vous pouvez ensuite leur demander ce qu'elles et ils ont entendu (le nombre d'instruments, les différents bruits, leur intensité, etc.). Vous leur demandez comment elles et ils se sentent après cet exercice. Vous leur expliquez qu'il est possible d'utiliser cet exercice dans leur quotidien pour se calmer. Pour ce faire, vous leur proposez de cibler de la musique ou des sons qui les apaisent.



6. Si le temps vous le permet, vous leur expliquez maintenant que vous observerez quelques minutes de silence ensemble. Avant de débiter, vous les invitez à porter attention au silence, puis à tous les bruits qui surgissent de ce moment sans paroles. Vous suggérez aux élèves de remarquer les bruits ambiants, les bruits de leur respiration, les bruits lointains, etc. Vous mentionnez également que si leur esprit s'échappe, vagabonde, c'est normal. La pleine conscience nous amène à réaliser que nos pensées se dispersent et que notre esprit s'agite naturellement. Elle permet de le ramener de plus en plus facilement dans le moment présent. Évitez de vous juger en pensant que vous ne pratiquez pas bien la pleine conscience, parce que vous ne cessez de penser à plusieurs choses durant ce moment. C'est tout à fait normal. Quand vous le réalisez, simplement ramenez votre esprit vers le prochain bruit que vous entendez.
7. Vous pouvez également mentionner qu'il ne s'agit pas de qualifier les bruits d'agréables ou de désagréables, mais de simplement les entendre.
8. Après ces explications, vous laissez quelques minutes de silence pour permettre aux élèves de porter attention aux sons qui les entourent. Vous les ramenez ensuite doucement vers la suite de l'activité.
9. Vous demandez aux élèves comment ils se sentent à la suite de cet exercice.
10. Vous mentionnez aux élèves que cette activité peut aussi être reprise lors d'une marche en forêt, dans une animalerie, sur le bord de la mer ou lorsque l'on se trouve dans un environnement sonore particulièrement stimulant ou reposant.
11. Vous pouvez clore l'écoute en pleine conscience en soulignant que lorsqu'elles et ils sont anxieux, que leurs pensées s'emballent, qu'elles et ils anticipent quelque chose, il peut être aidant de se rappeler d'être *ici et maintenant*. Cette activité d'écoute en pleine conscience permet de ramener l'attention sur les détails et de se déposer dans le moment présent en étant plus attentifs à ce qui nous entoure.
12. Vous rappelez aux élèves que pour tirer un maximum d'effets bénéfiques de la pleine conscience, elles et ils peuvent la pratiquer dans leur quotidien. Plusieurs applications sont d'ailleurs disponibles pour les aider à apprivoiser cette pratique. Vous leur suggérez d'en essayer, de nombreuses sont gratuites et en français.
  - Headspace (<https://www.headspace.com/fr>)
  - Petit Bambou (<https://www.petitbambou.com/fr/>)

Vous les informez qu'elles et ils peuvent avoir accès à un guide qui propose une panoplie d'exercices à essayer. Ce *Guide de présence à soi* (Morin et al., 2018) est disponible à l'adresse : <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/12/Final-GPS.pdf>.



## E. Retour sur le petit pas du jour (5 min)

1. Vous demandez aux élèves d'échanger sur le petit pas du jour qu'elles et ils ont tenté de réaliser durant l'atelier. Mettez en lumière leurs bons coups et les efforts qu'elles et ils ont faits en ce sens.

## F. Défi de la semaine (5 min)

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de tenter d'utiliser une des questions vues dans le cadre de l'atelier pour transformer une pensée non-aidante en pensée aidante. Vous les invitez à porter attention à la façon dont elles et ils se sentent après avoir reformulé leurs pensées.
2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.

**Attention, vous devez préparer le prochain atelier puisqu'il s'agit d'une activité d'exposition. Vous pouvez vous référer au guide d'animation du prochain atelier pour faciliter cette préparation.**





## 4. ACTIVITÉ HORS-PISTE

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, le jeune sera en mesure :

- De s'exposer in vivo à des situations plus anxiogènes;
- D'expérimenter les concepts appris lors des rencontres précédentes;
- De créer des liens avec les autres personnes participantes.

### Matériel et préparation

- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas;
- Préparez le matériel nécessaire en fonction de l'activité d'exposition choisie.

### Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et leur présentez les objectifs et le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine et petit pas du jour (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis en général?
  - Quels petits pas avez-vous faits pour sortir de votre zone de confort?
  - Quelles pensées aidantes avez-vous adoptées?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.
3. Demandez aux élèves quels petits pas elles et ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

## B. Il est temps de sortir des sentiers battus! (30 min)

1. Vous réalisez l'activité choisie à l'aide de la fiche complémentaire.

## C. Qu'est-ce que j'en retire? (10 min)

1. Vous questionnez les élèves sur leur vécu durant le processus de l'activité. Vous pouvez utiliser certaines des questions suivantes pour faciliter le retour. Il est important que vous alimentiez la discussion à l'aide des observations que vous avez faites des élèves durant l'activité :
  - Qu'est-ce qui vous a rendu fière ou fier?
  - Êtes-vous sortis de votre zone de confort? Si oui, comment?
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis? Qu'avez-vous observé en vous (émotions, sensations, pensées, comportements)?
  - Avez-vous essayé de nouvelles choses? Ou comment pourriez-vous le faire la prochaine fois?
  - Avez-vous eu de nouvelles pensées, une manière moins dramatique, moins sévère de regarder une situation? Sinon, comment pourriez-vous reformuler certaines pensées qui vous ont envahis, handicapés, empêchés d'essayer?
  - Êtes-vous allées ou allés vers les autres? Sinon, dans quelles occasions auriez-vous été en mesure de le faire?
  - Qu'avez-vous appris aujourd'hui?
  - Quelles forces avez-vous observées, chez vous ou chez les autres jeunes?
  - Avez-vous eu du plaisir? Avez-vous été pleinement présentes ou présents? Qu'est-ce qui vous a aidés?
  - Seriez-vous prêtes ou prêts à passer à une prochaine étape, à un autre défi?

## D. Retour sur le petit pas du jour (5 min)

1. Vous demandez aux élèves d'échanger sur le petit pas du jour qu'elles et ils ont tenté de réaliser durant l'atelier. Mettez en lumière leurs bons coups et les efforts qu'elles et ils ont faits en ce sens.

## E. Défi de la semaine (5 min)

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de réaliser un petit pas en dehors de leur zone de confort pour s'exposer à une situation qui génère de l'anxiété.
2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.

**Vous mentionnez aux élèves que pour le prochain atelier, ils auront besoin de crayons de couleur.**

## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### Les activités HORS-PISTE

#### Ça sert à quoi?

Les activités HORS-PISTE ont pour principal objectif de permettre aux jeunes d'expérimenter de nouvelles choses, avec votre accompagnement, en dehors du cadre habituel, d'où le nom HORS-PISTE. Ces activités leur permettront :

- De sortir de leur zone de confort dans le contexte d'une activité de groupe hors cadre;
- De s'exposer *in vivo* à des situations plus anxiogènes;
- D'expérimenter les concepts appris lors des rencontres précédentes;
- De créer des liens avec les autres personnes participantes.

Dans le cadre du programme, les jeunes doivent oser sortir de leur zone de confort, apprivoiser de nouveaux comportements, approcher des situations anxiogènes. Ces activités sont l'occasion pour elles et eux d'expérimenter de manière sécuritaire, d'être accompagnées ou accompagnés par vous ainsi que par les autres jeunes dans l'exposition à de nouvelles situations.

Il n'est pas toujours facile pour les jeunes de reconnaître les situations d'anxiété vécues ou les comportements d'approche réalisés. Ces activités vous donnent l'occasion de les observer afin de les aider par la suite à prendre conscience de leurs réactions et d'améliorer ainsi leur capacité d'introspection et leur connaissance de soi.

Les activités HORS-PISTE vous donnent de la matière, des exemples concrets que vous pouvez reprendre lorsque vient le temps d'animer les ateliers. Par les interactions, leur non verbal et leurs comportements, les jeunes vous apprendront souvent plus sur elles et eux que bien des discussions.

Ces activités sont l'occasion d'expérimenter réellement les concepts vus pendant les ateliers, ce qui permet d'augmenter significativement les chances d'adopter ces nouveaux comportements après le programme (Furman et Sibthorp, 2013).

Puisque chaque jeune est différent et que ses défis sont uniques, il est important d'identifier en quoi l'expérience offerte est porteuse de défi pour elle ou lui. Par exemple, il peut paraître plus évident d'offrir des défis à des jeunes plus anxieux socialement. Le simple fait d'être en groupe offre des possibilités. Pour une ou un jeune qui vit de l'anxiété de performance, le défi pourrait plutôt être d'accepter que tout ne soit pas parfait, de déléguer, d'accepter les idées des autres, d'accepter de vivre l'activité dans le plaisir plutôt que dans la performance.



C'est aussi l'occasion de créer davantage l'entraide mutuelle, puisque toutes et tous n'ont pas les mêmes défis. Vivre une expérience ensemble favorise la création de liens et ces liens sont porteurs d'entraide et de possibilités. Lors des retours, vous êtes encouragé à favoriser les interventions des jeunes les uns par rapport aux autres.

Ces activités permettront aux jeunes de vivre des réussites et également de faire des apprentissages sur elles et eux, d'apprendre à s'observer, de reconnaître et d'accueillir leurs vécus sans jugement. Comme le dit Nelson Mandela : « *Je ne perds jamais. Soit je gagne, soit j'apprends.* »

Le retour, la réflexion et la discussion sur les expériences sont essentiels afin de permettre aux jeunes de tirer les leçons de l'expérience. C'est l'occasion de réfléchir aux apprentissages, aux défis rencontrés, de mettre en lumière les améliorations, de se questionner afin d'approfondir certains concepts (Chapman *et coll.*, 1995). Pour vous aider dans l'observation et le retour, voici des exemples de questions que vous pouvez aborder avec les jeunes.

- Qu'est-ce qui vous a rendu fier ou fière?
- Êtes-vous sortis de votre zone de confort? Si oui, comment?
- Comment vous êtes-vous senties ou sentis? Qu'avez-vous observé en vous (émotions, sensations, pensées, comportements)?
- Avez-vous essayé de nouvelles choses? Ou comment pourriez-vous le faire la prochaine fois?
- Avez-vous eu de nouvelles pensées, une manière moins dramatique, moins sévère de regarder une situation? Sinon, comment pourriez-vous reformuler certaines pensées qui vous ont envahis, handicapés, empêchés d'essayer?
- Êtes-vous allées ou allés vers les autres? Sinon, dans quelles occasions auriez-vous pu le faire?
- Qu'avez-vous appris aujourd'hui?
- Quelles forces avez-vous observées, chez vous ou chez les autres jeunes?
- Avez-vous eu du plaisir? Avez-vous été pleinement présentes ou présents? Qu'est-ce qui vous a aidés?
- Seriez-vous prêtes ou prêts à passer à une prochaine étape, à un autre défi?



## C'est quoi?

Quelques options vous sont proposées, mais vous êtes également tout à fait libre de créer ou d'adapter vos propres activités. Les possibilités sont infinies. Tout dépend de vos disponibilités et de vos contraintes. Les activités HORS-PISTE peuvent être très simples et si elles vous sortent de votre zone de confort comme personne intervenante, elles faciliteront aussi beaucoup vos interventions.

L'essentiel des activités HORS-PISTE est qu'elles atteignent les mêmes objectifs : partager des moments informels où les jeunes peuvent s'observer et s'exposer à des situations potentiellement anxiogènes. Chacun peut avoir son propre objectif lors d'une activité d'exposition.

## Exemples d'activités :

- Faire une activité physique à l'extérieur comme une randonnée, une course, etc.;
- Regarder un court reportage et avoir une discussion sur le sujet et leurs impressions par la suite;
- Réaliser une petite vidéo d'encouragement pour les prochaines personnes participantes du programme Expédition ou une présentation de l'expérience aux parents;
- Jouer à un jeu de société (p. ex. : Dis ta vie, Loup Garou, La boulette, etc.);
- Organiser une période découverte. Chacun doit faire découvrir et expérimenter quelque chose aux autres. Elles et ils peuvent amener leur musique préférée, leur livre préféré, leur passe-temps préféré. On peut aussi amener un thème comme : quelque chose dont je suis fière ou fier ou mon plus grand rêve;
- Faire une improvisation;
- Effectuer des mises en situation, par exemple : recréer un restaurant ou un magasin pour créer une interaction;
- Faire du yoga sur le terrain de l'école;
- Faire un exposé oral devant le groupe sur leur passion ou une de leur force;
- Demandez aux élèves de présenter une photo de cellulaire qu'elles et ils aiment et expliquer pourquoi;
- Aller avec le groupe dans un restaurant ou un magasin pour qu'elles et ils commandent ou posent une question;
- Prendre l'autobus de la ville;
- Dessiner leur anxiété, créer un personnage et le présenter au groupe par la suite;
- Amener une recette de la maison et partager un goûter;
- Appeler dans un commerce et poser des questions;
- Etc.



## 5. QU'EST-CE QUI SE PASSE EN MOI?

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- De reconnaître ses émotions et ses sensations physiques en lien avec certaines situations;
- D'identifier les besoins qui se cachent derrière les émotions;
- D'utiliser des stratégies de régulation des émotions.

### Matériel et préparation

- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

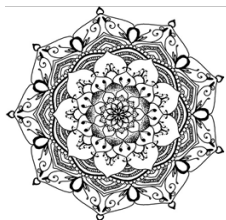
Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine et petit pas du jour (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis en général?
  - Quels petits pas avez-vous faits pour sortir de votre zone de confort?
  - Quelles pensées aidantes avez-vous adoptées?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.
3. Demandez aux élèves quels petits pas elles ou ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

## B. Dessiner en pleine conscience (10 min) P

1. Vous demandez aux élèves de prendre le *Mandala* qui se trouve dans leur *Petit guide pratique* et de sortir leurs crayons de couleur.
2. Vous les invitez à dessiner en pleine conscience dans la prochaine activité. Vous expliquez qu'en dessinant, elles et ils font non seulement appel à leurs sens, mais apprennent également à suivre leur intuition et à se faire confiance. Peu importe les formes tracées ou les couleurs utilisées, il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse. Le dessin reflète ce qui se passe à l'intérieur d'eux. Vous ajoutez qu'en fait, la pratique de toutes les formes d'arts facilite la pleine conscience, puisqu'elle engendre une immersion complète dans le moment présent. La pleine conscience et la thérapie par l'art ont en commun d'accorder autant d'importance au processus qu'au résultat, et ce, sans y apporter de jugement (Willard et Salzman, 2017).
3. Vous proposez maintenant aux élèves de colorier le mandala. Vous expliquez que les mandalas sont des dessins généralement circulaires qui servent de support à la méditation. Le mandala devient une sorte de canal pour la pleine conscience dans lequel les pensées peuvent se déposer et la respiration peut s'approfondir. De la même manière que pour un dessin traditionnel, une attention est portée aux couleurs, aux traits de crayons, à la texture du papier, aux formes, etc. (Faucher, 2016).
4. Vous expliquez qu'à travers cette activité, le plus important est de demeurer dans la création et l'observation de l'œuvre et non dans la performance ou la critique. Nul besoin d'avoir des talents artistiques pour participer à cette activité. Qualifier le dessin de beau ou de moins beau ne sert à rien ici, puisque le dessin n'est qu'un moyen permettant de se connecter au moment présent.
5. Vous laissez aux élèves une période d'environ cinq minutes pour dessiner en pleine conscience. Si vous le jugez opportun, vous pouvez mettre une musique douce pendant ce temps.
6. À la fin, vous faites un bref retour en grand groupe : « Comment se sentent-elles ou ils à la suite de cette activité? », « Est-ce que certaines sensations, émotions ou pensées ont émergé? » Vous leur rappelez que la pratique de la pleine conscience permet de se déposer dans le moment présent en étant plus attentifs à ce qui nous entoure et ce qui nous habite.
7. Vous pouvez offrir aux élèves de continuer leur mandala pendant l'atelier si cela s'y prête avec votre groupe.



## C. Ce qui se passe en moi : mes émotions (30 min)

1. Vous demandez aux élèves de répondre à la question suivante :
  - Selon vous, à quoi servent les émotions?
2. Vous complétez les réponses à l'aide des informations suivantes :

Il est normal et humain de vivre toutes sortes d'émotions. En plus, à l'adolescence, les équilibres émotionnels et affectifs sont bouleversés (Discour, 2011). L'intensité avec laquelle sont vécues les émotions est caractéristique de cette période charnière du développement (Holzer et al., 2011), un peu à l'image d'une montagne russe! L'anxiété trouve ses racines dans le monde des émotions. En écoutant les messages que tes émotions te livrent, tu contribues à ta santé et à ton bien-être. Après tout, vivre des émotions, même si c'est parfois intense, c'est juste humain!
3. Vous invitez les élèves à consulter la fiche *Mes émotions, besoins et stratégies* qui se trouve dans leur *Petit guide pratique*, ainsi que sur le diaporama (Ciarrochi et al., 2014; Conover et Daiute, 2017; Gouvernement du Québec, 2019; Rottenberg et Gross, 2007; Silk et al., 2003; The Centre for Nonviolent communication, 2009). Cette fiche les aidera à apprendre à identifier les sensations dans leur corps et les émotions qu'elles et ils vivent, mais aussi les besoins qui se cachent derrière les émotions. Cette fiche contient aussi des stratégies pour les aider à savoir quoi faire lorsqu'elles et ils vivent des émotions difficiles.
4. Vous expliquez qu'au début, trouver le besoin qui se cache derrière l'émotion peut sembler complexe. Avec la pratique, cela devient de plus en plus simple, mais surtout, ça nous donne du pouvoir pour répondre à nos besoins. Vous pouvez donner quelques exemples de besoins liés aux émotions :
  - Quand j'ai peur, j'ai peut-être besoin d'aide ou d'être rassurée ou rassuré ou de comprendre.
  - Quand je suis en colère, j'ai peut-être besoin de solitude ou j'ai besoin de justice dans une situation qui me fâche.
  - Quand je suis heureuse ou heureux, j'ai peut-être besoin de partager cette joie avec mes amies et amis.
5. Afin d'intégrer ces notions, vous divisez les élèves en deux groupes, un groupe émotion et un groupe besoin. Vous attribuez une émotion à chaque élève du premier groupe et un besoin à chaque élève du deuxième. Vous leur demandez d'associer les émotions et les besoins. Demandez-leur ensuite d'expliquer leur choix.
6. Terminez en leur expliquant que, parfois, il peut y avoir plusieurs besoins pour une seule émotion et vice-versa.
7. Vous leur proposez maintenant un exercice individuel. Vous les invitez à noter dans leur *Petit guide pratique* une situation qui génère de l'anxiété et les pensées qu'elles et ils ont tendance à adopter devant cette situation. Pour les aider, vous pouvez revenir sur les événements vécus dans la dernière semaine.



À l'aide de la fiche, vous demandez aux élèves d'identifier les émotions ressenties lors de cette situation et de les inscrire dans leur *Petit guide pratique*.

Par exemple : « Quand je PENSE que personne ne s'intéresse à moi parce que je me trouve plate et que je crois que je n'ai rien à apporter, je RESSENS de la honte, de la gêne. »

8. Vous leur proposez ensuite d'inscrire dans leur *Petit guide pratique*, à l'aide de la fiche, le ou les besoins en lien avec cette situation, puis des stratégies pour mieux apprivoiser les émotions qui en découlent. Vous pouvez aborder le fait que parfois, la simple reconnaissance du besoin peut faire du bien, nous soulager ou nous aider à trouver des stratégies pour y répondre.

Par exemple : « J'aurais besoin d'aide pour savoir comment aller vers les autres. Je pourrais parler avec mon frère de sa manière de se faire des amis et avoir des conseils de sa part. »

9. Vous faites ensuite un retour en grand groupe pour entendre les situations de chacun. Après avoir écouté la situation d'un élève, vous pouvez faire participer les autres élèves pour donner des idées. Vous pouvez rappeler qu'il n'est pas toujours facile d'identifier les émotions et les besoins. C'est le moment de s'entraider en groupe. Plusieurs stratégies différentes peuvent également être appliquées.

10. Vous invitez les élèves à garder la fiche des émotions dans leur agenda, leur étui à crayons ou dans leur sac d'école et à l'utiliser quand elles ou ils en ont besoin. Vous rappelez qu'il est normal de vivre toutes sortes d'émotions et de ne pas toujours les comprendre. Prendre le temps d'observer ce qui se passe en vous, accueillir vos émotions avec bienveillance (c'est-à-dire, sans vous juger) et agir pour en prendre soin vous permettra de mieux vous connaître, d'agir au bon moment, de répondre à vos besoins et de ne pas les accumuler.

## **D. Retour sur le petit pas du jour (5 min)**

1. Vous demandez aux élèves d'échanger sur le petit pas du jour qu'elles et ils ont tenté de réaliser durant l'atelier. Mettez en lumière leurs bons coups et les efforts qu'elles et ils ont faits en ce sens.

## **E. Défi de la semaine (5 min)**

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de noter une situation haute en émotion. À partir de cette situation, elles et ils doivent tenter d'identifier une émotion ressentie, un besoin qui se cache derrière celle-ci et d'utiliser une stratégie pour répondre à ce besoin. Vous expliquez au besoin.
2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.





## 6. UN PETIT COUP DE POUCE

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- D'identifier les habitudes et activités qui lui font du bien et atténuent son anxiété;
- D'identifier les habitudes et situations qui exacerbent son anxiété.

### Matériel et préparation

- Imprimez deux copies de la fiche à imprimer *Cartes habitudes de vie* et découper les cartes;
- Procurez-vous deux sous;
- Amenez, si vous le souhaitez, une petite plante afin d'imager la métaphore des habitudes de vie;
- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine et petit pas du jour (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis en général?
  - Quels petits pas avez-vous faits pour sortir de votre zone de confort?
  - Quelles pensées aidantes avez-vous adoptées?
  - Quelles émotions avez-vous vécues et quels besoins se cachaient derrière ces émotions?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.
3. Demandez aux élèves quels petits pas elles ou ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

Avec le financement de



Agence de la santé  
publique du Canada

Public Health  
Agency of Canada

Centre intégré  
de santé et de  
services sociaux de  
la Montérégie-Centre

Québec



Université de  
Sherbrooke



Centre RBC  
d'expertise universitaire  
en santé mentale

Septembre 2024

## B. L'effet WOW! (10 min)

1. Vous commencez l'exercice en utilisant cette introduction. L'effet Wow!, c'est l'émerveillement, l'effet de grandeur qu'on ressent quand on remet en perspective la place que l'on occupe dans le monde par rapport à quelque chose ou à quelqu'un de spectaculaire. S'exposer à l'effet Wow!, donne un nouvel éclairage sur les préoccupations et les questionnements qui font partie du quotidien. L'effet Wow!, engendre une impression de grandeur et un flot d'émotions positives qui stimulent la créativité et le désir de relever des défis. Il augmente le désir de s'engager ou d'explorer ce qui nous entoure et renforce les liens entre les individus (Rudd et al., 2012).
2. Vous proposez aux élèves de prendre quelques respirations, les yeux fermés si elles et ils le souhaitent, afin de trouver un peu de calme. Vous leur demandez aussi de se placer dans une position confortable et leur rappelez de tenter de prendre conscience des émotions et sensations qui surgiront durant l'activité. Vous projetez la vidéo *Yosemite* (Neill et Delehanty 2013) (<https://www.youtube.com/watch?v=N6-2fVsFV8E>). Vous pouvez aussi trouver d'autres propositions de vidéo qui représentent la beauté de la nature.
3. À la suite de cette vidéo, vous demandez aux élèves ce qu'elles et ils ont ressenti. Vous leur proposez de cultiver l'effet Wow!, en s'émerveillant de petites choses présentes dans leur quotidien qui leur font du bien.

## C. Mes habitudes de vie : comment rendre mon terreau fertile? (25 min)

1. Vous utilisez maintenant la métaphore d'une plante et de son milieu de vie pour parler des habitudes de vie aux élèves. Pour rendre le tout plus imagé, vous pouvez amener une vraie plante.
2. Vous demandez aux élèves ce dont une plante a besoin pour pousser et être en santé. Vous prenez quelques réponses. Vous pouvez imaginer les réponses des élèves en soumettant la plante à ces conditions (l'arroser, lui donner de l'engrais, la placer au soleil, etc.).
3. Vous leur demandez ensuite ce qui arrivera si la plante ne reçoit pas ces conditions ou si elle est soumise à des conditions adverses (l'arroser avec du vinaigre, la planter dans un terreau pauvre en nutriment, la placer à l'ombre, etc.).
4. Vous expliquez que, à l'image d'une plante qui a besoin de certaines conditions pour pousser et être en santé, certaines habitudes de vie peuvent les aider à diminuer leur anxiété et à augmenter leur bien-être. À l'inverse, certaines habitudes de vie peuvent nuire à leur bien-être et offrent un terreau fertile à l'anxiété.
5. Vous leur soulignez que, tout comme la plante, elles et ils n'ont pas nécessairement le contrôle sur toutes les conditions auxquelles elles et ils s'exposent (ex. : un terreau plus pauvre en nutriment). En revanche, elles et ils peuvent choisir de mettre en place des habitudes qui favorisent leur bien-être. Ainsi, le fait de prendre conscience de ce qui est bon et de ce qui est nuisible dans leur vie peut les aider à mieux composer avec leur anxiété.



6. Pour en découvrir davantage sur les habitudes de vie aidantes et nuisibles, vous divisez le groupe en deux et distribuez à chaque groupe les cartes qui se trouvent sur la fiche complémentaire *Cartes habitudes de vie* ainsi qu'un sou. Ces cartes leur permettront de découvrir les habitudes de vie qui favorisent une bonne santé mentale et aident à diminuer l'anxiété et celles qui nuisent au bien-être et offrent un terreau fertile à l'anxiété.
7. Vous expliquez qu'à tour de rôle, elles et ils doivent jouer à pile ou face avec le sou pour savoir quelles cartes piger : *Habitude de vie aidante* (verte) ou *Habitude de vie nuisible* (rouge). Vous les invitez ensuite à lire la carte pigée et tenter de répondre à la question. Les autres membres du groupe peuvent également tenter de répondre.
8. À la suite du jeu, vous invitez les élèves à revenir en grand groupe et leur demandez de partager les apprentissages réalisés sur les habitudes de vie. Y a-t-il des éléments qui les ont surpris? Quelles sont les habitudes qui sont aidantes? Quelles sont les habitudes qui sont nuisibles?
9. Vous invitez ensuite les élèves à prendre leur *Petit guide pratique*. Vous leur demandez de dessiner sur l'image de plante les habitudes qui contribuent à leur propre bien-être. Qu'est-ce qui se trouve dans leur terreau? De quoi est composé leur environnement (eau, soleil, etc.)?
10. Vous invitez ensuite les élèves à cerner deux habitudes de vie qu'elles et ils souhaitent développer ou modifier.

### Note d'animation

Il est possible que certains parents considèrent les jeux vidéo comme des activités bénéfiques pour leurs enfants, les voyant comme des outils pour gérer leur stress. En effet, lorsqu'ils sont utilisés de façon responsable, les jeux vidéo de qualité peuvent offrir plusieurs bienfaits sur le fonctionnement cognitif et affectif (Alanko, 2023; Zioga et al., 2024).

Cependant, il est important de noter que des études montrent qu'une consommation excessive ou problématique des jeux vidéo peut également entraîner des effets négatifs (van der Neut et al., 2023). Étant donné que les jeunes sont particulièrement sensibles aux effets des jeux vidéo, il est crucial de sensibiliser les parents à cette question (Lérida-Ayala et al., 2023).

Bref, les jeux vidéo peuvent offrir détente et plaisir, mais ils doivent être intégrés avec précaution dans la vie des enfants, en offrant des balises claires et des limites appropriées.



## **D. Retour sur le petit pas du jour (5 min)**

1. Vous demandez aux élèves d'échanger sur le petit pas du jour qu'elles et ils ont tenté de réaliser durant l'atelier. Mettez en lumière leurs bons coups et les efforts qu'elles et ils ont faits en ce sens.

## **E. Défi de la semaine (15 min)**

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé sera un peu différent. Vous les invitez à faire une activité d'exposition à l'extérieur des ateliers, en équipe de deux (ou trois s'il y a un nombre impair). Vous leur demandez de former les équipes et les invitez à s'entraider afin que chacune et chacun se fixe un objectif d'exposition, à la lumière des petits pas qu'elles et ils ont déjà réalisés durant les derniers ateliers et de l'objectif fixé au début des ateliers. Lorsque chacune et chacun s'est fixé un objectif d'exposition, vous les invitez à trouver une activité qui leur permettra de réaliser cet objectif. Vous les invitez à noter leur objectif ainsi que leur activité dans leur *Petit guide pratique*.
2. Au cours de la semaine, chacune et chacun devra réaliser l'activité choisie, avec l'aide de l'autre élève dans leur équipe, qui agira à titre de supportrice ou de supporteur. Ils pourront par la suite inverser les rôles.
3. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.



Fiche complémentaire  
Cartes habitudes de vie

<p><b>RELATIONS SAINES</b></p> <p><b>Entretenir des relations saines avec les autres et avoir un réseau accueillant et soutenant contribuent au développement d'une bonne santé mentale!</b></p> <p>Les relations saines avec tes proches permettent de mieux te connaître et de te définir comme personne puisque tu peux partager avec eux tes idées, tes émotions, etc.</p> <p><b>Est-ce que ton réseau amical te satisfait? Pourquoi?</b></p> <p>(Claes, 2003)</p>	<p><b>DORMIR</b></p> <p><b>Pour être capable de faire les activités que tu aimes et pour te sentir en forme, tu dois bien dormir!</b></p> <p>Bien dormir peut t'aider à avoir une meilleure forme physique, à mieux gérer tes émotions et à avoir une meilleure qualité de vie.</p> <p><b>Généralement, est-ce que tu arrives à bien dormir? Combien d'heures par nuit dors-tu?</b></p> <p>(Agence de la santé publique du Canada, 2018, Tel-Jeunes, 2019)</p>	<p><b>ALIMENTATION SAINNE</b></p> <p><b>Avoir une saine alimentation, c'est essentiel pour être en santé!</b></p> <p>Manger équilibré te permettra de te développer et d'avoir l'énergie nécessaire pour faire ta journée. Ça te permettra aussi d'avoir de meilleurs résultats dans les sports ou à l'école.</p> <p><b>Est-ce que tu considères que tu manges de façon équilibrée? Est-ce que c'est important pour toi?</b></p> <p>(Gouvernement du Canada, 2019; Tel-Jeunes, 2019)</p>	<p><b>BOUGER</b></p> <p><b>Faire de l'exercice peut être un très bon moyen de prendre soin de toi au quotidien!</b></p> <p>Par exemple, le sport peut te donner une occasion de te faire de nouveaux amis, d'améliorer ton estime de soi, de réduire ton stress et d'améliorer ta concentration.</p> <p><b>Combien de fois par semaine fais-tu du sport?</b></p> <p>(Agence de la santé publique du Canada, 2019, Simon et al., 2005; Tel-Jeunes, 2019)</p>
<p><b>PLAISIR</b></p> <p><b>Prendre soin de toi au quotidien, ça signifie aussi de prendre du temps pour avoir du plaisir, pour faire ce que tu aimes, seul ou avec tes proches!</b></p> <p>Tu peux, par exemple, pratiquer un loisir que tu aimes ou te détendre. Avoir du plaisir avec tes proches, c'est aussi important que de prendre du temps pour toi.</p> <p><b>Qu'est-ce qui te fait le plus plaisir? Pourquoi?</b></p> <p>(Gouvernement du Québec, 2018)</p>	<p><b>ÉQUILIBRE</b></p> <p><b>Avoir un bon équilibre entre les différentes sphères de ta vie (famille, amis, sport, école) permet d'améliorer le bien-être!</b></p> <p>En fait, avoir un équilibre te permet de donner de l'attention à chaque sphère de ta vie qui est importante pour toi et te permet d'être à l'écoute de tes besoins.</p> <p><b>Penses-tu que tu as un bon équilibre de vie? Pourquoi?</b></p> <p>(Tel-Jeunes, 2019; Université de Montréal, 2015)</p>	<p><b>BIENVEILLANCE</b></p> <p><b>Pour être plus à l'aise avec les autres et pour vivre dans un climat plus positif, il faut faire preuve de bienveillance envers les autres et envers toi-même!</b></p> <p>Par exemple, tu peux éviter les préjugés et les suppositions sur les autres. Tu peux aussi faire des bonnes actions, être vraiment à l'écoute de l'autre, ou être simplement aimable avec quelqu'un.</p> <p><b>De quelle façon fais-tu preuve de bienveillance envers les autres?</b></p> <p>(Lyubomirsky et Layous, 2013; Neff, 2003)</p>	<p><b>PLEINE CONSCIENCE</b></p> <p><b>Pratiquer la pleine conscience peut t'aider à gérer ton stress!</b></p> <p>La pleine conscience vise à t'aider à réguler tes émotions, à résoudre des problèmes parce que tu apprends à être plus attentif aux signaux que t'envoie ton corps. Cette technique t'aide à faire des liens entre tes sensations, tes pensées, tes émotions, etc.</p> <p><b>À quel moment pratiques-tu la pleine conscience? Pourquoi?</b></p> <p>(Gosselin et Turgeon, 2015)</p>

### ESTIME DE SOI

**Cultiver ton estime de soi contribue à augmenter ton bien-être et à te donner une image plus positive de toi-même!**

Pour cultiver ton estime de soi, tu peux identifier une force que tu as et l'utiliser au quotidien.

Ton estime de soi se développe quand tu fais une évaluation positive de toi-même.

**Comment cultives-tu ton estime de soi au quotidien?**

(Neff, 2011; Neff et Vonk, 2009; Seligman et al., 2005)

### VIE SPIRITUELLE

**Avoir une vie spirituelle est une façon de prendre soin de sa santé mentale!**

La vie spirituelle peut t'aider à avoir une attitude positive vis-à-vis des événements qui t'arrivent et à gérer ton stress. La spiritualité, ce n'est pas une religion! C'est une façon de te connecter à toi-même, d'écouter tes besoins, d'écouter tes croyances, etc.

**As-tu une vie spirituelle? Pourquoi?**

(Simard, 2006)

## SÉDENTARITÉ

**Être sédentaire et ne pas faire suffisamment d'activités physiques a un impact sur ta santé mentale et physique!**

L'activité physique est une bonne façon de gérer ton stress au quotidien puisqu'elle te permet, entre autres, de te défouler. Aussi, elle a un impact sur l'image que tu as de toi-même, sur ta santé et sur ton bien-être.

**Est-ce que tu constates les bienfaits de l'activité physique quand tu en fais? Lesquels?**

(Simon et al., 2005; Tel-Jeunes, 2019)

## CYBERDÉPENDANCE

**Passer trop de temps sur Internet peut devenir un problème et te faire perdre le contrôle!**

Si tu constates que tu utilises Internet et les réseaux sociaux pour oublier tes problèmes, si tu ne dors plus la nuit pour pouvoir être sur Internet ou si tu t'isoles, ose parler de la situation avec quelqu'un de confiance.

**Est-ce que tu ressens le besoin de te connecter sur les réseaux sociaux ou sur Internet pour être heureux?**

(Tel-Jeunes, 2019)

## RELATIONS CONFLICTUELLES

**Ne pas résoudre tes conflits avec tes proches peut être nuisible pour ton bien-être !**

Devant un conflit, tu peux décider de réagir ou de répondre. Tu peux utiliser les stratégies de résolution de problèmes pour t'en sortir : évalue le conflit, recherche des solutions avant d'en choisir une, puis passe à l'action.

**Comment as-tu l'habitude de gérer tes conflits?**

(Kabat-Zinn, 1990; Rubenstein et al., 2019)

## MANQUE DE SOMMEIL

**Le manque de sommeil fréquent peut avoir un impact sur ton bien-être et ta gestion du stress!**

Si tu ne dors pas assez longtemps ou si tu ne dors pas bien, tu n'auras pas l'énergie nécessaire pour faire toutes tes activités. Lorsque tu manques de sommeil, il est aussi plus difficile de gérer tes émotions.

**Est-ce qu'il t'arrive de mal dormir? Pour quelle raison?**

(Agence de la santé publique du Canada, 2018, Tel-Jeunes, 2019)

## CONSOMMATION

**La consommation fréquente ou excessive de drogue ou d'alcool a un impact significatif sur ton bien-être et sur ta santé mentale!**

La consommation modifie ta perception de la réalité, ce qui peut contribuer à augmenter ton stress. La drogue et l'alcool ont un impact sur ton comportement et ton sommeil, en plus de te mettre à risque de développer une dépendance.

**Est-ce qu'il t'arrive de consommer? Pourquoi?**

(Tel-Jeunes, 2019)

## ISOLEMENT

**Souffrir d'isolement et ne pas pouvoir compter sur le soutien de tes ami(e)s et de ta famille font augmenter ton stress et diminuer ton sentiment de bien-être!**

Par exemple, pour te sortir de cette situation, tu peux en parler avec quelqu'un de confiance ou décider de changer de cercle amical.

**Est-ce qu'il t'arrive de vivre de la solitude? Quel impact la solitude a sur toi?**

(Claes, 2003; Tel-Jeunes, 2019)

## SURCHARGE

**La surcharge peut contribuer à augmenter ton stress et à diminuer ton sentiment de bien-être!**

Pour se sentir bien, il faut éviter de se retrouver dans les extrêmes et plutôt chercher à trouver l'équilibre. Si tu mets toute ton énergie à la même place, c'est malsain. Il faut diversifier tes activités pour éviter de t'épuiser.

**As-tu déjà souffert d'une surcharge? À quelle occasion?**

(Tel-Jeunes, 2019; Université de Montréal, 2015)

## CIGARETTE

**La cigarette peut avoir des impacts importants sur ta santé et sur ton stress!**

Il se peut que tu fumes pour te permettre de gérer ton stress, mais la cigarette a seulement un effet à court terme et elle intensifie le stress à long terme.

Au début, tu peux avoir l'impression d'avoir le contrôle, mais une dépendance se crée rapidement et il est très difficile de s'en défaire.

**Est-ce que tu as déjà eu envie de fumer? Pourquoi?**

(Conseil québécois sur le tabac et la santé, s.d.; Tel-Jeunes, 2019)

## 7. ACTIVITÉ INTÉGRATIVE

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- De comprendre l'importance de nourrir son réseau social de soutien;
- D'identifier les personnes qui peuvent lui apporter du soutien;
- D'identifier des stratégies pour maintenir ou développer son réseau social de soutien;
- De prendre conscience des apprentissages réalisés dans le cadre de sa participation au programme;
- D'appliquer ces apprentissages à des situations concrètes.

### Matériel et préparation

- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur l'activité d'exposition et petit pas du jour (15 min)

1. Vous demandez aux élèves de raconter comment s'est déroulée leur activité d'exposition cette semaine. Vous pouvez vous inspirer des questions suivantes pour animer la discussion :
  - Êtes-vous sortis de votre zone de confort durant l'activité? Si oui, comment?
  - De quoi êtes-vous fier ou fière?
  - Comment votre coéquipière ou coéquipier vous a-t-il aidé?
  - Qu'avez-vous observé en vous (émotions, sensations)?
  - Quelles pensées aidantes avez-vous adoptées?
  - Avez-vous utilisé certaines stratégies pour vous aider à réaliser l'activité? Si oui, lesquelles?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.

3. Demandez aux élèves quels petits pas elles et ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

## B. L'importance de mon réseau social de soutien (10 min)

1. Vous demandez aux élèves pourquoi, selon elles et eux, il est important de s'entourer de personnes en qui elles et ils peuvent avoir confiance et qui leur apportent du soutien. Vous complétez à l'aide des explications suivantes :

L'accès à un réseau social de soutien constitue un **facteur de protection** pour faire face au stress et aux événements de la vie. Celui-ci permet de répondre à différents besoins personnels et sociaux.

À l'adolescence, il importe que le réseau social de soutien soit composé à la fois d'adultes (parents, oncles, tantes, grands-parents, enseignantes et enseignants, entraîneuses et entraîneurs) et de jeunes (amis et amies, camarades d'école, membres de l'équipe sportive, cousines et cousins). **Un réseau équilibré comprend donc à la fois des adultes et des jeunes** (Pauzé et al., 2019).

Ce qui compte le plus, ce n'est pas le nombre de personnes qui composent le réseau social de soutien, mais plutôt **la satisfaction retirée de ce soutien et la qualité des relations**. Avoir des amies et amis qui sont en conflit les uns avec les autres peut être davantage une source de stress que de réconfort (Claes, 2003).

La principale fonction des personnes composant le réseau social de soutien lorsque l'on est confronté à un stress ou à une situation anxiogène est d'apporter du soutien en étant **présentes, compréhensives, disponibles**, en écoutant, en ne jugeant pas, en donnant son appui, en fournissant de l'information pertinente (Pauzé et al., 2019).

**La réciprocité** est aussi importante dans un réseau social de soutien. Il est possible que certaines relations demandent beaucoup et donnent peu en échange. Avec le temps, cela peut devenir une source de stress. Inversement, lorsque la personne anxieuse sollicite constamment certaines relations, ces personnes peuvent s'épuiser ou la personne peut se sentir redevable envers elles.

2. Vous invitez les élèves à noter dans leur *Petit guide pratique* le nom des personnes sur qui elles et ils ont l'impression de pouvoir compter et qui sont là au besoin pour les soutenir.
3. Vous les invitez à répondre aux questions suivantes :
  - Sur une échelle de 1 à 10, à quel point est-ce que je suis satisfaite ou satisfait de mon réseau social de soutien, 1 étant « pas du tout satisfaite ou satisfait » et 10 étant « totalement satisfaite ou satisfait »?
  - Est-ce que je peux identifier deux moyens pour améliorer la qualité de mon réseau social de soutien?
4. En grand groupe, vous invitez ensuite les élèves à partager leur réflexion sur leur réseau social de soutien ainsi que les moyens qu'elles et ils pourraient prendre pour maintenir ou améliorer leur réseau.



## C. À la rescousse de Léa (20 min)

1. Vous formez deux sous-groupes et expliquez aux élèves qu'elles et ils devront utiliser tous les apprentissages réalisés durant les ateliers pour aider Léa à mieux composer avec son anxiété.

2. Vous faites la lecture de la mise en situation suivante :

Léa a 14 ans et elle vit beaucoup d'anxiété dans son groupe d'amies. Elle a tendance à se sentir responsable de tout. Elle craint d'être rejetée, de faire des erreurs, de déplaire aux autres. Elle a souvent mal au ventre le matin avant de commencer sa journée et a de la difficulté à s'endormir le soir. Léa se sent constamment coupable d'avoir dit ou fait quelque chose qui pourrait avoir déplu. Elle se questionne beaucoup sur ses actes et sur les réactions des autres. Léa se sent bien à la maison avec sa famille qui l'aime et l'accepte ou avec une ou deux amies lorsqu'elle n'est pas obligée de prendre la parole.

Léa est très anxieuse en pensant à la sortie de fin d'année. Elle se demande à quelle activité s'inscrire selon ce que ses amies choisiront, avec qui s'asseoir dans l'autobus, comment s'habiller, etc. Le matin du départ, elle a mal au ventre et souhaite ne pas se rendre à la journée spéciale.

3. Demandez à chaque équipe de répondre aux questions qui se trouvent dans leur *Petit guide pratique* :

- Comment Léa pourrait-elle sortir de sa zone de confort? Quels petits pas pourrait-elle faire?
- Choisissez deux questions qu'elle pourrait utiliser pour reformuler ses pensées et faites l'exercice de transformer ses pensées non aidantes en de nouvelles pensées plus aidantes.
- Selon vous, quels besoins se cachent derrière ses émotions? Quelles stratégies lui suggérez-vous pour mieux vivre avec ses émotions?
- Que pourrait-elle mettre en place comme habitude de vie pour mieux se sentir?
- Quelles stratégies pourrait-elle utiliser pour l'aider à mieux vivre cette situation et lui permettre de sortir de sa zone de confort?

4. Vous faites ensuite un retour en groupe en écoutant les réponses de chacun. Vous demandez aux autres d'ajouter des idées s'ils en ont et vous bonifiez ou clarifiez au besoin.

## D. Défi de la semaine (5 min)

1. Vous expliquez que cette semaine, le défi qui leur est proposé (qui se trouve aussi dans leur *Petit guide pratique*) est de faire quelque chose pour entretenir ou développer leur réseau social de soutien. Vous expliquez au besoin.

2. Vous les invitez également à discuter de leurs apprentissages et de leur défi avec leurs parents.



# HORS PISTE

## 8. WOW! QUEL CHEMIN PARCOURU!

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, l'élève sera en mesure :

- De faire le bilan de ses apprentissages et de ses acquis;
- D'identifier les signes précurseurs d'une rechute;
- De mettre en place des stratégies pour prévenir une rechute.

### Matériel et préparation

- Assurez-vous que les élèves aient leur *Petit guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les élèves qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

1. Vous souhaitez la bienvenue aux élèves et leur présentez les objectifs et le déroulement de l'atelier.

#### A. Retour sur la semaine et petit pas du jour (10 min)

1. Vous questionnez maintenant les élèves sur leur dernière semaine. Vous leur demandez :
  - Comment vous êtes-vous senties ou sentis en général?
  - Quels petits pas avez-vous faits pour sortir de votre zone de confort?
  - Quelles pensées aidantes avez-vous adoptées?
  - Qu'avez-vous fait pour développer votre réseau social de soutien?
2. Vous soulignez les petits pas accomplis au cours de la semaine. L'idée est de miser davantage sur le processus que sur le résultat obtenu au défi, par exemple, prise de conscience, mise en action, tentatives, efforts, exposition, courage, etc.
3. Demandez aux élèves quels petits pas elles ou ils souhaitent mettre en pratique durant l'atelier du jour pour sortir de leur zone de confort et demandez-leur de le noter dans leur *Petit guide pratique*. Durant l'ensemble de l'atelier, lorsqu'une occasion se présente, encouragez les élèves à réaliser leur petit pas du jour et renforcez leurs efforts en ce sens.

## B. Bilan à partir du portrait de ma zone de confort (30 min)

1. Vous expliquez aux élèves qu'elles et ils vont maintenant faire le bilan du chemin parcouru à travers le programme, en réfléchissant à leur nouvelle zone de confort. Vous les invitez à aller à la page *Ma nouvelle zone de confort* qui se trouve dans leur *Petit guide pratique* et à répondre individuellement aux questions qui s'y trouvent. Pour chaque catégorie de stratégies, les élèves doivent déterminer les moyens qu'elles et ils ont déjà mis en place jusqu'à maintenant et qui les aident à élargir leur zone de confort. Elles et ils doivent ensuite inscrire le prochain petit pas qu'elles et ils aimeraient expérimenter pour poursuivre le travail entamé.
2. Vous faites le tour de tous les élèves pour vous assurer que tout le monde a pu répondre à toutes les questions. Vous les aidez à compléter, au besoin, en impliquant les autres élèves pour leur donner des suggestions.
3. Vous expliquez que ce portrait sera aussi repris lors de la rencontre dyade avec les parents. Il sera donc important d'amener le *Petit guide pratique* lors de cette rencontre.
4. Vous rappelez que cet exercice leur aura permis de voir le chemin parcouru. Ce sera le sujet de la prochaine discussion.
5. À l'aide des questions qui suivent, vous faites un bilan avec les élèves.
  - Quels outil ou apprentissage vous sont les plus utiles?
  - Quels sont les moyens que vous mettez en pratique dans votre quotidien?
  - De quoi êtes-vous fières ou fiers?
  - Quels changements avez-vous observés dans votre façon de faire face aux situations anxiogènes?
  - Nommez trois activités que vous avez aimées et trois activités que vous avez moins aimées.
  - Nommez une force ou un bon coup d'un autre membre du groupe.
  - Qu'est-ce qui a changé dans votre relation avec vos parents?
  - Avez-vous remarqué des changements chez vos parents?
  - Comment voyez-vous l'après-programme?

## C. Et après? Placer des inukshuks sur son chemin (15 min)

1. Vous expliquez aux élèves ce que sont les inukshuks.

« Les inukshuks sont placés à travers le paysage arctique et agissent en tant qu'« aides » pour les Inuits. Parmi leurs nombreuses fonctions pratiques, ils sont utilisés comme aides à la navigation et la chasse, comme points de coordination, comme indicateurs de toutes sortes et comme centres de messages (pour indiquer, par exemple, l'emplacement d'une cache pour la nourriture) » (Hallendy, 2015).
2. En faisant référence à la dernière question du précédent bilan concernant l'après-programme, vous expliquez aux élèves qu'elles et ils vont faire un exercice afin de se préparer aux moments plus difficiles qu'elles et ils peuvent vivre dans le futur. Vous les invitez à noter, sur les pierres de l'inukshuk qui se trouve dans leur *Petit guide pratique*, la réponse à ces questions :



- Sur quelle force en moi, puis-je compter?
  - Quel exercice de pleine conscience me fait du bien?
  - Quelle stratégie de régulation émotionnelle fonctionne pour moi?
  - Quelle est la phrase que je pourrais me dire quand j'aurai tendance à éviter une situation?
  - Quelle personne me fait du bien et pourrait me soutenir en cas de besoin?
  - Quel lieu ou quelle activité me fait du bien?
3. Vous leur demandez ensuite, à partir des phrases inspirantes dans leur *Petit guide pratique*, de lire et de choisir cinq phrases qui signifient pour eux le courage, la bienveillance, et qui pourront leur servir de repères sur leur chemin, un peu à l'image d'un inukshuk.
  4. Vous les invitez ensuite à écrire les phrases choisies dans leur agenda. Ces phrases sont là pour leur rappeler les outils appris, le courage de faire un pas à la fois et d'affronter leur peur, d'aller chercher de l'aide quand ça ne va pas.
  5. Vous prenez quelques minutes pour féliciter chaque élève avec sincérité et pour souligner à l'ensemble du groupe votre appréciation envers l'expérience que vous avez vécue ensemble.
  6. Vous permettez à chacun de partager quelque chose au reste du groupe si elles et ils le souhaitent.

## **D. Remise des certificats HORS-PISTE (5 min)**

1. Vous remettez aléatoirement les certificats des élèves et leur demandez d'écrire à l'endos du certificat une force qu'elles et ils ont observée chez l'autre et/ou un souhait personnalisé pour l'après-programme. Si le temps vous le permet, les élèves peuvent faire l'exercice pour chacun des membres du groupe.
2. Vous pouvez maintenant conclure le programme à votre couleur et avec votre cœur.



# 1. L'ANXIÉTÉ DE MON ENFANT : COMMENT L'AIDER À SORTIR DE SA ZONE DE CONFORT ?

## Préambule

Cet atelier devrait idéalement se tenir entre l'animation des ateliers 1 et 3 du volet *élèves*. L'objectif de cette rencontre est de permettre aux parents de suivre le déroulement du groupe d'élèves et de prendre connaissance des exercices qui leur sont proposés.

## Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, le parent sera en mesure :

- De connaître la personne intervenante et les autres membres du groupe ;
- De cerner le type d'intolérance de son enfant ;
- De comprendre le concept de la zone de confort ;
- De cibler des comportements d'évitement chez son enfant.


## Matériel et préparation

- Imprimez une copie du *Guide pratique* pour chaque parent.

N.B. Le diaporama fourni en appui à l'animation est minimaliste afin de favoriser les échanges et éviter un enseignement magistral.

## Déroulement de l'atelier

### A. Présentation du programme (10 min)

1. Vous souhaitez la bienvenue aux parents et vous les remerciez de leur présence. Vous leur rappelez l'importance de leur implication dans le mieux-être de leur enfant.
2. Vous leur demandez ce qu'ils ont retenu des objectifs et de l'utilité du programme lors de la rencontre dyade et complétez au besoin.
3. Vous présentez les objectifs de l'atelier, ainsi que le *Guide pratique* et son utilité. 
4. Vous rappelez le caractère confidentiel des conversations qui ont lieu dans le cadre du groupe de parents. Cet élément est essentiel à la confiance et au bien-être de chacun.


L'écoute et le partage qu'ils vont s'offrir mutuellement font partie intégrante du programme. Vous soulignez que lorsqu'ils osent partager leur vécu, ils contribuent aux réflexions des autres. De la même manière, lorsqu'ils offrent leur écoute empathique aux autres parents, cela répond parfois à ce dont ils ont le plus besoin. Ainsi, tout le monde est invité à partager leur vécu, tout en laissant du temps d'antenne aux autres.

5. Vous les invitez à écrire l'objectif qu'ils s'étaient fixé lors de la rencontre dyade dans leur *Guide pratique*. Vous leur rappelez cet objectif au besoin.
6. Vous faites ensuite un retour sur la lecture de la fiche *Le visage du stress et de l'anxiété* remise lors de la rencontre dyade. Qu'ont-ils appris ? Ont-ils des questions ? Vous complétez au besoin à l'aide des informations sur la fiche.

## B. Brise-glace : une image qui vous représente (15 min)

1. Vous les invitez à regarder les images qui se trouvent dans leur *Guide pratique*. Chacun doit choisir une image qui le représente. Les images peuvent désigner une ou plusieurs facettes de leur personnalité, ou de leur état d'esprit.
2. Vous débutez, par vous-même, en vous présentant à l'aide d'une image et les invitez à tour de rôle à faire de même.

## C. Les intolérances (20 min)

1. Vous demandez aux parents s'ils ont déjà remarqué que certains types de situations les faisaient particulièrement réagir, alors que d'autres les laissaient plutôt indifférents. Vous pouvez leur demander quelques exemples.
2. Vous leur expliquez que cela est en partie dû à nos intolérances vis-à-vis certaines situations. Vous partagez avec eux, la capsule vidéo intitulée *Les intolérances... des lunettes qui déforment la réalité ! (10 : 12 min)*  <https://www.youtube.com/watch?v=jdaDwMU5aC8&t=365s>
3. Demandez-leur de se rendre à la section « Les intolérances » de leur *Guide pratique* et de répondre aux questions suivantes :
  - Reconnaissez-vous votre enfant dans l'une ou l'autre des 5 grandes intolérances présentées ? Si oui, dans lesquelles ?
  - Dans quel(s) genre(s) de situation(s) ses intolérances sont-elles le plus souvent provoquées (école, maison, relations d'amitié, etc.) ?
  - Comment cela se manifeste-t-il chez votre enfant (sensations physiques, émotions, pensées, comportements) ?
  - Vous reconnaissez-vous vous-même dans certaines intolérances de votre enfant, ou dans l'une ou l'autre des 5 grandes intolérances présentées ? Si oui, dans lesquelles ?
  - Et vous, comment avez-vous tendance à réagir (sensations physiques, émotions, pensées,

comportements) vis-à-vis vos propres intolérances ?

4. Laissez-leur environ 5 minutes pour répondre aux questions. Mentionnez aux parents de ne pas s'inquiéter s'ils n'ont pas eu le temps de répondre à toutes les questions. Ils pourront les compléter à la maison. L'important ici est surtout d'avoir amorcé une réflexion et de développer la capacité à s'observer.
5. Complétez en leur expliquant que le fait de reconnaître nos propres intolérances, et celles de nos enfants, permet de mieux comprendre et même d'anticiper nos réactions face à certaines situations.

#### D. La zone de confort (20 min)

1. Débutez l'activité en invitant les parents à écouter cette vidéo explicative sur les concepts d'exposition, d'évitement et de zone de confort [12:36 min] <https://www.youtube.com/watch?v=jbZEyphBRcU>
2. À la suite de la vidéo, vous demandez aux parents ce dont ils ont compris et retenu des concepts d'exposition, d'évitement et de zone de confort. Vous complétez à l'aide des informations dans la section *Petit rappel*. Ces informations se trouvent également dans leur *Guide pratique*.

##### ***Petit rappel !***

**Éviter** (ou rester bien au chaud dans sa zone de confort), ça veut dire « mettre en place toutes sortes de **stratégies** pour **ne pas faire face à ce qui nous repousse, ou nous effraie** ». Le fait d'éviter procure généralement un **soulagement rapide, mais temporaire** de l'inconfort.

Bien que l'évitement puisse sembler une **solution rapide et facile** pour diminuer, sur le coup, l'inconfort lié à l'anxiété, elle est une **solution éphémère**. En effet, l'évitement paraît souvent efficace puisqu'il procure un soulagement rapide (*ex. votre enfant ne va pas à l'activité scolaire : ouf, il se sent mieux ! Et pas de crise à gérer pour vous : fiou !*). Toutefois, **cet effet n'est pas durable dans le temps**. En plus, à répétition ou à long terme, **l'évitement augmente progressivement l'anxiété**, car il ne permet pas à nos enfants de développer leurs capacités d'adaptation (effet de rétrécissement de la zone de confort), et **renforce l'idée que la situation perçue comme potentiellement dangereuse est dangereuse** (Forsyth et Eifert, 2007 ; Gosselin et al., 2019 ; Harvey et Ilic, 2014).

Il faut alors **affronter ses peurs** en sachant qu'en leur faisant face, celles-ci vont graduellement diminuer et même disparaître. C'est ce qu'on appelle **l'exposition**. À court terme, l'exposition peut être très inconfortable, car le niveau d'anxiété augmente pendant qu'on affronte la situation. Il faut se rappeler que l'anxiété n'est pas dangereuse, qu'elle est passagère et qu'elle finit toujours par redescendre. Plus on s'expose à une situation, plus l'anxiété liée à cette situation aura tendance à diminuer.

*Mais attention !* S'exposer ne veut pas dire « se lancer dans le vide les yeux fermés sans réfléchir » ou encore « sauter sans parachute ni filet de sécurité » ! Ça ne veut pas dire non plus de devoir tout changer du jour au lendemain... **S'exposer**, tel que nommé dans la vidéo, ça se fait donc à **petits pas**. Et ça commence par : **être à l'écoute de ce qui se passe à l'intérieur de soi, s'ouvrir à ses émotions et besoins**.

3. Vous rappelez aux parents que l'objectif du programme sera notamment d'accompagner leur enfant à élargir sa zone de confort pour qu'il soit plus à l'aise et donc moins anxieux dans des situations qu'il a identifiées comme anxiogènes. Pour élargir sa zone de confort, leur enfant va apprendre à :



- Reformuler ses pensées pour qu'elles soient aidantes ;
- Réguler ses émotions pour mieux vivre avec ;
- Adopter de nouveaux comportements : passer à l'action !
- Adopter des habitudes de vie aidantes ;
- Utiliser des stratégies pour apprivoiser son stress ;
- Nourrir et bien utiliser son réseau social.

4. Vous rappelez finalement aux parents que leur enfant, tout comme eux, s'est fixé un objectif lors de la rencontre préparatoire. Pour atteindre cet objectif, leur enfant sera appelé à se fixer des petites étapes, des petits pas, qu'elle ou il devra réaliser graduellement. Vous leur rappelez qu'il est important d'encourager tous les petits pas réalisés par leur enfant, ne serait-ce que dans sa manière de voir les choses, afin de lui faire vivre des succès. C'est de cette façon qu'il prendra confiance et pourra poursuivre le chemin vers l'atteinte de son objectif.



## E. Échange sur votre vécu (20 min)

1. Vous invitez maintenant les parents à présenter leur enfant en parlant d'une de ses forces et en décrivant comment se manifeste l'anxiété chez celui-ci, ainsi que ce qu'ils vivent comme parent par rapport à cette anxiété. Vous animez un échange sur le sujet en posant quelques questions :

- Pouvez-vous nommer des exemples de situation où vous avez offert un accompagnement pour aider votre enfant à sortir de sa zone de confort ? Comment vous êtes-vous pris ?
- Quels sont les comportements d'évitement que leur enfant utilise ?
- Quel est leur propre rapport à l'évitement et à l'exposition dans leur vie personnelle (zone de confort, de peur et de possibilités) ?
- Quel rôle est-ce qu'ils jouent sur l'évitement ou l'exposition de leur enfant vis-à-vis les situations anxiogènes ?
- Où est-ce qu'ils se situent en tant que parents sur le continuum entre « permettre à leur enfant d'éviter » et « fixer des objectifs irréalistes » ?
- Qu'est-ce qui est le plus difficile pour leur enfant ? Et pour eux ?

2. Pour conclure, vous leur demandez leurs attentes vis-à-vis du programme et de vous-même à titre de personne animatrice.



## F. Conclusion et invitation (5 min)

1. Vous concluez cet atelier en demandant aux parents ce qu'ils en retiennent. Vous les encouragez à commencer à discuter avec leur enfant de ses intolérances et de sa zone de confort afin d'apprendre à mieux la ou le comprendre. Vous les informez qu'à chaque atelier, leur enfant sera invité à réaliser un défi. Les parents pourront trouver ces défis au tout début de leur *Guide pratique*. Vous les encouragez à accompagner leur enfant dans ces défis. Vous terminez en leur rappelant l'importance des petits pas.



## 2. LE PIÈGE DE L'ACCOMMODATION

### Préambule

Cet atelier devrait idéalement se tenir entre l'animation des ateliers 3 et 5 du volet *élèves*.

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, le parent sera en mesure :

- De comprendre le concept de l'accommodation ;
- De cibler des comportements d'accommodation qu'il utilise ;
- De remplacer ses comportements d'accommodation par de nouvelles solutions ;
- De discuter avec son enfant des changements à venir.
- De comprendre le lien entre les pensées, les émotions et sensations et les comportements ;
- D'accompagner son enfant dans la remise en question de certaines pensées à l'aide de questions ;
- De connaître la pleine conscience et ses bienfaits.


### Matériel et préparation

- Prenez connaissance de la fiche complémentaire sur la pleine conscience qui se trouve à la fin de cet atelier ;
- Assurez-vous que les parents aient leur *Guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les parents qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux parents et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Le piège de l'accommodation (20 min)

1. Introduisez l'atelier en proposant aux parents d'écouter cette capsule vidéo abordant le concept d'accommodation parentale (11 min 31 s : <https://youtu.be/nCd6eL-WQUc>). Si vous préférez, vous pouvez expliquer vous-même la notion d'accommodation sans utiliser la capsule vidéo en vous référant aux explications sur la fiche complémentaire *L'accommodation parentale*. 
2. À la suite de la vidéo, interrogez les parents sur leurs réactions et ce qu'ils ont retenu de la vidéo sur l'accommodation parentale. Vous pouvez, par exemple, les questionner sur leurs propres comportements d'accommodation. Prenez quelques interventions. Informez-les qu'une liste

des comportements d'accommodation parentale se trouve dans leur Guide pratique.

### Note d'animation

Certains parents utilisent beaucoup l'accommodation, et ce, depuis le plus jeune âge de leur enfant, souvent sans en être conscients. D'autres sont eux-mêmes anxieux et se projettent beaucoup dans leur enfant. Peu importe, il est important qu'ils ne se critiquent pas trop, ou qu'ils ne jugent pas les autres parents. Plusieurs vivent beaucoup de culpabilité lorsqu'ils prennent conscience que leurs comportements d'accommodation ont pu nuire ou maintenir l'anxiété de leur enfant. Vous êtes donc encouragés à normaliser ce phénomène.

## B. L'accommodation dans votre maison (30 min)

1. Vous invitez maintenant les parents à prendre un moment personnel pour réfléchir à leurs comportements d'accommodation. Vous leur laissez une dizaine de minutes pour répondre aux questions suivantes, qui se trouvent dans leur *Guide pratique* :
  - Est-ce que j'ai tendance à adopter des comportements d'accommodation ? Si oui, dans quelles situations ? Si non, est-ce que j'ai tendance à pousser mon enfant dans des situations de peur trop rapidement ?
  - Quelles nouvelles stratégies est-ce que je pourrais utiliser pour mieux soutenir mon enfant dans sa gestion de l'anxiété ?
2. Une fois l'exercice terminé, vous revenez en grand groupe et échangez sur les réflexions des parents.
3. Vous invitez aussi les parents à choisir des stratégies qu'ils souhaitent utiliser dans des situations où leur enfant vit de l'anxiété et où ils ont tendance à l'accommoder. Vous les invitez à se faire un petit plan d'action personnel à propos des comportements qu'ils pourraient adopter pour aider leur enfant à sortir de leur zone de confort et à atteindre l'objectif qu'il s'est fixé. Vous leur rappelez l'importance des petits pas.


*Par exemple, si leur enfant souhaite s'intégrer dans un groupe de pairs malgré sa timidité, mais qu'il a tendance à rester près de ses parents dans des événements sociaux, ils peuvent planifier de s'absenter pour une certaine période, éviter de répondre aux questions des autres à sa place, le laisser répondre au téléphone, lui proposer une activité motivante où il peut inviter des camarades.*
4. Lorsque les parents ont terminé, vous animez une discussion en groupe sur les plans d'action élaborés par les parents. Vous les invitez à décrire concrètement les actions qu'ils peuvent mettre en place. Vous favorisez l'échange entre les parents afin que ceux-ci bénéficient des idées des autres pour concrétiser leurs pistes d'action.
5. Vous expliquez aux parents que, s'ils souhaitent faire des changements dans leurs comportements d'accommodation, la première étape consistera à avoir une conversation



avec leur enfant à ce sujet. Il est important que cette conversation ait lieu à un moment où chacun est calme et disponible. Il est préférable de ne pas avoir cette conversation à un moment où la ou le jeune est anxieuse ou anxieux ou à un moment où vous êtes envahi par une émotion. Si c'est possible, il serait judicieux que les 2 parents abordent entre eux le sujet au préalable, afin d'amorcer la réflexion sur les changements à apporter et pour en discuter ensemble avec la ou le jeune par la suite. Vous invitez les parents à écrire individuellement quelques phrases sur ce qu'ils souhaitent transmettre à leur enfant prochainement. Ils peuvent utiliser le modèle présenté dans le *Guide pratique* pour s'inspirer :

« Je sais à quel point il est difficile pour toi de faire [à compléter]. Je comprends que cela te fait vivre beaucoup d'anxiété ou de peur. Je veux que tu saches que c'est parfaitement naturel et que tout le monde a peur de temps en temps. Mais je veux aussi que tu saches que c'est ma mission, en tant que parent, de t'aider à t'améliorer dans des domaines qui sont difficiles pour toi, et c'est exactement ce que j'ai décidé de faire. Nous allons travailler là-dessus ensemble pendant un certain temps et je sais que cela prendra probablement du temps, mais je t'aime trop pour ne pas t'aider quand tu as besoin d'aide. Afin de t'aider à sortir tranquillement de ta zone de confort, j'ai décidé de (à compléter). Je suis vraiment très fier de toi ! » (Lebowitz et al., 2014)

## C. Quand nos perceptions nous jouent des tours (20 min)

1. Vous proposez maintenant aux parents d'écouter cette capsule vidéo abordant l'influence de nos pensées (7 min 28 s : <https://youtu.be/lzFaC30jR3k>). Si vous préférez, vous pouvez expliquer vous-même les notions sans utiliser la capsule vidéo en vous référant aux explications sur la fiche complémentaire *L'influence des pensées*. 
2. À la suite du visionnement, vous demandez aux parents ce qu'ils ont compris ou retiennent de cette vidéo. Vous leur demandez des exemples de pensées que leur enfant a tendance à adopter par rapport à une situation et qui ne sont pas nécessairement aidantes.
3. Vous les informez que leur enfant a ciblé trois questions qui peuvent l'aider à remettre en question ses pensées, parmi les questions qui se retrouvent dans leur *Guide pratique*. Vous invitez les parents à accompagner leur enfant dans l'utilisation de ces questions lorsqu'ils ont l'impression que celle-ci ou celui-ci adopte des pensées non aidantes.

## D. Introduction à la pleine conscience (15 min)

1. En préparation à l'animation de cet atelier, vous devez d'abord lire la fiche complémentaire sur la pleine conscience qui se trouve à la fin de cet atelier.
2. Vous demandez aux parents ce qu'ils connaissent de la pleine conscience. Vous pouvez également leur demander s'ils ont des questions par rapport à la pleine conscience, s'ils en ont déjà entendu parler, s'ils ont des appréhensions. Vous complétez les explications sur la pleine conscience à l'aide de la fiche complémentaire.



3. Vous proposez ensuite aux parents d'expérimenter un exercice de pleine conscience basé sur la respiration. Vous leur demandez de s'installer confortablement et de fermer les yeux s'ils le souhaitent. Vous leur rappelez que s'ils ressentent un malaise durant l'exercice de respiration, ils peuvent toujours ouvrir leurs yeux et porter leur attention sur une autre partie de leur corps.
4. Vous faites jouer cet enregistrement : [https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Respiration-tu\\_final.wav](https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Respiration-tu_final.wav) (durée : 5 min 7 s). (Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale, s. d.) P
5. À la fin de l'exercice, vous demandez aux parents comment ils se sont sentis durant l'exercice et comment ils se sentent actuellement. Vous les informez qu'ils peuvent trouver l'enregistrement à l'adresse qui se trouve dans leur *Guide pratique*.
6. Vous leur rappelez que leur enfant fait aussi des exercices de pleine conscience durant les ateliers. Afin d'augmenter les bienfaits de la pleine conscience, leur enfant est invité à pratiquer les exercices à la maison. Comme parents, ils peuvent l'encourager à se pratiquer et même faire certains exercices avec lui s'ils le souhaitent. C'est avec du temps et de la pratique que les résultats sont maximisés.
7. Vous leur parlez des applications qui proposent certains exercices de pleine conscience : *Headspace* ou *Petit Bambou*. Vous pouvez prendre un temps pour les tester avec eux et les installer sur leur téléphone. Vous les informez qu'il existe plusieurs enregistrements audios de méditation sur YouTube et qu'ils peuvent choisir avec leur enfant ceux qui leur plaisent. Vous leur donnez également ce lien où ils pourront trouver quatre enregistrements audios ainsi qu'un guide complet d'exercices de pleine conscience nommé le *Guide de présence à soi* (Morin, Berrigan et Bélisle, 2018) : <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/je-suis-un-parent/pleine-conscience/>. P

## E. Conclusion et invitation (5 min)

Vous invitez les parents à mettre en place leur plan d'action, après avoir eu une conversation avec leur enfant. Vous les invitez à porter une attention aux changements observés, aux petits pas réalisés et aux difficultés rencontrées, afin d'échanger à ce sujet au prochain atelier. Vous rappelez aux parents qu'ils peuvent se référer à leur *Guide pratique* pour connaître les défis lancés à leur enfant durant les ateliers. Vous les encouragez à accompagner leur enfant dans ces défis.



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### L'accommodation parentale

1. Vous introduisez maintenant la notion d'accommodation. Tout au long des explications qui suivront, vous êtes invité à faire des pauses pour laisser réagir les parents. Vous pouvez leur permettre d'exprimer ce qu'ils pensent ou ressentent vis-à-vis de ce contenu, et donner des exemples.
2. Vous présentez aux parents la définition de l'accommodation : l'accommodation consiste à modifier son comportement parental dans le but de prévenir ou de réduire la détresse de l'enfant associée à l'anxiété (Thompson-Hollands et al., 2014).
3. Vous soulignez que le fait de recourir à l'accommodation est normal, puisqu'un des rôles du parent est de protéger son enfant du danger, d'en prendre soin et de répondre à ses besoins. Ainsi, la majorité des parents adapte certaines situations dans le but d'aider son enfant à mieux vivre celles-ci. Il est même difficile de ne pas le faire du tout : lorsque le comptoir est trop haut, on trouve un petit tabouret pour notre enfant, afin qu'il puisse cuisiner avec nous.
4. Vous nommez qu'en revanche, trop d'accommodation peut augmenter l'anxiété, car elle consiste en une forme d'évitement. Vous rappelez l'impact des comportements d'évitement et l'importance d'accompagner plutôt l'enfant à sortir de sa zone de confort. De nombreuses recherches auprès de jeunes anxieux ont démontré qu'à court terme, ces comportements d'accommodation réduisent la détresse de l'enfant, mais qu'à long terme, ils la maintiennent et peuvent même l'aggraver (Ginsburg et al., 2004). L'accommodation peut aussi envoyer le message implicite à l'enfant qu'il n'est effectivement pas capable de faire seule ou seul, dont la raison de s'inquiéter. Il faut donc prendre conscience des effets néfastes associés à une utilisation trop fréquente de l'accommodation.
5. Bien que les comportements d'accommodation maintiennent et exacerbent l'anxiété à long terme, vous expliquez aux parents que le fait de forcer l'enfant dans des situations de peur trop rapidement, sans accompagnement et sans respecter son rythme est tout aussi nuisible et peut exacerber son anxiété. Vous rappelez donc l'importance des petits pas.
6. Vous leur expliquez que le fait de diminuer leurs comportements d'accommodation risque de les sortir eux-mêmes de leur propre zone de confort. Ces changements peuvent même paraître contre-intuitifs puisqu'à court terme, ils amènent l'enfant à vivre un sentiment d'inconfort. Vous leur rappelez qu'ils ont en effet un rôle de protection, mais également un rôle dans le développement de l'autonomie de l'enfant et c'est pour jouer davantage ce rôle qu'ils devront travailler sur l'accommodation.
7. Vous les sensibilisez au fait que ces comportements d'accommodation existent souvent depuis longtemps dans la dynamique familiale. Leur enfant risque de réagir à ce changement et pourrait momentanément devenir plus anxieuse ou anxieux, en colère ou triste. Il sera donc important pour eux de se rappeler qu'ils agissent ainsi dans son intérêt, et de partager à leur enfant qu'ils veulent lui envoyer le message qu'ils lui font confiance, qu'ils croient en elle ou lui et en ses capacités. Il est possible que ce soit plus difficile certains jours, mais il faut essayer de garder le cap (inspiré de Lebowitz et al., 2011a ; Lebowitz et al., 2011b).



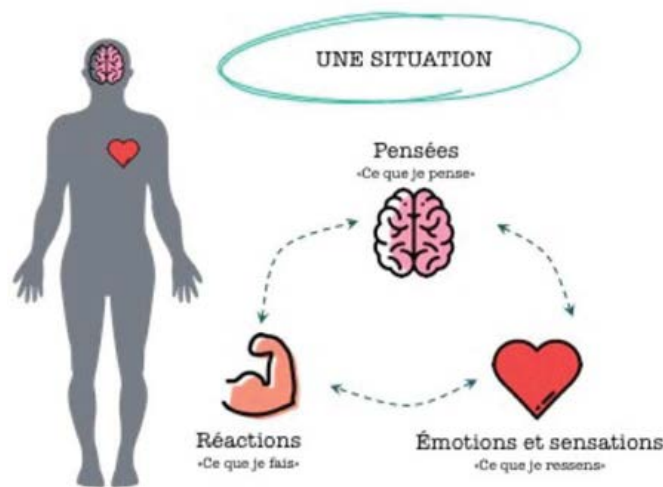
8. Vous présentez aux parents certaines stratégies qui peuvent les aider à adopter des comportements plus aidants pour leur enfant (Masia et al., 1999). Ces stratégies se retrouvent également dans leur *Guide pratique* :
- Rester à l'écoute et empathique ;
  - Rappeler la confiance qu'ils ont en l'enfant ;
  - Encourager l'autonomie et l'indépendance ;
  - Agir en modèle : adopter des comportements courageux ;
  - Faire des exercices de respiration ou de visualisation avec l'enfant ;
  - Planifier les expositions (petits pas) ;
  - Lui proposer des occasions d'exposition ;
  - Être positifs et soutenant : souligner tous les efforts ;
  - Lui rappeler les stratégies d'apaisement et de régulation des émotions ;
  - L'aider à reformuler ses pensées à l'aide des questions ciblées ;
  - Rester conscients de vos propres émotions : celles-ci peuvent influencer vos comportements d'accommodation ;
  - Aller chercher du soutien.



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### L'influence des pensées

1. Vous invitez les parents à regarder le schéma de l'approche cognitivo-comportementale qui se trouve dans leur *Guide pratique* et introduisez ce schéma. Ce schéma permet de constater que les pensées, les émotions et sensations, ainsi que les réactions ou les comportements sont intimement liés. La façon dont une situation est interprétée par une personne influencera les émotions et sensations ressenties, ainsi que les réactions qui seront adoptées vis-à-vis de cette situation (Beck, 2011).



2. Vous donnez l'exemple suivant : vous êtes seul à la maison la nuit. Vous entendez un bruit. Si votre interprétation du bruit est que quelqu'un tente d'entrer dans la maison par infraction, quelles sensations, quelles émotions vivez-vous ? Que faites-vous ? Vous reprenez la même situation en changeant l'interprétation du bruit : le chat a probablement fait tomber quelque chose. Quelles sensations, quelles émotions vivez-vous ? Que faites-vous ?
3. Vous expliquez que, dépendamment de notre manière d'interpréter un fait (nos pensées), des émotions et des comportements différents sont produits. Vous expliquez que ce mécanisme est constamment en action et que pour contrôler le stress ou l'anxiété, il faut parfois apprendre à voir les choses autrement.
4. Vous expliquez aux parents qu'il est important de rester empathique, à l'écoute de leur enfant et de ne pas le dénigrer vis-à-vis les pensées qu'il entretient, les émotions qu'il ressent ou les comportements qu'il adopte. La détresse de l'enfant est réelle. Il est pris dans sa vision des choses et ses émotions et sensations le confortent dans cette interprétation. Souvent, ses idées ne sont pas tout à fait fausses, mais elles sont exagérées et surtout pas très aidantes.

5. Vous présentez aux parents une liste de questions qui peuvent aider leur enfant à reformuler ses pensées afin qu'elles soient plus aidantes, utiles et réalistes. Ces questions se retrouvent dans leur *Guide pratique*. Ils peuvent aussi utiliser leurs propres questions.
- Est-ce que je suis certaine ou certain de ce que je pense ? Qu'est-ce qui me fait percevoir la situation comme cela ?
  - Est-ce que je suis capable d'accorder moins d'importance à ce que les autres vont penser ?
  - Est-ce que je conclus trop rapidement à la catastrophe ?
  - Est-ce réaliste de m'attendre à la perfection dans tout ce que j'entreprends ?
  - Quelle est la pire chose qui puisse arriver ? Que pourrais-je faire pour m'y préparer ? Et si le pire arrivait, est-ce que ça serait si terrible ?
  - À quel point cette situation affectera-t-elle ma vie ? Et dans un an, est-ce que je m'en souviendrai ?
  - Y aurait-il une autre façon de voir la situation ? Y a-t-il quelque chose de positif ? Que puis-je apprendre de cette situation ?
  - Sur quoi ai-je du pouvoir dans cette situation ? Comment faire pour en avoir ?
  - Quelle situation semblable ai-je vécue dans le passé qui s'est bien terminée ? Quelles sont les stratégies que j'ai utilisées ?



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### La pleine conscience, c'est quoi et ça donne quoi ?

La pleine conscience, c'est d'accorder une attention particulière à ses sensations, à ses pensées ou à ses émotions, sans les qualifier de bonnes ou de mauvaises ou sans les classer selon qu'on les aime ou qu'on ne les aime pas. En d'autres mots, on ne les juge pas, on les observe. La pleine conscience permet de prendre contact avec ce qui se passe à l'intérieur de nous comme à l'extérieur et, avec le temps, permet de nous amener à diminuer nos critiques. De façon générale, on peut être régulièrement porté à critiquer et à juger autant son environnement, son entourage que soi-même (Baer, 2003 ; Broderick et Metz, 2011).

On peut pratiquer la pleine conscience de façon formelle, avec des méditations comme celle du balayage corporel ou de façon informelle avec des activités comme la marche en pleine conscience. Il existe différents types de méditation ou d'activités informelles qui permettent d'être attentif à plusieurs sphères de la pleine conscience (les sens, les émotions, les perceptions, la présence, etc.) (Kaiser Greenland, 2016).

La pleine conscience, qu'elle soit pratiquée de manière formelle ou informelle, permet de se retrouver dans le moment présent, de mieux comprendre ce qui se passe à l'intérieur et de s'ancrer à un point d'ancrage, souvent la respiration. Elle devient donc un outil intéressant de régulation du stress (Holzel et al., 2011). L'important, dans la pratique de la pleine conscience, c'est de choisir des méthodes qui nous plaisent, avec lesquelles nous sommes à l'aise et qui nous font du bien.

Au cours des différentes rencontres du programme, les élèves auront l'occasion d'expérimenter les multiples formes de la pleine conscience et ensuite, de s'approprier celles qui leur conviennent le mieux dans leur parcours personnel.

La pleine conscience peut notamment amener les bienfaits suivants (Keng et al., 2011) :

- Améliorer la communication ;
- Développer et apprivoiser les sens ;
- Gérer le stress et les émotions ;
- Calmer l'esprit pour être mieux disposé à l'apprentissage ;
- Entretenir des liens de qualité avec soi, avec autrui et avec l'environnement.

### Existe-t-il certaines précautions à la pleine conscience ?

Comme dans toute activité, certaines personnes peuvent adorer et d'autres détester. Certains élèves peuvent adopter la pratique très rapidement et d'autres beaucoup plus tard dans leur vie ou jamais. Pour la plupart des personnes, la recherche montre que la pratique de la pleine conscience peut avoir des effets bénéfiques (Felver et al., 2016 ; Zenner et al., 2014). Par contre, pour d'autres personnes, elle peut être désagréable, inconfortable, douloureuse, voire contre-indiquée (Dobkin et al., 2012). Les risques peuvent découler de l'intensité de l'activité, de la vulnérabilité de la personne ou de la façon dont l'information est véhiculée. Certains élèves avec qui vous allez interagir sont donc à risque de ressentir des effets négatifs. Malheureusement, la littérature ne permet pas d'identifier clairement qui sont les jeunes les plus à risque. Toutefois, il est possible de prendre quelques précautions. Dans la mesure du possible, renseignez-vous pour connaître les élèves les plus sensibles sur les plans affectifs et cognitifs. De plus, soyez attentif au langage non verbal des élèves lorsque vous animez l'activité :



- Informez les élèves que des inconforts sont possibles. Ils sont généralement temporaires et ne veulent surtout pas dire que la pratique de la pleine conscience ne leur convient pas ;
- Prévoyez offrir (vous ou une autre personne intervenante) un support aux élèves qui manifesteraient un inconfort ou simplement le besoin de parler ;
- Informez les élèves qu'il est possible de cesser l'activité lorsqu'un inconfort ou un malaise est ressenti ou pressenti. Vous pouvez suggérer à ce moment-là de déplacer l'attention vers autre chose, de griffonner ou même de lire ;
- La pleine conscience est une façon de vivre qui n'oblige en aucun cas la participation de tous, à tout moment. L'activité doit être faite sur une base volontaire et non comme une obligation ;
- Les activités impliquant de placer son attention sur la respiration peuvent engendrer des symptômes d'inconfort chez certains élèves anxieux ou dépressifs. Si les élèves souhaitent tout de même s'initier à la pleine conscience ou participer à l'activité, il est possible de déplacer l'attention sur les battements du cœur, les sons ou les objets dans la classe. Progressivement, ils seront peut-être en mesure de ramener l'attention vers le corps et la respiration ;
- Informez les élèves que la pleine conscience amène à vivre des expériences plaisantes, déplaisantes ou neutres. Le calme, la relaxation, la joie et le bien-être peuvent être ressentis tout autant que l'inconfort physique, la tristesse, l'agitation et l'impression de s'endormir, et c'est tout à fait normal ;
- Rappelez aux élèves qu'ils sont les mieux placés pour savoir ce qui est bon ou non pour eux. Ils sont responsables de leur bien-être dans le moment présent et à long terme.

En somme, votre rôle comme personne intervenante consiste, entre autres, à être à l'affût des réactions des élèves et à être au fait que celles-ci peuvent être autant positives, négatives que neutres selon les prédispositions, la tolérance et de la réceptivité des élèves. Ces réactions ont toutes leur place dans la pratique de la pleine conscience.



## 3. PRÉVENIR L'ANXIÉTÉ AU QUOTIDIEN

### Préambule

Cet atelier devrait idéalement se tenir entre l'animation des ateliers 5 et 8 du volet *élèves*.

### Objectifs spécifiques de l'atelier

À la fin de l'atelier, le parent sera en mesure de :

- Cerner les habitudes de vie aidantes et nuisibles;
- Découvrir les stratégies pour apprivoiser le stress;
- Mettre en place des moyens pour accompagner son enfant dans l'utilisation de ses habitudes de vie aidantes et de ses stratégies pour apprivoiser le stress;
- Faire le bilan de ses apprentissages et de ses acquis;
- Mettre en place des stratégies pour prévenir une rechute chez son enfant;

### Matériel et préparation

- Amenez, si vous le souhaitez, une petite plante afin d'imager la métaphore des habitudes de vie;
- Assurez-vous que les parents aient leur *Guide pratique* ou imprimez les pages en lien avec cet atelier afin d'avoir des copies pour les parents qui ne l'ont pas.

### Déroulement de l'atelier

Vous souhaitez la bienvenue aux parents et présentez les objectifs ainsi que le déroulement de l'atelier.

#### A. Échange sur votre vécu (10 min)

1. Vous questionnez les parents sur le quotidien avec leur enfant : comment se sont passées les dernières semaines? Voient-ils des changements chez leur enfant ou chez eux-mêmes?
2. Vous revenez sur les notions vues lors du dernier atelier : ont-ils eu une conversation avec leur enfant à propos de l'accommodation? Ont-ils observé leurs propres comportements d'accommodation? Ont-ils tenté d'adopter de nouveaux comportements plus aidants pour accompagner leur enfant? Comment cela s'est-il passé? Ont-ils rencontré des difficultés, des obstacles? Ont-ils vécu des réussites?

## B. Les habitudes de vie aidantes : comment rendre le terreau fertile? (30 min)

1. Vous utilisez maintenant la métaphore d'une plante et de son milieu de vie pour parler des habitudes de vie aux parents. Pour rendre le tout plus imagé, vous pouvez amener une vraie plante.
2. Vous demandez aux parents ce dont une plante a besoin pour pousser et être en santé. Vous prenez quelques réponses. Vous pouvez imaginer les réponses des parents en soumettant la plante à ces conditions (l'arroser, lui donner de l'engrais, la placer au soleil, etc.).
3. Vous leur demandez ensuite ce qui arrivera si la plante ne reçoit pas ces conditions ou si elle est soumise à des conditions adverses (l'arroser avec du vinaigre, la planter dans un terreau pauvre en nutriment, la placer à l'ombre, etc.).
4. Vous expliquez que, à l'image d'une plante qui a besoin de certaines conditions pour pousser et être en santé, certaines habitudes de vie peuvent aider à diminuer l'anxiété et à augmenter le bien-être. À l'inverse, certaines habitudes de vie peuvent nuire au bien-être et offrent un terreau fertile à l'anxiété.
5. Vous leur soulignez que, tout comme la plante, leur enfant n'a pas nécessairement le contrôle sur toutes les conditions auxquelles elle ou il s'expose. Par contre, elle ou il peut choisir de mettre en place des habitudes qui favorisent son bien-être, avec votre aide. Ainsi, le fait de prendre conscience de ce qui est bon et de ce qui est nuisible dans sa vie peut l'aider à mieux composer avec son anxiété.
6. Vous les sensibilisez au fait que, comme parents, ils peuvent eux aussi avoir un impact sur les habitudes de vie de leur enfant en leur offrant un milieu qui favorise les habitudes de vie aidantes.
7. Demandez aux parents quelles sont, selon eux, les habitudes de vie aidantes et quelles sont les habitudes non aidantes. Complétez à l'aide des informations sur la fiche complémentaire *Les habitudes de vie aidantes*.
8. Vous invitez ensuite les parents à prendre quelques minutes pour écrire leur réflexion vis-à-vis des habitudes de vie de leur enfant dans leur *Guide pratique*. Ont-ils identifié des éléments à améliorer ? Comment peuvent-ils accompagner leur enfant dans l'amélioration de ses habitudes de vie ? Quelles habitudes de vie pourraient-ils eux-mêmes modifier afin d'être un modèle inspirant pour leur enfant ?
9. Vous faites un retour en groupe sur les réflexions qu'ils ont réalisées.



## C. Les stratégies pour apprivoiser le stress (15 min)

1. Vous expliquez aux parents qu'il existe une multitude de stratégies pour aider leur enfant à composer avec les situations stressantes ou anxiogènes ou avec les défis rencontrés au quotidien. Ces stratégies sont des actions qu'ils peuvent encourager leur enfant à utiliser pour s'aider à mieux vivre une situation stressante ou anxiogène.
2. Vous regardez avec eux la liste des stratégies suivantes :
  - Demander de l'aide, en parler, avoir du soutien des pairs ou des parents ;
  - Effectuer des exercices de relaxation, de respiration, de yoga, de pleine conscience ;
  - Dormir, se dorloter, donner de l'affection, changer de rythme, déconnecter ;
  - Tenter de voir les choses autrement ;
    - Avoir de la gratitude ;
    - Vivre le moment présent ;
  - Reformuler les pensées négatives en pensées plus réalistes, aidantes ;
  - Rire, avoir du plaisir, faire une fête, s'amuser ;
  - Écrire ou dessiner ses émotions, ses pensées ;
  - Être en contact avec un animal qui nous fait du bien ;
  - Pratiquer des activités sportives, créatives et récréatives :
    - Sports, exercices, marche, arts martiaux, sports de combat, etc.;
    - Dessin, écriture, arts, théâtre, danse, musique, chant, travaux manuels, lecture, photographie, etc.
  - Faire une sortie culturelle ;
  - Être en contact avec la nature : aller dans la forêt, jardiner.
3. Cette étape franchie, vous invitez les parents à identifier les trois stratégies qu'ils jugent les plus pertinentes à proposer à leur enfant lorsqu'il doit faire face à une situation stressante ou anxiogène. Ils sont invités à écrire ces stratégies dans leur *Guide pratique*. Vous informez les parents que leur enfant a lui aussi identifié des stratégies qui sont susceptibles de l'aider à affronter des situations plus difficiles. Vous encouragez les parents à discuter avec leur enfant des stratégies qu'il a choisies et de celles qu'ils ont, de leur côté, jugées comme pertinentes pour l'aider.
4. Vous informez les parents qu'ils peuvent également visiter cette page web pour en apprendre davantage sur les stratégies pour apprivoiser le stress : <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/je-suis-un-jeune/boite-a-outils-2/strategies-pour-apprivoiser-mon-stress/> . Ce lien se retrouve également dans leur *Guide pratique*.

### Note d'animation

Il est possible que certains parents considèrent les jeux vidéo comme des activités bénéfiques pour leurs enfants, les voyant comme des outils pour gérer leur stress. En effet, lorsqu'ils sont utilisés de façon responsable, les jeux vidéo de qualité peuvent offrir plusieurs bienfaits sur le fonctionnement cognitif et affectif (Alanko, 2023 ; Zioga et al., 2024).

Cependant, il est important de noter que des études montrent qu'une consommation excessive ou problématique des jeux vidéo peut également entraîner des effets négatifs (Van der Neut et al., 2023). Étant donné que les jeunes sont particulièrement sensibles aux effets des jeux vidéo, il est crucial de sensibiliser les parents à cette question (Lérida-Ayala et al., 2023).

Bref, les jeux vidéo peuvent offrir détente et plaisir, mais ils doivent être intégrés avec précaution dans la vie des enfants, en offrant des balises claires et des limites appropriées.

## D. Bilan des rencontres (20 min)

1. Vous animez maintenant une discussion de groupe à partir des questions suivantes.

- Qu'avez-vous appris sur vous-mêmes et sur votre rôle de parent ?
- Quels outil ou apprentissage vous sont les plus utiles ?
- Quels sont les moyens que vous mettez désormais en pratique dans votre quotidien ?
- Quels changements avez-vous observés dans la façon dont votre enfant fait face aux situations anxiogènes ?
- Nommez une force ou un bon coup d'un autre membre du groupe.
- Qu'est-ce qui a changé dans votre relation avec votre enfant ?
- Comment voyez-vous l'après-programme ?

## E. Et après... ? (15 min)

1. En référence à la dernière question du précédent bilan concernant l'après-programme, vous expliquez qu'il est important de se préparer pour les périodes plus difficiles qui pourraient survenir. Vous demandez aux parents de répondre aux questions suivantes qui se trouvent dans leur *Guide pratique* :

- Quels sont les signes qui vous feraient dire que votre enfant va moins bien ?
- Quels sont les outils que vous voulez vous rappeler quand ça va moins bien ?
  - Exercice de pleine conscience ;
  - Stratégies pour remplacer l'accommodation ;
  - Questions qui aident à reformuler les pensées ;
  - Habitudes de vie aidantes et stratégies pour apprivoiser le stress ;
  - Etc.

2. Vous revenez ensuite en grand groupe pour échanger sur les réponses de chacun des parents.

3. Vous faites enfin un tour d'horizon des ressources disponibles dans leur région : 

- CLSC ;
- Organismes communautaires ;
- École ;
- Ligne d'écoute parent : <https://www.ligneparents.com/LigneParents>.

## F. Mot de la fin

1. Vous prenez quelques minutes pour féliciter chaque parent et pour souligner à l'ensemble du groupe votre appréciation envers l'expérience que vous avez vécue ensemble.
2. Vous permettez à chacun de partager quelque chose au reste du groupe s'ils le souhaitent.



## FICHE COMPLÉMENTAIRE

### Les habitudes de vie aidantes

**Alimentation** : On recommande d'opter pour une alimentation saine et variée (fruits et légumes, grains entiers et protéines, végétales de préférence), de consommer le moins d'aliments transformés possible, de respecter ses signaux de faim et de satiété, de cuisiner plus et de prendre le temps de manger, de savourer les aliments et de partager les repas en bonne compagnie. Bref, une alimentation saine, ça va au-delà des aliments qu'on consomme! Cela concerne la manière de manger, l'endroit et le moment où l'on mange, ainsi que la raison pour laquelle on mange (Santé Canada, 2019).

**Sommeil** : On recommande pour les adolescentes et les adolescents de 8 h à 10 h de sommeil consécutif avec des heures de coucher et de lever régulières (Paruthi et al., 2016). Pour les adultes de 18 à 64 ans, c'est de 7 à 9 heures de sommeil consécutives avec des heures de coucher et de lever régulières (Wang et al., 2022). Bref, mieux vaut favoriser un sommeil de qualité, en quantité suffisante, sur une base régulière.

**Activité physique** : On recommande pour les enfants et les adolescentes et adolescents 60 minutes d'activités modérées à élevées par jour, au moins 3 activités d'intensité élevée par semaine, ainsi que 3 activités pour les muscles et les os par semaine (pas nécessairement de la musculation. P. ex. grimper) (Agence de la santé publique du Canada, 2011a). Pour les adultes, c'est 2 h et demie d'activités aérobiques modérées ou élevées par semaine réparties tout au long de la semaine, ainsi que 2 activités pour les muscles et les os par semaine (Agence de la santé publique du Canada, 2011b). Bref, adopter un mode de vie actif, c'est éviter la sédentarité en tentant de bouger quotidiennement (ou plusieurs fois par semaine), notamment en optant pour les déplacements actifs (p. ex. aller au travail ou à l'école à pied ou à vélo).

**Utilisation des écrans et des technologies numériques** : Il n'y a pas de temps précis recommandé pour les adolescentes et adolescents par rapport à leur utilisation des écrans. Au-delà du temps d'écran, ce qui est le plus important de prendre en compte, c'est le type de contenu regardé, le contexte d'utilisation (lieu, moment) et les caractéristiques de l'adolescente ou de l'adolescent (Browne et al., 2021 ; Gouvernement du Québec, 2023). Bref, mieux vaut limiter le temps d'écran sans le bannir et favoriser les contenus éducatifs consultés dans les airs communs (éviter l'accès aux écrans dans la chambre à coucher, où l'encadrement et la supervision des parents sont difficiles).

**Consommation alcool, drogue et tabac** : La consommation d'alcool, de drogues et de tabac est reconnue pour entraîner des conséquences néfastes sur la santé et le bien-être (Frobel et al., 2022). De manière générale, mieux vaut adopter un mode de vie sans tabac et éviter ou limiter la consommation des drogues. Pour l'alcool, retenir que « boire moins, c'est mieux » (Centre canadien sur les dépendances et l'usage de substances [CCDUS], 2023 ; Zhang et al., 2023).

**Relations sociales et interpersonnelles** : Entretenir des relations saines et harmonieuses avec les autres et avoir un réseau soutenant et satisfaisant réfèrent à une habitude de vie qui contribuent au développement et au maintien d'une bonne santé globale et mentale (Block et al., 2022 ; Gouvernement du Québec, 2024).



**Loisirs, plaisirs et passions** : Prendre du temps pour se divertir, éprouver du plaisir, faire ce qu'on aime (loisirs, activités, sports, etc.) et pour développer nos talents et passions, c'est aussi une bonne habitude à adopter pour prendre soin de soi et tendre vers l'équilibre (Timonen et al., 2021).

**Contact avec la nature** : L'exposition à la nature favoriserait la santé et le bien-être, au même titre que l'alimentation, le sommeil et l'activité physique. Cela aurait d'ailleurs des bénéfices sur la gestion du stress et de l'anxiété (Rios-Rodríguez et al., 2024). La recherche a démontré que les enfants et les adultes qui passent plus de temps en contact avec la nature seraient plus heureux et en meilleure santé (Sheldrake et al., 2019). Plus particulièrement chez les enfants, le fait de passer du temps en nature aurait des bienfaits sur la confiance, le travail d'équipe, la gentillesse, l'estime de soi et la résilience (Barton et al., 2012; Bowers et al., 2021; Razani et al., 2019; Pirchio et al., 2021). Introduire du temps en nature dans nos routines de vie est donc une saine habitude de vie favorisant la santé et le bien-être, en plus d'être une belle façon de nourrir notre relation parent-enfant par des moments de connexion en famille ! De manière générale, on recommande 2 h par semaine, de 20 à 30 minutes à la fois (Hunter et al., 2019; White et al., 2019). Et nul besoin de s'évader bien loin : les parcs, boisés et petits espaces verts en ville peuvent très bien faire l'affaire !

**Pleine conscience** : Adopter une pratique de pleine conscience au quotidien contribue à la santé et au bien-être, en plus de favoriser une meilleure gestion du stress et de l'anxiété. Cela aide à être plus disponible à ce qui se passe à l'intérieur de soi, ce qui permet de mieux réguler ses émotions et de mieux se comprendre (signaux du corps, sensations, émotions, pensées). Du coup, il devient plus facile de prendre des décisions cohérentes avec nos besoins et nos valeurs et de résoudre des problèmes (Broderick et Metz, 2009; Gosselin et Turgeon, 2015; Lucas-Thompson et coll., 2020).

**Vie spirituelle/spiritualité** : La spiritualité (les ressources internes qui permettent à une personne de donner un sens à sa vie et de faire face aux souffrances) exercerait une influence positive sur la santé et le bien-être (Simard, 2006). La vie spirituelle agirait d'ailleurs comme un facteur de protection pour la santé mentale (Aggarwal et al., 2023). Elle permet entre autres de cultiver l'espoir et l'optimisme, l'émerveillement, la paix intérieure et la foi (ou la confiance) (Cherblanc et al., 2021). Marcher dans les bois, faire du yoga, pratiquer la méditation ou la pleine conscience, s'impliquer dans la communauté : tout cela s'inscrit dans une forme de vie spirituelle qui contribue au bien-être.

**Équilibre** : Tendre vers un équilibre entre nos différentes occupations (personnelle, familiale, sociale, académique, professionnelle et vie quotidienne) favorise le bien-être (Parsonage-Harrison et al., 2022, 2023). Bien que cela nécessite d'avoir une bonne connaissance de soi (être à l'écoute de soi, de ses besoins et de ses valeurs, de ses forces et de ses limites), tendre vers un équilibre sain permet d'éviter la surcharge, le stress et la fatigue (Myers et al., 2000; Seligman, 2011; Université de Montréal, 2015).



## Programme HORS-PISTE – Expédition

### Références bibliographiques

- Agence de la santé publique du Canada (2018). *Les enfants canadiens dorment-ils suffisamment ? Infographique*. <https://www.canada.ca/content/dam/phac-aspc/documents/services/publications/healthy-living/canadian-children-getting-enough-sleep-infographic/sleep-infographic-fra.pdf>
- American Society for Microbiology (2010). *Can bacteria make you smarter?* <https://www.sciencedaily.com/releases/2010/05/100524143416.htm>
- André, C. (2018). *En un mot avec Christophe André : la pleine conscience*. [https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=\\_NC86pJWA7k](https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=_NC86pJWA7k)
- Association canadienne pour la santé mentale (2005). *Dresse ton stress : coffre à outils*. <https://www.mouvementsmq.ca/sites/default/files/05-coffre-a-outils.pdf>
- Association of Nature and forest Therapy Guides and Programs (2019). *The Science*. <https://www.natureandforesttherapy.org/about/science>
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 125-143.
- Barrett, P. M., Dadds, M. R. et Rapee, R. M. (1996). Family treatment of childhood anxiety: A controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64(2), 333-342.
- Beck, J. S. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond* (2nd ed.). New-York, USA: Guilford Press.
- Benito, K. G., Caporino, N. E., Frank, H. E., Ramanujam, K., Garcia, A., Freeman J. et Storch, E. A. (2015). Development of the pediatric accommodation scale: Reliability and validity of clinician and parent-report measures. *Journal of Anxiety Disorders*, 29, 14-24.
- Bennett, K., Manassis, K., Duba, S., Bagnell, A., Bernstein, G. A., Garland, E. J., Miller, L. D. et al. (2015). Preventing child and adolescent anxiety disorders: Overview of systematic reviews. *Depression and anxiety*, 32(12), 909-918.
- Bernier, A., Larose, S. et Boivin, M. (1998). L'organisation cognitive du système d'attachement et la prédiction des perceptions et des comportements de soutien social à l'adolescence. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 30(2), 141-145.
- Biddle, S. J. H. (2006). Research synthesis in sport and exercise psychology: Chaos in the brickyard revisited. *European Journal of Sport Science*, 6(2), 97-102.
- Borrelli, L. (2016). *5 Health benefits of being silent for your mind and body*. Medical Daily. <https://www.medicaldaily.com/5-health-benefits-being-silent-your-mind-and-body-396934>
- Bosquet, M. et Egeland, B. (2006). The development and maintenance of anxiety symptoms from infancy through adolescence in a longitudinal sample. *Development and Psychopathology*, 18(2), 517-550.

- Broderick, P. et Metz, S. (2011). Learning to BREATHE: A Pilot Trial of a Mindfulness Curriculum for Adolescents. *Advances in school mental health promotion*, 2(1), 35-46.
- Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale (s.d.). *Méditation de la montagne*. [https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Montagne\\_final.wav](https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Montagne_final.wav)
- Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale (s.d.). *Respiration*. [https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Respiration-tu\\_final.wav](https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/11/Respiration-tu_final.wav)
- Chapman, S., McPhee, P. et Proudman, B. (1995). What is Experiential Education? Dans Warren, K. (dir.), *The Theory of Experiential Education* (p. 235-248). Dubuque, USA: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Chorpita, B. F., Daleiden, E. L., Ebesutani, C., Young, J., Becker, K. D., Hopkins, J., Nakamura, B. J. et al. (2011). Evidence-Based Treatments of Children and Adolescents: An Updated Review of Indicators of Efficacy and Effectiveness. *Clinical Psychology Science and Practice*, 18(2), 154-172.
- Ciarrochi, J. V., Hayes, L. et Bailey, A. (2014). *Deviens maître de ta vie*. Ville Mont-Royal, Canada : LBL Éditions.
- Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal.
- Conover, K. et Daiute, C. (2017). The Process of Self-Regulation in Adolescents: A narrative Approach. *Journal of Adolescence*, 57, 59-68.
- Conseil québécois sur le tabac et la santé (s.d.). *Les dangers de la cigarette sont exagérés*. <https://quebecsanstabac.ca/jarrete/hesite-encore/pensees-obstacles/dangers-cigarette>
- Costello, E. J., Copeland, W. et Angold, A. (2011). Trends in psychopathology across the adolescent years: What changes when children become adolescents, and when adolescents become adults? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(10), 1015-1025.
- Desmarais, D., Blanchet, L., et Mayer, R. (1982). Modèle d'intervention en réseau au Québec. *Cahiers critiques en thérapie familiale et de pratiques de réseaux*, 4(5), 109- 118.
- Dobkin, P. L., Irving, J. A. et Amar, S. (2012). For whom may participation in a mindfulness-based stress reduction program be contraindicated? *Mindfulness*, 3(1), 44-50.
- Drake, K. L. et Ginsburg, G. S. (2012). Family factors in the development, treatment, and prevention of childhood anxiety disorders. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 15(2), 144-162.
- Dumas, J. E. (2013). *Psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent* (4e éd.). Bruxelles, Belgique : Éditions De Boeck.
- Edwards, L. et Torcellini, P. (2002). *A literature review of the effects of natural light on building occupants*. Golden, USA: National Renewable Energy Laboratory. <https://www.nrel.gov/docs/fy02osti/30769.pdf>

- Et tout le monde s'en fout (2017a). *La vérité*.  
<https://www.youtube.com/watch?v=VD4ne7VuFVs>
- Et tout le monde s'en fout (2017b). *Les émotions*.  
[https://www.youtube.com/watch?v=\\_DakEvdZWLk&t=4s](https://www.youtube.com/watch?v=_DakEvdZWLk&t=4s)
- Farnier, J. (s.d.). *Zone de confort et découverte d'opportunités*. <https://www.psychologie-entrepreneuriale.fr/zone-de-confort-et-opportunités/>
- Faucher, A.-C. (2016). *Art-thérapie, yoga du rire et pleine conscience : pour un projet d'intervention de groupe visant l'expression et la connaissance de soi, et favorisant le bien-être* (Mémoire de maîtrise inédit). Université Concordia, Québec, Canada.
- Felver, J. C., Celis-de Hoyos, C. E., Tezanos, K. et Singh, N. N. (2016). A systematic review of mindfulness-based interventions for youth in school settings. *Mindfulness*, 7(1), 34-45.
- Folkins, C. H. et Sime, W. E. (1981). Physical Fitness Training and Mental Health. *American Psychologist*, 36(4), 373-389.
- Forsyth, J. P. et Eifert, G. H. (2007). *The Mindfulness and Acceptance Workbook for Anxiety*. Oakland, USA: New Harbinger Publication Inc.
- Fournier, V. et Pauzé, R. (2016). *Définition, facteurs de risque associés et conséquences possibles de l'anxiété généralisée (TAG) chez les adolescents*. <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/02/Recension-Trouble-danxiete-generalisee-31-janvier-2018.pdf>
- Furman, N. et Sibthorp, J. (2013). Leveraging experiential learning techniques for transfer. *New directions for adult and continuing education*, 137, 17-26.
- Ginsburg, G., Siqueland, L., Masia-Warner, C. et Hedtke, K. (2004). Anxiety disorders in children: Family matters. *Cognitive and Behavioral Practice*, 11(1), 28-43.
- Gosselin, P., René-de-Cotret, F. et Martin, A. (2019). Un nouvel instrument mesurant des variables cognitives associées au trouble d'anxiété généralisée chez les jeunes : le CAG. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 51(4), 219-230.
- Gosselin, M.-J. et Turgeon, L. (2015). Prévention de l'anxiété en milieu scolaire : les interventions de pleine conscience. *Éducation et francophonie*, 43(2), 50-65.
- Gouvernement du Canada (2019). *Une saine alimentation pour les adolescents*.  
<https://guide-alimentaire.canada.ca/fr/conseils-pour-alimentation-saine/adolescents/>
- Gouvernement du Québec (2018). *Maintenir une bonne santé mentale*.  
<https://www.quebec.ca/sante/conseils-et-prevention/sante-mentale/maintenir-une-bonne-sante-mentale/>
- Gouvernement du Québec (2019). *Anxiété généralisée*.  
<https://www.quebec.ca/sante/problemes-de-sante/sante-mentale-maladie-mentale/trouble-anxiete-generalisee>
- Greater Good Science Center (2019). *Greater Good in Action, Science-based Practices for a Meaningful Life*. [https://ggia.berkeley.edu/practice/awe\\_video](https://ggia.berkeley.edu/practice/awe_video)

- Guerra, N. G. et Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 122, 1-17.
- Hallendy, N. (2015). *Inuksuk (inukshuk)*.  
<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/inuksuk-inukshuk>
- Harvey, P. et Ilic, V. (2014, juin). *Tout d'un coup que... Faire face aux inquiétudes excessives*. Communication présentée aux Conférences Fernand-Séguin ISUMM, Montréal, Québec, Canada.
- Higa-McMillan, C. K., Francis, S. E., Rith-Najarian, L. et Chorpita, B. F. (2016). Evidence Base Update: 50 years of research on treatment for child and adolescent anxiety. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 45(2), 91-113.
- Hölzel, B. K., Lazar, S. W., Gard, T., Schuman-Olivier, Z., Vago, D. R. et Ott, U. (2011). How does mindfulness meditation work? Proposing mechanisms of action from a conceptual and neural perspective. *Perspectives on psychological science*, 6(6), 537-559.
- Houle, A.-A. (2017). *Recension des programmes de prévention en matière d'anxiété et de stress chez les enfants et les adolescents*. <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/02/Recension-programmes-prevention-stress-et-anxiete-31-janvier-2018.pdf>
- Houle, A.-A. (2017). *Recension des écrits sur les critères d'efficacité et les programmes d'intervention précoce en matière d'anxiété chez les adolescents de 12 à 17 ans*.  
<https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2019/03/RECENSION-programmes-dintervention-pr%C3%A9coce-3-novembre-2017-copie2.pdf>
- Ikei, H., Song, C. et Miyazaki, Y. (2017). Physiological effects of touching wood. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(7), 1-14.
- Institut national de la santé et de la recherche médicale (2008). *Activité physique : contextes et effets sur la santé. Expertise collective*.  
<https://www.ipubli.inserm.fr/handle/10608/80>
- Institut de la statistique du Québec (2019). *Enquête québécoise sur la santé des jeunes du secondaire 2016-2017*. <https://statistique.quebec.ca/fr/fichier/enquete-quebecoise-sur-la-sante-des-jeunes-du-secondaire-2016-2017-resultats-de-la-deuxieme-edition-tome-2-ladaptation-sociale-et-la-sante-mentale-des-jeunes.pdf>
- Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES, 2015). *Développer les compétences psychosociales chez les jeunes enfants*.  
[file:///C:/Users/thed3301/Downloads/15969\\_doc00002448.pdf](file:///C:/Users/thed3301/Downloads/15969_doc00002448.pdf)
- Jeunesse J'écoute. (s. d.). *Se faire des amis : bâtir des relations solides*.  
<https://jeunessejecoute.ca/information/faire-des-amis-batir-relations-solides/>
- Kabat-Zinn, J. (2014). *Au coeur de la tourmente, la pleine conscience : réduire le stress grâce à la Mindfulness* (2e éd.). Louvain-la-Neuve, Belgique : Éditions De Boeck.

- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York, USA: Delta.
- Kaiser Greenland, S. (2016). *Mindful Games: Sharing Mindfulness and Meditation with Children, Teens, and Families*. Boston, USA: Shambala Publications.
- Keng, S. L., Smoski, M. J. et Robins, C. J. (2011). Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies. *Clinical psychology review*, 31(6), 1041-1056.
- Langley, A. K., Bergman, R. L., McCracken, J. et Piacentini, J. C. (2004). Impairment in childhood anxiety disorders: Preliminary examination of the Child Anxiety Impact Scale-parent version. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 14(1), 105-114.
- Lambert-Samson, V. (2016). *L'anxiété des élèves au primaire : une analyse des connaissances théoriques et pratiques des enseignants* (Mémoire de maîtrise inédit). Université Laval, Québec, Québec, Canada.
- Lawrence, P. J., Rooke, S. M. et Creswell, C. (2017). Review: Prevention of anxiety among at-risk children and adolescents – a systematic review and meta-analysis. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(3), 118-130.
- Lebowitz, E. R., Omer, H., Hermes, H. et Scahill, L. (2014). Parent training for childhood anxiety disorders: The SPACE program. *Cognitive and Behavioral Practice*, 21(4), 456-469.
- Lebowitz, E. R., Panza, K. E., Su, J. et Bloch, M. H. (2012). Family accommodation in obsessive-compulsive disorder. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 12(2), 229-238.
- Lebowitz, E. R., Vitulano, L. A., Mataix-Cols, D. et Leckman, J. F. (2011a). When OCD takes over...the family! Coercive and disruptive behaviours in paediatric obsessive compulsive disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 52(12), 1249-1250.
- Lebowitz, E. R., Vitulano, L. A. et Omer, H. (2011b). Coercive and disruptive behaviors in pediatric obsessive-compulsive disorder: A qualitative analysis. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 74(4), 362-371.
- Lee, C. M., Horvath, C. et Hunsley, J. (2013). Does it work in the real world? The effectiveness of treatments for psychological problems in children and adolescents. *Professional Psychology: Research and Practice*, 44(2), 81-88.
- Luis, É. et Lamboy, B. (2015). Les compétences psychosociales : définition et état des connaissances. *La santé en action*, 43(1), 12-16.
- Lupien, S. (2019). *A chacun son stress*. Mont-Tremblant, Canada : Éditions Va savoir.
- Lyubomirsky, S. et Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being? *Current Directions in Psychological Sciences*, 22(1), 57-62.
- Mammen, G. et Faulkner, G. (2013). Physical activity and the prevention of depression: a systematic review of prospective studies. *American journal of preventive medicine*, 45(5), 649-657.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V. et Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Washington, USA: Pan American Health

Organization.

- Mantoura, P., Roberge, M.-C. et Fournier, L. (2017). Un cadre de référence pour soutenir l'action en santé mentale des populations. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 105- 123.
- Marchand, A., Letarte, A. et Seidah, A. (2018). *La peur d'avoir peur. Guide de traitement du trouble panique et de l'agoraphobie* (4e éd.). Montréal, Canada : Éditions Trécarré.
- Masia, C., Beide, I. D. C., Fisher, P. H., Albano, A. M., Rapee, R. M., Turner, S. M., et al. (1999). *Skills for academic and social success*. New York, USA: New York University School of Medicine – Child Study Center.
- Mayo Clinic. (2016, septembre). *Friendships: Enrich your life and improve your health*. <https://www.mayoclinic.org/healthy-lifestyle/adult-health/in-depth/friendships/art-20044860>
- McNeely, C. et Falci, C. (2004). School connectedness and the transition into and out of healthrisk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of school health*, 74(7), 284-292.
- Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ\\_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_presentation-premier-cycle-secondaire.pdf)
- Ministère de la Santé et des Services sociaux, Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur et l'Institut national de santé publique du Québec. (MSSS, 2018). *Référent ÉKIP : interagir pour la santé, le bien-être et la réussite des jeunes*. Québec, Canada.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2017). *Plan d'action en santé mentale 2015-2020 - Faire ensemble et autrement*. Québec, Canada.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux. (2016). *Politique gouvernementale de prévention en santé – Un projet d'envergure pour améliorer la santé et la qualité de vie de la population*. Québec, Canada.
- Morin, M.-C., Berrigan, F. et Bélisle, M. (2018). *Guide de présence à soi. GPS : Guide pratique pour adolescents, pour mieux s'orienter, orienter ses pensées et orienter sa présence dans la vie*. Université de Sherbrooke : Centre RBC d'expertise universitaire en santé mentale destiné aux enfants, adolescents et adolescentes et aux jeunes adultes. <https://sante-mentale-jeunesse.usherbrooke.ca/wp-content/uploads/2018/12/Final-GPS.pdf>
- Mouvement santé mentale Québec (2014). *Trucs et astuces : Adultes*. <https://www.mouvementsmq.ca/trucs-et-astuces/adultes>
- Mouvement santé mentale Québec (2014). *Trucs et astuces : Jeunes*. <https://www.mouvementsmq.ca/trucs-et-astuces/jeunes>
- Mychailyszyn, M. P. (2017). Systematic review and meta-analysis of Skills for Social and Academic Success (SASS) program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 10(2), 147-160.

- Neff, K. (2003). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101.
- Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 1–12.
- Neff, K. D. et Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23–50.
- Neil, A., R., Bourdeau, D., Kitchen, K., Joseph-Massiah, L. et Laposa, J. M. (2016). *Les troubles anxieux, Guide d'information*. <https://www.camh.ca/-/media/files/guides-and-publications-french/anxiety-guide-fr.pdf>
- Organisation mondiale de la santé (2003). *Skills for health: skills-based health education including life skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school*. Genève, Suisse.
- Organisation mondiale de la santé (1993). *Life skills education for children and adolescents in schools*. Genève, Suisse.
- Palazzolo, J. et Arnaud, J. (2013). Anxiété et performance : de la théorie à la pratique. *Annales médico psychologiques*, 6(171), 362-388.
- Pauzé, R., Gauthier, V., Lepage, J., Berrigan, F. et Morin, M.-C. (2019). *Hardis + : Programme d'intervention précoce visant à développer des compétences pour faire face aux situations anxiogènes chez les adolescents*. Sherbrooke : Université de Sherbrooke.
- Pauzé, R. (2017). *Carte conceptuelle de l'anxiété à l'adolescence : État des connaissances et processus d'évaluation et d'intervention*. Document inédit, Centre RBC d'expertise universitaire, Université de Sherbrooke, QC.
- Penn Arts and Sciences (2017). *Resilience in Children. The Penn Resilience Program for Middle School Students*. <https://ppc.sas.upenn.edu/research/resilience-children>
- Piché, G., Cournoyer, M., Bergeron, L., Clément, M.-E. et Smolla, N. (2017). Épidémiologie des troubles dépressifs et anxieux chez les enfants et les adolescents québécois. *Santé Mentale au Québec*, 42(1), 19-42.
- Poirel, E. (2017). Bienfaits psychologiques de l'activité physique pour la santé mentale optimale. *Santé mentale au Québec*, 42(1), 147-164.
- Ratcliffe, E.; Gatersleben, B. et Sowden, P.T. (2013). Bird sounds and their contributions to perceived attention restoration and stress recovery. *Journal of environmental psychology*, 36, 221-228.
- Rottenberg, J. et Gross, J. J. (2007). Emotion and emotion regulation: A map for psychotherapy researchers. *Clinical Psychology: Science in practice*, 14(4), 323-328.
- Rubenstein, L. D., Callan, G. L., Ridgley, L. M. et Henderson, A. (2019). Students' strategic planning and strategy use during creative problem solving: The importance of perspective-taking. *Thinking Skills and Creativity*, 34, 1-23.
- Rudd, M., Vohs, K. et Aaker, J. (2012). Awe expands people's perception of time, alters decision making, and enhances well-being. *Psychological Science*, 23(10), 1130-1136.

- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., et Park, N. (2005). Positive Psychology Progress : Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.
- Shih, H-H., et Lin, M.-J. (2017). Does Anxiety Affect Adolescent Academic Performance? The Inverted-U Hypothesis Revisited. *Journal of Labor Research*, 38(1), 45-81.
- Silk, J. S., Steinberg, L. et Morris, A. S. (2003). Adolescents' Emotion Regulation in Daily Life: Links to Depressive Symptoms and Problem Behavior. *Child Development*, 74(6), 1869-1880.
- Simard, N. (2006). Spiritualité et santé. *Reflets*, 12(1), 107-126.
- Simon, C., Klein, C. et Wagner, A. (2005). La sédentarité des enfants et adolescents, un enjeu de santé publique. *Journal de pédiatrie et de puériculture*, 18(5), 217-223.
- Steinberg M., D. (2008). *Le travail de groupe : Un modèle axé sur l'aide mutuelle*. Québec, Canada : Presses de l'Université Laval.
- Stockings, E. A., Degenhardt, L., Dobbins, T., Lee, Y. Y., Erskine, H. E., Whiteford, H. A. et Patton, G. (2016). Preventing depression and anxiety in young people: a review of the joint efficacy of universal, selective and indicated prevention. *Psychological Medicine*, 46(1), 11-26.
- Strack, J., Lopes, P., Esteves, F. et Fernandez-Berrocal, P. (2017). Must we suffer to succeed? When anxiety boosts motivation and performance. *Journal of Individual Differences*, 38(2), 113-124.
- Tel-Jeunes. (2019). *Avoir de saines habitudes de vie*. <https://www.teljeunes.com/Tel-jeunes/Tous-les-themes/Bien-etre/Avoir-de-saines-habitudes-de-vie>
- The Centre for Nonviolent communication (s.d). *Feelings and Needs We All Have*. [https://www.nonviolentcommunication.com/wp-content/uploads/2019/07/feelings\\_needs.pdf](https://www.nonviolentcommunication.com/wp-content/uploads/2019/07/feelings_needs.pdf)
- Thompson-Hollands, J., Kerns, C. E., Pincus, D. B. et Comer, J. S. (2014). Parental accommodation of child anxiety and related symptoms: Range, impact, and correlates. *Journal of Anxiety Disorders*, 28(8), 765-773.
- Tiersen, Y. (2001). *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain*. [https://www.youtube.com/watch?v=toJf4\\_dvwSQ](https://www.youtube.com/watch?v=toJf4_dvwSQ)
- Turcotte, D. et J. Lindsay (2008). *L'intervention sociale auprès des groupes*. Montréal, Canada : Gaétan Morin Éditeur.
- Turgeon, L. et Gosselin, M.-J. (2015). Les programmes préventifs en milieu scolaire auprès des enfants et des adolescents présentant de l'anxiété. *Éducation et Francophonie*, 43(2), 30-49.
- Ulrich R. (1984). View through a window may influence recovery from surgery. *Science*, 224(4647), 420-421.
- Université dans la nature (2019). *(RE)CONNEXION NATURE*. <http://www.unature.org/reconnexion-nature/>

- Université de Montréal. (2015). *Démystifier l'équilibre de vie.*  
<https://medecine.umontreal.ca/2015/11/03/demystifiez-lequilibre-de-vie/>
- Werner-Seidler, A., Perry, Y., Cascar, A. L., Newby, J. M. et Christensen, H. (2017). School-based depression and anxiety prevention programs for young people: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 51*, 30-47.
- White, A. (2009). *From comfort zone to performance management.* Baisy-Thy, Belgique: White & MacLean Publishing.
- Willard, C. et Salzman, A. (2017). *Teaching mindfulness skills to kids and teens.* New York, USA: The Guilford press.
- Yap, M. B. H., Pilkington, P. D., Ryan, S. M. et Jorm, A. F. (2014). Parental factors associated with depression and anxiety in young people: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders, 156*(1), 8-23.
- Yerkes, R. M. et Dodson, J. D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habitformation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology, 18*(5), 459-482.
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., et Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools—a systematic review and meta-analysis. *Frontiers in psychology, 5*, 603.