

Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche *École en santé*

INSTITUT NATIONAL
DE SANTÉ PUBLIQUE
DU QUÉBEC

Québec 

Analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois : cohérence avec les meilleures pratiques selon l'approche *École en santé*

Direction développement des individus
et des communautés

Mai 2009

AUTEURS

Marie-Claude Roberge,
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec

Charles Choinière,
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec et Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles et Institut national de santé publique du Québec

AVEC LA PRÉCIEUSE COLLABORATION DE

Lyne Arcand,
Catherine Martin,
Jézabelle Palluy,
Sabine Rousseau,
Igor Baluczynski,
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec

Daniel Côté,
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec et consultant en Éducation

SOUS LA COORDINATION SCIENTIFIQUE DE

Johanne Laverdure, coordonnatrice scientifique
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec

MISE EN PAGE ET RELECTURE

Sophie Michel, agente administrative
Unité Développement et adaptation des personnes, direction Développement des individus et des communautés de l'Institut national de santé publique du Québec

Ce document a fait l'objet d'une consultation auprès du réseau de l'éducation et du réseau de la santé et des services sociaux. Nous tenons à remercier sincèrement toutes les personnes et instances qui ont lu ce document et ont pris le temps d'exprimer leurs commentaires. Ces personnes ont été nombreuses et elles ont fourni une appréciation de grande qualité.

Ce document est disponible intégralement en format électronique (PDF) sur le site Web de l'Institut national de santé publique du Québec au : <http://www.inspq.qc.ca>.

Les reproductions à des fins d'étude privée ou de recherche sont autorisées en vertu de l'article 29 de la Loi sur le droit d'auteur. Toute autre utilisation doit faire l'objet d'une autorisation du gouvernement du Québec qui détient les droits exclusifs de propriété intellectuelle sur ce document. Cette autorisation peut être obtenue en formulant une demande au guichet central du Service de la gestion des droits d'auteur des Publications du Québec à l'aide d'un formulaire en ligne accessible à l'adresse suivante : <http://www.droitauteur.gouv.qc.ca/autorisation.php>, ou en écrivant un courriel à : droit.auteur@cspq.gouv.qc.ca.

Les données contenues dans le document peuvent être citées, à condition d'en mentionner la source.

DÉPÔT LÉGAL – 3^e TRIMESTRE 2009
BIBLIOTHÈQUE ET ARCHIVES NATIONALES DU QUÉBEC
BIBLIOTHÈQUE ET ARCHIVES CANADA
ISBN 13 : 978-2-550-56549-9 (VERSION IMPRIMÉE)
ISBN 13 : 978-2-550-56550-5 (PDF)

©Gouvernement du Québec (2009)

TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX	III
LISTE DES GRAPHIQUES.....	V
LISTE DES SIGLES ET DES ACRONYMES	VII
INTRODUCTION.....	1
1 CONTEXTE ET OBJECTIFS DE L'ÉTUDE	3
1.1 Contexte	3
1.1.1 Limites observées et changements souhaités.....	3
1.1.2 Des interventions appropriées de promotion de la santé et de prévention.....	6
1.2 But et objectifs	7
1.3 Retombées	7
2 CADRE DE RÉFÉRENCE.....	9
2.1 Les conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention	9
2.1.1 Agir à plusieurs niveaux à partir de diverses stratégies	9
2.1.2 Respecter le processus de développement des enfants.....	11
2.1.3 S'appuyer sur les caractéristiques des interventions efficaces et prometteuses.....	13
2.2 La compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique	15
2.2.1 Paradigme d'apprentissage : cognitivisme, constructivisme, socioconstructivisme	15
2.2.2 Développement de compétences	16
2.2.3 Pratiques pédagogiques afférentes.....	18
2.2.4 Le Programme de formation de l'école québécoise et les programmes des services éducatifs complémentaires	19
2.3 Établissement des axes d'analyse	22
3 CADRE MÉTHODOLOGIQUE	25
3.1 Méthode de collecte des données.....	25
3.1.1 Critères de sélection des interventions de promotion de la santé et de prévention.....	25
3.1.2 Constitution d'une liste d'interventions et validation	26
3.1.3 Sources de données.....	27
3.1.4 Organisation, compilation des données	28
3.2 Grille d'analyse pour déterminer le niveau de cohérence avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois.....	30
3.2.1 Mesure du niveau de cohérence	31
3.2.2 Mesure de contribution de l'intervention.....	38
3.3 Biais et limites de l'étude	38
4 LES INTERVENTIONS PORTANT SUR LES HABITUDES DE VIE.....	41
4.1 Interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement scolaire.....	43
4.2 Interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe.....	57

4.3	Interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de saines habitudes de vie à l'école	73
4.4	Interventions visant uniquement des activités éducatives en classe	83
4.5	Interventions visant uniquement des actions dans l'environnement	96
4.5.1	Interventions d'ordre clinique	96
4.5.2	Concours et activités ponctuelles.....	96
5	LES INTERVENTIONS D'ORDRE PSYCHOSOCIAL	97
5.1	Interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement scolaire.....	99
5.2	Interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe	109
5.3	Interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de la santé à l'école	109
5.4	Interventions visant uniquement des activités éducatives en classe	117
5.5	Interventions visant uniquement des actions dans l'environnement	142
5.5.1	Interventions d'ordre clinique	143
5.5.2	Interventions auprès des parents.....	148
6	CONSTATS ET RECOMMANDATIONS	153
6.1	Constats généraux	154
6.2	Constats spécifiques et suggestions pour tendre vers les meilleures pratiques.....	157
6.2.1	Proposition d'un algorithme décisionnel.....	157
6.2.2	Retour sur les interventions analysées	166
6.3	Recommandations	168
	CONCLUSION	171
	RÉFÉRENCES	173
ANNEXE 1	LA FICHE DESCRIPTIVE	185
ANNEXE 2	RECOMMANDATIONS LIÉES AUX HABITUDES DE VIE : NON-USAGE DU TABAC, ALIMENTATION ET ACTIVITÉ PHYSIQUE.....	201
ANNEXE 3	RECOMMANDATIONS LIÉES AUX DÉPENDANCES.....	207
ANNEXE 4	RECOMMANDATIONS LIÉES À LA SEXUALITÉ	213
ANNEXE 5	RECOMMANDATIONS LIÉES À LA VIOLENCE	219
ANNEXE 6	RECOMMANDATIONS LIÉES À L'ESTIME DE SOI.....	225

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Liste des interventions répondant aux critères de sélection	27
Tableau 2	<i>Axe Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention</i>	32
Tableau 3	<i>Axe Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique</i>	35
Tableau 4	Critères d'analyse pour les interventions destinées aux parents	149
Tableau 5	Critères liés à la qualité des interventions de promotion de saines habitudes de vie sur lesquels des ajustements sont suggérés	162
Tableau 6	Critères liés à la qualité des interventions d'ordre psychosocial sur lesquels des ajustements sont suggérés	163

LISTE DES GRAPHIQUES

Graphique 1.	Interventions combinées (<i>habitudes de vie</i>).....	43
Graphique 2.	Interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration en classe (<i>habitudes de vie</i>).....	57
Graphique 3.	Interventions en classe avec possibilité d'intégration dans l'environnement (<i>habitudes de vie</i>)	73
Graphique 4.	Interventions en classe seulement (<i>habitudes de vie</i>)	83
Graphique 5.	Interventions combinées (volet psychosocial).....	99
Graphique 6.	Interventions en classe avec possibilité d'intégration dans l'environnement (volet psychosocial)	109
Graphique 7.	Interventions en classe seulement (volet psychosocial)	117
Graphique 8.	Interventions d'ordre clinique (volet psychosocial).....	143
Graphique 9.	Algorithme	160
Graphique 10.	Niveau d'ajustements en fonction des critères de qualité des interventions de promotion de saines habitudes de vie	164
Graphique 11.	Niveau d'ajustements en fonction des critères de qualité des interventions d'ordre psychosocial	165

LISTE DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CD :	Compétences disciplinaires
CQTS :	Conseil québécois sur le tabac et la santé
CSS :	Comportements sains et sécuritaires
CSSS :	Centres de santé et de services sociaux
CT :	Compétences transversales
DGF :	Domaines généraux de formation
INSPQ :	Institut national de santé publique du Québec
MELS :	ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
MSSS :	ministère de la Santé et des Services sociaux
PP :	Promotion/prévention
PFÉQ :	Programme de formation de l'école québécoise
PNSP :	Programme national de santé publique
SÉC :	Services éducatifs complémentaires

INTRODUCTION

Cette étude est issue d'un mandat confié à l'Institut national de santé publique par la Direction de la promotion de la santé et du bien-être (Direction générale de santé publique du ministère de la Santé et des Services sociaux) et la Coordination des services complémentaires (Direction générale de la formation des jeunes) du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Elle porte sur l'analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire à partir des critères des meilleures pratiques selon l'approche *École en santé*. L'analyse a été effectuée à partir des documents afférents aux interventions (guides d'interventions, bilans d'activités, rapports d'évaluation) et, au besoin, complétée par des entrevues avec des informateurs-clés (concepteurs, promoteurs ou utilisateurs) et non à partir de son implantation réelle dans une école. **Ainsi, aucune analyse de l'application des interventions par les milieux n'a été effectuée.** Il appartient donc à chaque milieu, selon sa réalité (budget, grille horaire, disponibilité de son personnel, etc.), de considérer l'utilisation ou non d'une intervention.

La présente étude a été produite pour soutenir et outiller les gestionnaires et les intervenants des milieux de l'éducation et de la santé et des services sociaux soucieux d'appuyer le choix des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire sur un ensemble de critères reflétant les meilleures pratiques. Les résultats d'analyse doivent être vus comme des pistes d'enrichissement et d'adaptation et non comme un jugement positif ou négatif. De plus, il est important de préciser que la décision définitive, quant à l'adoption d'une ou de plusieurs interventions, appartient à l'école, puisque c'est elle qui, à partir de l'analyse de ses besoins, des caractéristiques et des ressources de son milieu et des priorités qu'elle se donne, déterminera les actions à mettre en place afin de favoriser la santé, le bien-être et la réussite éducative de ses élèves.

Cette étude s'est effectuée en deux étapes. La première, terminée en juillet 2006, consistait à développer le cadre général de l'étude pour l'analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire au Québec et de l'appliquer aux interventions portant spécifiquement sur certaines habitudes de vie (le non-usage du tabac, l'alimentation et l'activité physique). La deuxième étape, terminée en janvier 2008, consistait à analyser les interventions d'ordre psychosocial de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois. Le présent document reprend le cadre général de l'étude (élaboré lors de la première étape) et présente l'analyse des deux séries d'interventions (habitudes de vie, psychosociales). Il est à noter que les analyses effectuées en 2006 n'ont pas été revues pour le présent rapport.

Le premier chapitre relate les limites de l'efficacité des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois et les changements souhaités en matière de promotion de la santé et de prévention, tant dans le réseau de la santé et des services sociaux que dans le réseau de l'éducation. Le but, les objectifs et les retombées de l'étude sont ensuite présentés.

Le deuxième chapitre est consacré au cadre de référence qui sous-tend l'analyse des interventions. Le cadre de référence s'appuie, d'une part, sur les conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention émanant de modèles théoriques et d'interventions rigoureusement évaluées. Il s'appuie, d'autre part, sur certaines composantes du nouveau pédagogique dans lesquelles les interventions de promotion de la santé et de prévention prennent leur ancrage. Les deux axes d'analyse découlant du cadre de référence et retenus pour l'étude sont le respect des conditions d'efficacité de promotion de la santé et de prévention et la compatibilité avec certains aspects du nouveau pédagogique.

Le troisième chapitre porte sur le cadre méthodologique. La méthode de collecte des données est décrite. On retrouve les critères de sélection qui ont déterminé la liste des interventions à analyser ainsi que l'organisation et la compilation des données à l'aide d'une fiche descriptive. Sont aussi expliqués, les axes d'analyse, les dimensions et les critères de la grille d'analyse issus du cadre de référence ainsi que la mesure du degré de cohérence et de contribution des interventions. Une section est réservée aux biais et aux limites de l'étude.

Les quatrième et cinquième chapitres portent sur l'analyse faite de chacune des interventions sélectionnées. Le chapitre quatre est consacré aux interventions portant sur les habitudes de vie et le chapitre cinq, à celles d'ordre psychosocial. La cohérence des interventions avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois y est décrite, et ce, pour chacun des deux axes d'analyse. Aussi, les interventions y sont présentées en catégories :

- les interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement scolaire,
- les interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe,
- les interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de la santé à l'école,
- les interventions visant uniquement des activités éducatives en classe,
- les interventions visant uniquement des actions dans l'environnement.

Cette catégorisation porte un regard sur la contribution des interventions aux meilleures pratiques.

Le chapitre six est consacré à la discussion. Les constats issus de la première étape terminée en juillet 2006 sont remis en perspective. Quelques pistes menant à une contribution maximale au déploiement de meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois sont également fournies.

Cette étude offre l'occasion aux intervenants de porter un regard réflexif documenté sur le rapport entre l'efficacité des interventions, les énergies déployées et le changement de comportement souhaité chez la population ciblée. C'est aussi une porte ouverte vers une collaboration et une concertation plus étroite entre tous ceux et celles qui gravitent autour des jeunes et qui ont à cœur leur santé, leur bien-être et leur réussite éducative.

1 CONTEXTE ET OBJECTIFS DE L'ÉTUDE

L'objet de la présente étude s'appuie sur la nécessité d'accroître l'efficacité des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois afin de mieux répondre aux besoins des jeunes, tout en tenant compte de leurs divers milieux de vie. À cette fin, il importe de poser un regard critique sur les interventions de promotion de la santé et de prévention actuellement déployées dans le contexte scolaire québécois. Ce regard critique permettra de s'assurer que les interventions sont en cohérence avec les meilleures pratiques reconnues à la fois dans la littérature en éducation et en santé et de s'assurer de leur contribution à des actions plus intégratives. Cette démarche permettra d'éviter le morcellement des actions et l'essoufflement des acteurs en faisant en sorte que les interventions de promotion de la santé et de prévention soient intégrées dans un plan cohérent et coordonné dont les objectifs sont partagés.

1.1 CONTEXTE

1.1.1 Limites observées et changements souhaités

L'école représente le deuxième milieu de vie en importance pour les jeunes. De plus, la majorité de ceux-ci la fréquentent obligatoirement pendant les années correspondant aux phases critiques de leur développement. L'école est donc un lieu privilégié d'intervention.

Les préoccupations relatives à la prévention et à la promotion de la santé des jeunes en contexte scolaire québécois ont largement évolué tant du point de vue des objets et des modèles d'intervention que des acteurs impliqués. À cet effet, des limites ont été observées quant aux interventions traditionnelles d'éducation pour la santé. Elles sont trop souvent axées sur la transmission des connaissances. Elles s'adressent à des individus et trop peu à leur environnement et sont largement morcelées en autant d'actions qu'il existe de problématiques. Dans un modèle de transmission de connaissances, les résultats se limitent à l'acquisition de savoirs ponctuels et très peu de savoir-faire, de savoir-être et de savoir-agir sont développés. Ce modèle suscite peu de réinvestissement et de transferts des apprentissages de la part des élèves dans leur quotidien. Il mise surtout sur des stratégies individuelles et contribue peu à la réalisation d'interventions multimodales (individus, environnements, milieux) reconnues comme étant plus efficaces. Des efforts ont toutefois été consentis au cours des dernières années afin de tendre vers des stratégies plus intégrées en promotion et en prévention (Stewart-Brown, 2006; Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé, 2005)

À cet égard, au Québec, le Programme national de santé publique (PNSP) affirme l'importance d'agir sur l'ensemble des déterminants de la santé au niveau populationnel plutôt que de se concentrer sur les facteurs de risque individuels. Cette approche vise des actions précoces, déployées avant que ne surviennent les problèmes liés à la santé ou au bien-être (ministère de l'Éducation et ministère de la Santé et des Services sociaux, 2003).

Aussi, des travaux conjoints entre le réseau de l'éducation et le réseau de la santé et des services sociaux¹ (Arcand et coll., 1998) ont permis de contribuer à la conception des compétences à développer en matière de santé. Ces travaux soutiennent la nécessité de travailler davantage en complémentarité pour permettre aux jeunes d'acquérir les compétences essentielles tant pour la réussite éducative que pour la santé et le bien-être. On mise alors sur le développement de compétences plutôt que sur la transmission de connaissances seulement. On souhaite agir de façon globale sur plusieurs déterminants de la santé et de la réussite éducative en comptant sur des stratégies qui reconnaissent l'importance du contexte social et familial dans lequel évoluent les jeunes.

C'est à travers le renouveau pédagogique mis en place dans le réseau de l'éducation que ces nouvelles façons de faire se concrétisent par, entre autres, la mise en œuvre du *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ) et du Cadre de référence sur les services éducatifs complémentaires (SÉC).

Le PFÉQ propose l'intégration de l'ensemble des disciplines dans un tout harmonisé, axé sur les grandes problématiques de la vie contemporaine à travers des intentions éducatives liées à cinq domaines généraux de formation fournissant des contextes d'apprentissage signifiants pour l'élève. L'objectif est d'amener les élèves à établir des liens entre leurs apprentissages scolaires, les situations de leur vie quotidienne et les phénomènes sociaux actuels. Le PFÉQ vise à ce que l'élève construise sa vision du monde, structure son identité et développe son pouvoir d'action. Ces visées nécessitent le recours à une pédagogie des situations axée sur l'implication et la participation de l'élève. Celle-ci remet en question à la fois le rôle de l'élève et de l'enseignant et tente de faire échec à la démotivation et au décrochage scolaire en donnant plus de sens aux apprentissages. Une pédagogie plus centrée sur l'apprenant, qui vise la formation de la pensée et le développement de compétences, nécessite le renouvellement de pratiques professionnelles telles que l'accompagnement des élèves et la collégialité entre les intervenants (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007 817).

Le Cadre de référence sur les services éducatifs complémentaires (SÉC) permet quant à lui un passage d'un paradigme axé sur l'organisation des services à un paradigme axé sur des services en réponse à l'identification des besoins des jeunes, ce qui situe les SÉC au cœur de la mission de l'école. On vise des services intégrés dans l'école, une plus grande collégialité entre les membres du personnel, une collaboration entre l'école, les parents et les partenaires, incluant ceux du réseau de la santé et des services sociaux ainsi qu'une ouverture sur la communauté. Cette façon de faire permet de recentrer l'importance du travail en collégialité de la part de tous les intervenants qui gravitent autour de l'élève afin d'augmenter la cohérence en ce qui concerne la continuité et la complémentarité des interventions (ministère de l'Éducation, 2002).

¹ Ces travaux ont eu lieu dans la foulée de l'énoncé de politique éducative du ministère de l'Éducation qui proposait une révision majeure au regard du curriculum des élèves (ministère de l'Éducation, 1997), lequel faisait suite aux États généraux sur l'éducation enclenchés quelques années plus tôt par le ministère de l'Éducation.

La façon globale et concertée d'aborder la santé et le bien-être fait partie de ce nouveau pédagogique qui réaffirme que l'école a un rôle à jouer relativement à la santé et au bien-être des élèves. On souhaite que les interventions portant sur la santé et le bien-être soient intégrées à l'ensemble des préoccupations et des activités éducatives de l'école. On pense aux activités réalisées dans le cadre du PFÉQ, la mise en œuvre des programmes de services éducatifs complémentaires, l'élaboration du projet éducatif et du plan de réussite de l'école ainsi que toutes les autres activités de l'école (services de garde en milieu scolaire, périodes de transition, activités de vie scolaire, heure du dîner, récréations, etc.). Ainsi, ces interventions ne devraient plus se traduire par des activités ou des projets supplémentaires, car c'est l'ensemble des activités de l'école qui constitue les points d'ancrage réels de la promotion de la santé et de la prévention en contexte scolaire.

Au cours du printemps 2003, le ministère de l'Éducation et le ministère de la Santé et des Services sociaux ont signé une entente de complémentarité qui :

[...] porte sur toutes les dimensions de l'intervention touchant le développement des jeunes, soit la promotion de la santé et du bien-être, l'éducation, la prévention ainsi que les services d'adaptation et de réadaptation. Les jeunes sont au centre des valeurs et des actions qui y sont proposées. Tout doit être mis en œuvre pour réunir les conditions propices à leur épanouissement. L'entente sur la complémentarité des services dispensés par le réseau de l'éducation et le réseau de la santé et des services sociaux vise donc à obtenir une vision commune et globale des besoins des jeunes et de leur famille ainsi qu'à préciser les responsabilités spécifiques et communes des partenaires, et ce, dans une perspective de continuité et de coordination des interventions (ministère de l'Éducation et ministère de la Santé et des Services sociaux, 2003, p.2).

Cette entente comporte plusieurs axes d'intervention prioritaires, dont l'un a trait à la promotion de la santé et du bien-être ainsi qu'à la prévention pour l'ensemble des jeunes incluant les jeunes à risque (ministère de l'Éducation et ministère de la Santé et des Services sociaux, 2003)

Sous l'angle de la promotion de la santé et de la prévention, en raison des limites observées des interventions et des changements proposés par le nouveau pédagogique, compte tenu des expériences fructueuses d'approches globales et intégrées menées dans plusieurs milieux scolaires québécois depuis quelques années (Deschesnes, 2004; ministère de l'Éducation, 2001) et considérant les recommandations d'experts sur le sujet (Organisation mondiale de la santé, 1997; Deschesnes et coll., 2003; Nutbeam, 2004; Fetro, 1998; St-Leger, 1999; St-Leger et Nutbeam D., 2000), les réseaux de l'éducation et de la santé et des services sociaux ont uni leurs efforts afin de mettre au point une approche globale et concertée en matière de promotion de la santé et de prévention susceptible de promouvoir à la fois la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes à partir d'interventions les plus efficaces possible.

Cette approche, reprise au Québec sous le nom d'approche *École en santé*, traduit aussi une des cibles du PNSP (ministère de la Santé et des Services sociaux, 2003). Elle fait également partie des priorités que se sont données les deux ministères dans leur planification stratégique (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005; ministère de la Santé et des Services sociaux, 2005).

Un guide sur l'approche *École en santé* à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires a été conçu grâce à la collaboration de l'Institut national de santé publique du Québec, du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS), du ministère de la Santé et des Services sociaux (MSSS) et de l'Association québécoise d'établissements de santé et de services sociaux afin de soutenir les différents acteurs concernés (*Comité national d'orientation École en santé, 2005*). Les fondements de l'approche y sont exposés afin de déployer les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention :

- Les facteurs clés du développement des jeunes;
- Les niveaux d'intervention;
- Les ancrages des actions, notamment dans le projet éducatif et le plan de réussite de l'école;
- Les actions intégratives;
- La démarche de planification et de mobilisation.

1.1.2 Des interventions appropriées de promotion de la santé et de prévention

Un des fondements majeurs de l'approche *École en santé* consiste à déployer des interventions plus efficaces en matière de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire. Le caractère dit « plus efficace » ou « plus approprié » réfère à un ensemble d'éléments réunis sous le concept d'actions intégratives, c'est-à-dire des actions susceptibles d'influencer à la fois plusieurs situations préoccupantes, de favoriser le développement des compétences des jeunes, d'être renforcées à plusieurs niveaux d'intervention (jeune, école, famille, communauté) et de respecter les recommandations d'experts tant en santé qu'en éducation. Ce concept est largement illustré dans le guide sur l'approche *École en santé*. On retrouve en effet un référentiel d'actions intégratives présentées sous forme de mesures, d'interventions, d'orientations, de règles, de services avec autant d'exemples d'application. Un principe majeur : au lieu de déployer une série d'interventions de promotion de la santé et de prévention ponctuelles, il apparaît plus pertinent de combiner le plus judicieusement possible certaines actions qui permettent alors d'atteindre plusieurs objectifs avec un nombre moindre d'interventions. Cette démarche permet, entre autres, d'éviter le morcellement des actions et l'essoufflement des acteurs.

Or, ces interventions spécifiques de promotion de la santé et de prévention existent et sont mises en œuvre depuis plusieurs années dans les écoles du Québec. Elles interpellent les jeunes et les parents, le personnel des écoles, les intervenants des centres de santé et de services sociaux (CSSS) ainsi que d'autres partenaires de la communauté. Elles représentent des acquis importants à partir desquels il apparaît essentiel de réfléchir afin d'améliorer nos façons de faire pour favoriser la réussite éducative, la santé et le bien-être des jeunes. Certaines peuvent représenter des atouts précieux au sein d'une combinaison d'actions intégratives propres à l'approche *École en santé*.

C'est dans cet esprit que la présente étude a été réalisée.

1.2 BUT ET OBJECTIFS

But

Le but de la présente étude est de porter un regard critique sur un ensemble d'interventions de promotion de la santé et de prévention (ex. : programmes, ensembles didactiques, trousse d'activités, politiques, règlements) déployées dans les écoles primaires et secondaires au Québec à partir des critères des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois.

Objectifs

- Examiner les caractéristiques des interventions de promotion de la santé et de prévention actuellement déployées en contexte scolaire québécois au regard des meilleures pratiques;
- Déterminer leur cohérence avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire selon l'approche *École en santé*;
- Fournir un outil permettant d'analyser des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire et soutenir la prise de décision sur le choix d'interventions au regard des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois.

1.3 RETOMBÉES

Les résultats de l'étude permettront de :

- Connaître la cohérence possible de certaines interventions de promotion de la santé et de prévention avec les meilleures pratiques dans le cadre de la mise en œuvre de l'approche *École en santé*;
- Détenir des balises afin d'apporter des ajustements aux interventions actuellement déployées au Québec et d'augmenter ainsi leur cohérence avec des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois;
- Connaître et utiliser un outil de réflexion (outil d'aide à la décision) permettant l'analyse de toute action de promotion de la santé et de prévention avec les meilleures pratiques de promotion et de prévention en contexte scolaire québécois.
- Ces résultats permettront aux différents acteurs des deux réseaux (décideurs, gestionnaires, répondants régionaux, accompagnateurs, intervenants scolaires) d'avoir un cadre commun de réflexion favorisant la concertation et la collaboration.

2 CADRE DE RÉFÉRENCE

L'approche *École en santé* vise le déploiement des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois. Celles-ci sont possibles par la mise en place d'actions intégratives, c'est-à-dire des actions qui permettent d'agir simultanément sur un ensemble de situations préoccupantes, de développer des compétences communes à diverses problématiques, d'intervenir à plusieurs niveaux (jeune, école, famille, communauté) et d'atteindre des objectifs et orientations du projet éducatif.

Les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire proviennent à la fois du champ des sciences sociales et de la santé, et du champ des sciences cognitives en éducation. Elles devraient s'arrimer aux recommandations d'experts en promotion de la santé et en prévention et trouver leur ancrage dans les différentes composantes du renouveau pédagogique ainsi que dans les pratiques et activités quotidiennes de l'école (*Comité national d'orientation École en santé, 2005*).

2.1 LES CONDITIONS D'EFFICACITÉ EN PROMOTION DE LA SANTÉ ET EN PRÉVENTION

Les résultats d'évaluation de l'implantation et des effets de diverses interventions de promotion de la santé et de prévention ont permis de déterminer les conditions d'efficacité de ces interventions. En l'occurrence, il importe d'agir à plusieurs niveaux et à partir de diverses stratégies, de respecter le processus du développement de l'enfant et de s'appuyer sur un ensemble de caractéristiques des interventions efficaces et prometteuses.

2.1.1 Agir à plusieurs niveaux à partir de diverses stratégies

Le développement des individus n'est pas qu'un phénomène interne qui résulterait uniquement du code génétique, de la maturation ou de choix individuels. Il est aussi influencé par des forces externes, comme l'environnement physique et les interactions sociales (Stassen Berger, 2000). De même, sans minimiser l'importance des comportements dans la genèse des problèmes de santé, plusieurs travaux ont montré comment les contextes physique et social influençaient la santé et les comportements des individus et ont tenté d'expliquer l'interrelation entre la structure sociale, les conditions sociales et les comportements individuels (Commission on Social Determinants of Health, 2009; Evans et coll., 1996; Keating et Hertzman, 1999).

En ce sens, l'approche écologique propose un cadre d'analyse des contextes dans lesquels surviennent les comportements plutôt que de faire de l'individu l'unique cible d'intervention (Bronfenbrenner, 1979; Eccles et Roeser, 1999; Richard, 1996). Elle met l'accent sur la nature interactive des différentes composantes d'un système. L'approche écologique indique qu'un programme cohérent d'interventions destiné à soutenir la santé et le bien-être des enfants et des adolescents exige de considérer simultanément les personnes et leurs environnements (Bronfenbrenner, 1979).

Ainsi, une intervention dans une sphère, en l'occurrence la sphère individuelle, aura des répercussions sur d'autres sphères, comme l'environnement immédiat des individus. Conséquemment, ce principe d'interdépendance incite à agir sur plus d'une sphère à la fois

afin de maximiser les changements souhaités. Par exemple, les interventions qui visent à augmenter les compétences personnelles et sociales ainsi qu'à susciter l'adoption de saines habitudes de vie sont plus efficaces si elles conjuguent l'acquisition de connaissances et d'habiletés diverses à un environnement qui confirme les connaissances apprises et qui permet d'exercer les habiletés acquises (Hamel et coll., 2001).

L'approche écologique insiste aussi sur le fait que les comportements des individus sont souvent une adaptation aux pressions de l'environnement. Par les avantages qu'il offre ou non, l'environnement joue un rôle déterminant sur les types de comportements adoptés par les individus. Ainsi, les contingences environnementales doivent faire l'objet d'une intervention. On comprend également qu'un comportement peut apparaître adéquat dans un environnement (ex. : la famille) et ne pas l'être dans un autre (ex. : l'école). C'est en ce sens qu'il importe d'analyser les conduites individuelles dans une perspective environnementale globale et d'intervenir sur toutes les sphères, par exemple sur l'individu lui-même pour développer des compétences, mais aussi sur les divers environnements (familial, organisationnel et communautaire) pour les influencer.

Dans une perspective écologique, on s'intéressera également aux ressources nécessaires au développement des individus et des communautés qui sont potentiellement disponibles dans l'environnement et effectivement utilisées. Ces ressources sont de différentes natures (savoirs, expertises, opportunités, infrastructures communautaires, etc.) et contribuent à la résolution de problèmes. L'intervention consiste donc à favoriser une meilleure utilisation des ressources existantes ou à en générer de nouvelles.

Finalement, l'approche écologique rappelle l'importance d'intégrer une dimension temporelle à l'analyse de l'interaction entre l'individu et l'environnement mettant ainsi en relief la nature dynamique des systèmes. Ainsi, outre l'influence des éléments de l'environnement actuel sur l'individu (statut socioéconomique, composition de la famille, attributs de l'école, présence de polluants dans l'environnement, etc.), on considère l'importance de l'histoire de l'environnement dans lequel l'individu évolue (les coutumes, les croyances, etc.).

En somme, on reconnaît que toute personne se développe au sein d'un réseau de relations dynamiques. La personne influence ce réseau et est à son tour influencée par lui. Ainsi, l'action portant à la fois sur les éléments structurels à la source des problèmes et sur la consolidation du potentiel des individus est plus prometteuse qu'une série d'efforts isolés s'adressant uniquement aux individus (Bronfenbrenner, 1979; Labonté, 1994). Il devient donc important d'agir à plusieurs niveaux pour maximiser les effets recherchés par nos interventions (Comité national d'orientation *École en santé*, 2005; Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé, 2005).

Les travaux en promotion de la santé ont permis d'identifier l'importance de mettre en place diverses stratégies d'action afin d'agir simultanément à plusieurs niveaux. Ces stratégies ont d'abord été énoncées en 1986 lors de la Première conférence internationale pour la promotion de la santé et consignées dans un document intitulé *La Charte d'Ottawa pour la Promotion de la Santé*. Celles-ci sont l'élaboration de politiques publiques saines, la création de milieux favorables, le renforcement de l'action communautaire, l'acquisition d'aptitudes individuelles et la réorientation des services de santé (Organisation mondiale de la santé, 1986). L'importance de ces stratégies a été réaffirmée lors de la dernière Conférence

mondiale de l'Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé tenue à Vancouver au printemps 2007 (Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé, 2007).

Ces stratégies d'action sont pertinentes et adaptables dans le cadre d'une approche globale et intégrée en contexte scolaire telle que l'approche *École en santé* : l'élaboration, à l'école, de politiques, règles et normes cohérentes et favorables à la santé (ex. : code de vie, politique pour de saines habitudes de vie); l'aménagement d'un environnement favorable sur les plans pédagogique, social et physique (climat scolaire, participation scolaire, sécurité, soutien des parents); le renforcement de la collaboration école-famille-communauté, le développement de compétences personnelles et sociales en suscitant l'engagement actif des jeunes afin de leur conférer un pouvoir d'action et, finalement, une offre de services adaptée aux jeunes : soutien social, services préventifs en matière de santé, services d'aide à l'élève, etc. (Arcand et Roberge, 2007).

2.1.2 Respecter le processus de développement des enfants

Afin de s'assurer que les stratégies d'intervention de promotion de la santé et de prévention soient bien ciblées et déployées au bon moment, il importe de connaître et de considérer, en fonction de leur âge, les étapes du développement physique, cognitif et psychosocial des individus.

On sait que les enfants et les adolescents ont à relever des défis développementaux associés à leur âge. Chaque défi regroupe un ensemble de tâches liées à une sphère de développement (cognitif, moteur) que les enfants ou les adolescents doivent accomplir afin d'évoluer. La façon d'y parvenir et la résultante sont tributaires des caractéristiques personnelles, des expériences vécues et du contexte de vie (Shonkoff et Phillips, 2000).

Ainsi, à chaque stade de développement, les enfants et les adolescents vivent une série d'expériences et sont confrontés à divers choix qui modulent leurs comportements et leur capacité d'apprentissage. Pour intervenir auprès des adolescents, par exemple, on doit considérer les changements physiques propres à la transition de l'enfance vers l'âge adulte ainsi que la maturation intellectuelle qui rendent possibles le développement et la consolidation de la capacité de raisonner et d'analyser. On doit aussi s'attarder aux divers rapports amicaux et amoureux possiblement vécus qui seront précurseurs des relations intimes de l'âge adulte.

Différentes théories psychosociales ont été développées afin de comprendre les processus cognitifs et sociaux menant à l'adoption de comportements. Ces théories ont été largement utilisées dans la construction de programmes de promotion de la santé et de prévention visant l'adoption de comportements favorables à la santé.

La théorie sociale cognitive

Du point de vue du développement de l'enfant, la théorie sociale cognitive de Bandura considère que tout individu est un agent actif de son développement et qu'il n'est pas uniquement un réceptacle des stimulations de l'environnement (Bandura, 1986). Un processus d'autorégulation serait présent dans l'apprentissage, c'est-à-dire que l'individu serait capable d'établir des liens entre les apprentissages antérieurs et les situations présentes de façon à dégager des lignes de conduite en fonction des attentes personnelles ou celles de l'entourage. Cette théorie considère également que plus un individu a une perception positive de ses compétences personnelles (sentiment d'auto-efficacité), plus il sera enclin à suivre des modèles positifs et à adopter des comportements favorables à sa santé et à son bien-être (Stassen Berger, 2000). Il doit être convaincu de l'efficacité du comportement pour l'adopter et obtenir le résultat souhaité. De plus, l'individu doit être motivé pour prêter attention à un comportement et mémoriser l'information qui y est associée afin d'être en mesure de la récupérer lorsque se présente l'occasion de manifester ce comportement.

Ainsi, les enfants et les adolescents apprendraient par l'exemple, en observant les comportements de leur entourage (des modèles positifs ou négatifs) sans qu'ils fassent nécessairement l'objet d'un conditionnement. De plus, ils apprendraient plus facilement en participant personnellement à cet apprentissage (apprentissage vicariant). Les interventions devraient donc miser sur la participation active des jeunes.

La théorie de l'action raisonnée

Pour sa part, la théorie de l'action raisonnée de Fishbein et Ajzen introduit la notion d'intention (Fishbein et Ajzen, 1975). Elle postule que les choix comportementaux en matière de santé découlent d'une intention consciente (volonté) ou non consciente (force de l'habitude) de la part des individus. Elle amène donc à considérer les intentions des individus dans l'adoption d'un comportement (ex. : cesser de fumer) et le contrôle qu'ils croient exercer quant à ce comportement. Les intentions peuvent s'avérer des prédicteurs du comportement souhaité et constituer des pistes à explorer pour la promotion d'un comportement sain.

Les intentions découlent de facteurs cognitifs (évaluer les avantages et les inconvénients du comportement), affectifs (plaisir associé au comportement), sociaux (pression des pairs) ou moraux (croyances ou coutumes). La théorie de l'action raisonnée suppose donc qu'une intervention de promotion de la santé ou de prévention devrait permettre aux individus de réfléchir sur comportements. La conception de messages devrait donc inclure deux composantes :

- la composante attitude : le fait d'insister sur les conséquences positives et négatives de l'adoption du comportement (ex. : la pratique de l'activité physique);
- la composante normative : le fait d'insister sur la motivation à se conformer à la pression de l'entourage.

La psychopathologie du développement

Finale­ment, la recherche dans le domaine de la psychopathologie du développement est basée sur l'étude des origines et du suivi des patrons de comportements inadaptés (Weissberg et Greenberg, 1998). On s'intéresse à la fois aux facteurs de risque qui augmentent la probabilité de l'apparition d'un problème durant le développement et aux facteurs de protection qui favorisent un développement normal de l'individu (Durlak, 1997). Ces facteurs peuvent être d'ordre personnel, c'est-à-dire qu'ils découlent des caractéristiques des individus (ex. : tempérament, compétences personnelles et sociales, état de santé), et d'ordre environnemental (ex. : pratiques parentales, statut socioéconomique, réseau social).

L'interdépendance entre les facteurs de risque et de protection mène à une vision plus intégrée et écologique du développement des enfants et des adolescents. Conséquemment, une intervention efficace devrait viser la réduction des facteurs de risque et le renforcement des facteurs protecteurs liés à l'environnement des enfants et des adolescents (ex. : risque lié au dysfonctionnement parental, effet protecteur d'un environnement familial structurant et chaleureux ou d'un réseau social soutenant). Elle devrait également mettre l'accent sur le développement d'un ensemble de compétences personnelles et sociales essentielles à un développement harmonieux.

Six facteurs clés du développement ont été retenus par l'approche *École en santé* pour leurs effets à la fois sur la réussite, la santé et le bien-être des jeunes. Il s'agit de l'estime de soi, les compétences sociales, les habitudes de vie, les comportements sains et sécuritaires, l'environnement scolaire, familial et social, et la présence de services préventifs (Comité national d'orientation *École en santé*, 2005).

2.1.3 S'appuyer sur les caractéristiques des interventions efficaces et prometteuses

L'importance d'agir à partir de modèles qui intègrent des composantes individuelles et environnementales n'est plus remise en question. Cependant, il existe un décalage entre le consensus sur la nécessité d'intervenir à plusieurs niveaux et le nombre de données probantes qui appuient de telles interventions. Bien que des interventions de nature écologique aient fait l'objet d'évaluations et aient démontré des effets positifs (Organisation mondiale de la santé, 1997; Deschesnes et coll., 2003; Nutbeam, 2004; Fetro, 1998; St-Leger, 1999; St-Leger et Nutbeam D., 2000), la majorité des résultats d'évaluation menant à des données probantes proviennent d'interventions à caractère individuel (Nutbeam, 2004). Plusieurs expliquent ce phénomène du fait qu'on peut difficilement obtenir des données probantes en santé publique, puisque les critères d'évaluation s'appliquent difficilement aux interventions de nature plus écologique.

L'idée des données probantes vient de la médecine clinique où les devis d'évaluation privilégiés sont des essais cliniques randomisés. Or, ces devis peuvent plus difficilement s'appliquer à des stratégies qui visent des changements environnementaux à long terme (Waters et Doyle, 2002). L'évaluation des effets d'interventions à caractère écologique nécessite d'autres devis plus en mesure de tenir compte de la progression fort lente des

changements. Les effets ne sont pas immédiats et les interventions sont cumulatives, à plusieurs niveaux, pour arriver aux effets prévus.

Il en résulte que peu de données probantes existent pour appuyer les interventions qui sont théoriquement souhaitées. Par ailleurs, les interventions sont souvent appuyées par des évaluations utilisant des devis autres que les essais cliniques randomisés qui mènent néanmoins à l'établissement de pratiques prometteuses.

Outre le débat sur l'importance des données probantes ou les pratiques prometteuses en santé publique pour statuer sur les effets d'une intervention, on s'entend sur la nécessité de baliser le contexte d'implantation (Kahan et Goodstadt, 2001; McQueen et Anderson, 2000; O'Neill, 2003; Raphael, 2000). Des données sur l'implantation sont essentielles pour identifier les pratiques prometteuses. L'efficacité d'un programme dans un milieu peut s'avérer différente dans un autre si le contexte d'implantation diffère (Barry et coll., 2005).

L'identification de critères d'implantation permet de s'assurer que les interventions sont construites en fonction de conditions de réussite. À cet égard, plusieurs travaux ont mis en lumière des caractéristiques des programmes efficaces de promotion de la santé et de prévention (Blanchet et coll., 1993; Kahan et Goodstadt, 2001; Kelly, 2004; Barry et coll., 2005; World Health Organization Europe Health Evidence Network, 2005; Blum-Boisgard et coll., 2005). S'inspirant de nombreuses analyses d'interventions, les travaux de Blanchet, Laurendeau, Paul et Saucier (1993) sur la prévention et la promotion en santé mentale ont permis de dégager plusieurs caractéristiques liées à l'intervention, au milieu d'intervention, aux intervenants et aux interactions entre les intervenants et les populations cibles. Bien que ces travaux datent de 1993, ils résument l'ensemble des critères identifiés plus récemment.

Considérant ces caractéristiques, Blanchet et coll. (1993) avancent qu'une intervention prometteuse doit d'abord avoir une **pertinence** sociale, prendre appui sur **des fondements scientifiques reconnus** et son **efficacité** doit être démontrée et soutenue par des avis d'experts. L'intervention devrait être **exempte d'effets négatifs**. Elle doit avoir **des objectifs et des cibles précis**. On estime également que la composante évaluative est essentielle à la réussite d'une intervention. Conséquemment, toute intervention devrait prévoir un **mécanisme d'évaluation** d'implantation et des effets. De même, une intervention prometteuse doit utiliser des méthodes **d'intervention multiples et complémentaires**.

Ces auteurs font également ressortir l'importance de l'**intensité**, c'est-à-dire l'investissement en temps et en ressources. La présence fréquente et stable d'intervenants auprès de la population cible et la multiplication des actions selon des modalités variées favoriserait l'atteinte des objectifs préventifs et promotionnels visés et renforcerait la confiance et la motivation des participants.

Ils soulignent aussi l'importance de la **présence continue** des activités d'une intervention ainsi que **la durée**. À cet égard, ils soulignent qu'on évalue en moyenne à six ans le temps requis pour le développement et la mise en œuvre complète d'un programme majeur, incluant une première phase d'évaluation. L'intervention doit avoir lieu **précocement** en fonction des groupes d'âge et des phases de développement afin d'en maximiser les effets et éviter des effets non désirés. Elle doit également être attrayante pour **atteindre les usagers** et, en ce sens, elle devrait accorder une attention particulière à leurs valeurs, à

leurs préoccupations et à la consolidation de leurs réseaux de soutien. Elle devrait finalement favoriser la participation des populations cibles aux différentes étapes, de sa planification à son déroulement, afin de **renforcer leur potentiel d'action**.

D'autres caractéristiques de l'intervention sont aussi exposées, entre autres, la **souplesse** qui est un élément crucial afin que l'intervention puisse s'adapter à la diversité culturelle et aux besoins changeants des populations cibles. De même, toute intervention doit être **accessible** pour les populations cibles, c'est-à-dire qu'elle doit être facilement utilisable (ex. : gratuité). Les interventions devraient aussi offrir une certaine **faisabilité**. En ce sens, elles doivent correspondre aux besoins perçus (ex. : priorités de santé publique inscrites au PNSP), permettre l'utilisation optimale des ressources existantes afin d'offrir un rapport coûts-bénéfices intéressant et s'appuyer sur du personnel formé et compétent. La **concertation** entre les différents acteurs impliqués permet d'assurer la faisabilité d'une intervention et devrait être encouragée puisqu'elle est, selon les auteurs, indispensable à la réussite de la plupart des programmes d'intervention. Pour atteindre de meilleurs résultats, une intervention devrait être **planifiée à long terme**, ce qui favorise une plus grande participation des intervenants concernés et une meilleure intégration aux actions déjà en place.

Ces diverses approches, cadres théoriques et analyses aboutissant à l'identification de critères d'efficacité et de pistes prometteuses pour la promotion de la santé et la prévention ont conduit à l'identification de plusieurs paramètres des actions intégratives de promotion de la santé et de prévention propres à l'approche *École en santé*.

2.2 LA COMPATIBILITÉ AVEC CERTAINS ASPECTS DU RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE

Intégrer les interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois suppose l'exigence de leur compatibilité avec des éléments du nouveau pédagogique. C'est l'examen de certains fondements du nouveau pédagogique qui fournit les éléments à prendre en considération.

2.2.1 Paradigme d'apprentissage : cognitivisme, constructivisme, socioconstructivisme

Le nouveau pédagogique prend appui sur différents courants théoriques en lien avec l'apprentissage, soit le cognitivisme, le constructivisme et le socioconstructivisme. Ceux-ci soulignent le rôle déterminant de l'apprenant dans le développement de ses compétences et de ses connaissances. Ces courants sont retenus pour les raisons suivantes :

- le cognitivisme, parce qu'il rend compte des processus qui permettent à un individu d'intégrer de nouveaux savoirs à son système de connaissances et de les utiliser dans de nouveaux contextes;
- le constructivisme, parce qu'il conçoit la connaissance comme la résultante des actions, d'abord réelles puis intériorisées, de l'individu sur les objets, sur leur représentation ou sur des propositions abstraites;
- le socioconstructivisme, parce qu'il souligne la nature foncièrement sociale de la pensée et de l'apprentissage, les concepts étant des outils sociaux qui soutiennent l'échange de points de vue et la négociation de significations » (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.17).

Le choix de ces courants théoriques illustre le changement de paradigme souhaité en éducation. On se tourne définitivement vers le paradigme de l'apprentissage où les interventions sont centrées sur l'élève, ce qui remet en question l'approche behavioriste des programmes par objectifs au profit d'approches visant le développement de compétences. Ainsi, le constructivisme postule que l'apprenant est au cœur de ses apprentissages, c'est-à-dire que la connaissance est construite par le sujet lui-même à partir de ses expériences et de ses connaissances antérieures (Jonnaert, 2002). À l'opposé, le behaviorisme suppose que le comportement de l'apprenant ou ses connaissances se modifient par des exercices répétitifs et des renforcements positifs, ce qui place l'enseignant au cœur du processus.

L'appellation socioconstructivisme met en évidence que, même si l'apprenant construit ses connaissances, il ne le fait pas seul. Il le fait dans un contexte social, en relation avec l'enseignant et avec ses pairs, dans un processus constant de confrontation des idées.

Donc, l'élève en apprentissage est un élève actif cognitivement qui construit ses connaissances et développe ses compétences en interaction avec les autres dans un processus réflexif sur ses conceptions, ses stratégies, ses processus : **il est au cœur de ses apprentissages.**

2.2.2 Développement de compétences

La formation de l'élève, dans le cadre du renouveau pédagogique, est centrée sur le développement de compétences. Au sens entendu par le *Programme de formation de l'école québécoise* (PFÉQ), la compétence est « un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources » (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.11). Elle permet à l'élève de structurer son identité, de construire sa vision du monde et de développer son pouvoir d'action. Cette définition s'apparente grandement à celle du domaine de la promotion de la santé lorsqu'on avance que les interventions doivent permettre le renforcement du potentiel des individus.

Mobiliser des ressources : choisir les plus efficaces

Pour développer une compétence, l'élève doit faire appel à un ensemble de ressources qui peuvent être internes ou externes. Les ressources internes se réfèrent aux connaissances, aux stratégies ou aux attitudes propres à un individu. Les ressources externes sont constituées des savoirs codifiés sous différentes formes (manuels scolaires, encyclopédies, banques de données, etc.) ou de l'expertise de son enseignant, d'une personne-ressource dans un domaine spécifique, des connaissances de ses pairs ou des ressources de son environnement (bibliothèque, ordinateurs, appareil photo numérique). Il n'y a pas de limites quant au type de ressources.

Cependant, la mobilisation d'un ensemble de ressources ne se réalise que dans l'action dans une situation qui fait sens pour l'élève, qui est ancrée dans la réalité, qui traverse les murs de l'école, une situation composée d'obstacles à franchir et exigeant de lui qu'il dépasse les limites de ses connaissances.

De plus, le développement d'une compétence et son évaluation supposent l'utilisation d'un ensemble de situations comparables - ou famille de situations - qui permettent d'assurer la continuité et la progression des apprentissages. La famille de situations assure, d'une part, la continuité, c'est-à-dire une forme de répétition dans les apprentissages et, d'autre part, la rupture, c'est-à-dire une certaine variation dans les apprentissages. Comme le précise Perrenoud : « Le rattachement d'une situation à une famille logique permet, jusqu'à un certain point, d'affronter l'inconnu en le rattachant au connu... » (Perrenoud, 1997, p.39).

L'élève mobilise un ensemble de ressources dans une situation contextualisée, mais encore faut-il que les ressources qu'il mobilise se révèlent efficaces pour résoudre la situation qui lui est proposée. Ainsi, ce n'est pas tant l'accumulation des ressources qui assurera le développement de la compétence, mais plutôt le choix et la mise en synergie de celles-ci.

Savoir-agir : utiliser ses ressources dans de nouveaux contextes

Au-delà d'être en mesure de mobiliser les ressources les plus efficaces, la notion de savoir-agir suppose que l'élève sache quoi, quand, où et comment utiliser les connaissances apprises, c'est-à-dire qu'il soit capable de transférer ou, à tout le moins, adapter ses connaissances à de nouvelles situations. Le transfert des apprentissages fait essentiellement référence à la mobilisation personnelle des compétences développées dans une tâche source pour construire de nouvelles connaissances dans une tâche cible. Ce processus constitue un mécanisme cognitif permettant à l'être humain de recontextualiser ce qui a été appris et ainsi de poursuivre le développement de ses compétences (Tardif, 1999).

Plusieurs auteurs s'entendent sur le fait que le transfert et la mobilisation des capacités et des connaissances ne se font pas d'emblée. Ils font partie de l'apprentissage et doivent être travaillés et pratiqués, ce qui exige du temps, des démarches didactiques et des situations appropriées (Perrenoud, 1997). Il faut donc préciser les éléments que l'on souhaite voir transférer par les élèves et travailler sur ces éléments tout au long de la situation d'apprentissage. Le transfert s'inscrit par conséquent dans la dynamique de l'apprentissage et contribue à ce que les connaissances et les compétences traversent les limites des situations initiales d'apprentissage (Tardif, 1999).

De plus, le développement d'une compétence ne peut se faire sans un retour réflexif sur les processus mentaux utilisés, et ce, autant au niveau des connaissances et des stratégies que des attitudes adoptées par rapport aux situations d'apprentissage proposées. Il importe donc d'apprendre à l'élève à réexaminer le choix des ressources mobilisées et leur efficacité pour accomplir des tâches et résoudre des problèmes (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007).

La place des connaissances

Un dernier élément qu'il est important de considérer dans le développement d'une compétence est la place des connaissances. Depuis le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique, la crainte existe que le « contenu » soit évacué au profit des compétences, que les élèves soient moins « connaissants ». Au contraire, un programme axé sur le développement de compétences fait en sorte que les connaissances deviennent des ressources mobilisables au même titre que les autres ressources (Barth, 1993). Une compétence ne peut se développer à vide. Selon Barth (1993), les connaissances ne sont pas uniquement utiles pour répondre à des questions de type stimulus-réponse. Celles-ci permettent d'interpréter des situations, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions. Conséquemment, la connaissance est indissociable de la capacité d'agir et de participer à une culture donnée (Brossard, 2005). Comme le précise le PFÉQ : « La quantité et la qualité des connaissances disponibles ont donc un effet indéniable sur le niveau de compétence, en ce qu'elles offrent à l'individu plus de moyens pour agir dans certaines situations. » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.13).

2.2.3 Pratiques pédagogiques afférentes

Favoriser le développement de compétences appelle un changement dans les pratiques professionnelles de **tous les intervenants scolaires**. À cet effet, le PFÉQ propose de mettre l'accent sur deux pratiques professionnelles : **l'accompagnement des élèves et la collégialité entre les intervenants**.

L'accompagnement des élèves parce que le rôle de « transmetteur » du savoir de l'enseignant et de mémorisation de l'élève est remis en question et ne peut répondre aux attentes liées au renouveau pédagogique. Ce n'est plus l'enseignant qui est au centre du processus, mais l'élève. L'accompagnement des élèves dans le développement de compétences modifie le rôle de l'enseignant : en plus d'être un expert dans sa discipline, il devient un expert de l'apprentissage, un médiateur entre l'élève et les savoirs; (savoir, savoir-faire, savoir-être, savoir-agir) il est centré sur le développement des compétences. Comme le précise le PFÉQ, les compétences ne s'enseignent pas au sens traditionnel du terme, c'est l'élève qui les développe. Le développement de compétences chez les élèves n'est possible que dans la mesure où l'enseignant cherche à développer leur capacité à relier ce qu'ils savent et savent faire, à ce qu'ils vont apprendre (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007).

Accompagner les élèves dans le développement d'une compétence, c'est les amener à réfléchir sur la disponibilité des ressources internes et externes mobilisables, leur efficacité dans le contexte d'apprentissage proposé. C'est aussi les amener à réguler leurs apprentissages, c'est-à-dire à expliciter leur cheminement, à reconnaître leurs erreurs, à trouver des nouvelles voies. De cette façon, l'élève prend conscience de ses forces, de ses difficultés et de ses limites tant au niveau de ses stratégies cognitives, de ses savoirs, de ses connaissances que de son processus d'apprentissage.

Accompagner les élèves dans le développement d'une compétence, c'est aussi tenir compte de leurs différences : du rythme d'apprentissage, de leurs acquis, de leurs styles d'apprentissage, de leurs intérêts, de leur motivation. La différenciation pédagogique permet de se rapprocher de la « zone proximale de développement » de chaque apprenant, notion développée par Lev Vitgotsky (Lutz et Sternberg, 1999). L'enseignant pourra par exemple varier ses approches pédagogiques, proposer des situations d'apprentissage diversifiées, adapter ses contenus, permettre le recours à divers modes de présentation qui tiendront compte des intérêts, des motivations et des talents des élèves.

La collégialité entre les intervenants, puisque la réussite de l'élève concerne à la fois les membres de la direction, le personnel enseignant, le personnel des services éducatifs complémentaires, le personnel de soutien et les parents. Tous ces intervenants sont amenés à créer des communautés d'apprentissage qui favorisent la concertation pédagogique et qui mettent en évidence l'expertise de chacun et le partage des responsabilités afin de soutenir la continuité des apprentissages, la formation de la pensée et le développement de l'autonomie chez les élèves. Le PFÉQ « influe non seulement sur les pratiques éducatives, mais il colore le rôle de chaque intervenant dans le cadre d'une action concertée. » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.23). À cette fin, les intentions éducatives des domaines généraux de formation constituent un lieu de concertation de **tous** les intervenants puisqu'ils introduisent des contextes d'apprentissage liés à la réalité des jeunes.

2.2.4 Le Programme de formation de l'école québécoise et les programmes des services éducatifs complémentaires

Les principes retenus dans le cadre du renouveau pédagogique se traduisent notamment par le Programme de formation de l'école québécoise et par les programmes des services éducatifs complémentaires.

Le Programme de formation de l'école québécoise

Le PFÉQ a été développé pour répondre à la mission de l'école qui est d'instruire, de socialiser et de qualifier l'élève afin d'assurer la réussite du plus grand nombre. Il est conçu de façon à favoriser le développement de l'élève en voyant celui-ci comme un tout et permet de travailler de façon globale (ministère de l'Éducation, 2001). Pour ce faire, il présente certaines caractéristiques.

- Il regroupe un ensemble de compétences disciplinaires réparties en cinq domaines d'apprentissage. Ceux-ci permettent aux élèves d'acquérir les savoirs essentiels propres aux disciplines. Les domaines d'apprentissage sont :
 - Langues
 - Mathématiques, sciences et technologie
 - Univers social
 - Arts
 - Développement personnel

- Il rend explicite la poursuite d'apprentissages transversaux qui échappent aux frontières disciplinaires à travers neuf compétences transversales de quatre ordres. Les compétences transversales sont :
 - **Compétences d'ordre intellectuel** : exploiter l'information; résoudre des problèmes; exercer son jugement critique; mettre en œuvre sa pensée créatrice.
 - **Compétences d'ordre méthodologique** : se donner des méthodes de travail efficaces; exploiter les technologies de l'information et de la communication.
 - **Compétences d'ordre personnel et social** : structurer son identité ou actualiser son potentiel; coopérer.
 - **Compétence de l'ordre de la communication** : communiquer de façon appropriée.
- Il introduit des contextes d'apprentissage en lien avec les réalités que vivent les jeunes d'aujourd'hui qui sont amenés sous la forme des Domaines généraux de formation. Ces domaines, qui proposent des intentions éducatives et des axes de développement, sont :
 - Santé et bien-être;
 - Orientation et entrepreneuriat;
 - Environnement et consommation;
 - Médias;
 - Vivre ensemble et citoyenneté.

Les compétences disciplinaires et transversales constituent les intentions pédagogiques. Celles-ci sont intégrées dans un tout harmonisé, axé sur les grandes problématiques de la vie contemporaine à travers les domaines généraux de formation qui constituent les intentions éducatives (ministère de l'Éducation, 2001). Ces éléments devraient constituer les assises du projet éducatif de l'école et leur prise en compte devrait relever de l'ensemble des intervenants scolaires (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007).

Les programmes des services éducatifs complémentaires

Le Cadre de référence des services éducatifs complémentaires, en toute cohérence avec le renouveau pédagogique, propose quatre orientations qui devraient guider les commissions scolaires dans l'élaboration et l'organisation des programmes des services éducatifs complémentaires offerts aux élèves (ministère de l'Éducation, 2002).

Ces orientations sont :

- Situer les services complémentaires au cœur de la mission de l'école en assurant la perméabilité entre les services de l'enseignement et les services complémentaires afin de favoriser la réussite éducative des élèves;
- Conserver une vision globale et opter pour des services intégrés en adoptant une vision systémique des besoins des élèves et en assurant une cohérence dans le déploiement des interventions;
- Tisser des liens étroits entre l'école et l'ensemble de la communauté éducative en mobilisant tous les partenaires autour des besoins des élèves;
- Miser sur des conditions favorables à l'atteinte de services de qualité en se donnant les moyens comme intervenant d'offrir le meilleur service possible.

En vertu de la Loi sur l'instruction publique, les commissions scolaires doivent offrir des services éducatifs complémentaires et établir un programme pour chacun d'eux :

- Programme offrant des **services de vie scolaire** qui touchent le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'élève, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles ainsi que de son sentiment d'appartenance à l'école et à la communauté;
- Programme offrant des **services de promotion et de prévention** qui visent à donner à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie et de compétences qui influencent de manière positive sa santé et son bien-être;
- Programme offrant des **services de soutien** qui cherchent à assurer à l'élève des conditions propices d'apprentissage;
- Programme offrant des **services d'aide à l'élève** pour l'accompagner dans son cheminement scolaire et dans sa démarche d'orientation scolaire et professionnelle, ainsi que dans la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre;
- Comme le précise le PFÉQ, « ces programmes se déploient en continuité avec les services d'enseignement et partagent avec eux la préoccupation du développement des compétences des élèves. Ils contribuent à renforcer les facteurs de protection et à réduire les facteurs de risque » (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.15).

Les douze services complémentaires doivent être inclus dans ces quatre programmes. Il s'agit des services suivants :

- éducation aux droits et aux responsabilités;
- animation sur les plans sportif, culturel et social;
- promotion de la participation de l'élève à la vie éducative;
- soutien à l'utilisation des ressources documentaires de la bibliothèque scolaire;
- information et orientation scolaire et professionnelle;
- psychologie;
- psychoéducation;
- éducation spécialisée;
- orthopédagogie;
- orthophonie;
- santé et services sociaux;
- animation spirituelle et engagement communautaire.

2.3 ÉTABLISSEMENT DES AXES D'ANALYSE

Les conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention et la compatibilité avec certains aspects du nouveau pédagogique fournissent les assises pour établir les critères d'analyse répartis sur deux axes. Le choix de ces axes tient du fait que l'approche *École en santé* s'inscrit dans le cadre du nouveau pédagogique en cours dans le réseau de l'éducation tout en visant à maximiser l'efficacité des interventions en matière de promotion de la santé et de prévention à l'école.

Les critères d'analyse proviennent à la fois du domaine de la santé et du domaine de l'éducation. L'identification d'un critère à un des deux axes (éducation, santé) repose essentiellement sur son niveau d'opérationnalisation selon la littérature et les expertises du milieu. Par exemple, le critère *Concertation* se retrouve associé à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention*, puisqu'il y a toute une littérature en santé sur l'importance de l'intersectorialité, la nécessité de la concertation et la reconnaissance que plusieurs des déterminants de la santé sont « en dehors » du système de soins. En éducation, cet élément est reconnu lorsqu'on parle, par exemple, de collégialité ou de l'importance des liens avec les familles et la communauté, mais moins opérationnalisé. De même, le critère *Engagement actif de l'élève* se retrouve associé à l'axe *Compatibilité avec certains aspects du nouveau pédagogique*, puisqu'il est largement opérationnalisé en éducation, ce concept étant au cœur d'une approche socioconstructiviste. Par contre, c'est un concept reconnu en santé, lorsqu'on parle du pouvoir d'action des acteurs (*empowerment*), mais peu opérationnalisé, particulièrement en contexte scolaire. Aussi, bien que la santé reconnaisse comme crucial le développement de compétences, c'est dans le secteur de l'éducation que ce concept a été davantage développé. Ainsi, pour refléter cet état de fait, les indicateurs propres à chaque critère ont été tirés des deux littératures ou des expertises de chaque milieu (voir tableau 2 et tableau 3).

De même, le cadre de référence des services éducatifs complémentaires est pris en compte à travers divers critères des deux axes, notamment les objectifs et modalités d'intervention, la faisabilité, l'engagement actif de l'élève, le processus d'accompagnement, les domaines généraux de formation et les compétences transversales. Ainsi, comme le précise le PFÉQ :

Tous les membres du personnel des services éducatifs complémentaires doivent se percevoir et être reconnus comme des acteurs indispensables à la mise en œuvre du Programme de formation. À ce titre, il leur faut collaborer à l'élaboration et à l'actualisation du projet éducatif, s'associer aux activités à caractère pédagogique de l'équipe-école, soutenir les activités de l'école au regard des intentions éducatives des domaines généraux de formation et créer des occasions de réinvestissement qui favorisent le développement des compétences disciplinaires ou transversales des élèves. En contrepartie, l'ensemble des enseignants, de concert avec ce personnel, doit participer à l'application des programmes des services éducatifs complémentaires (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007, p.23).

Voici les critères identifiés à chacun des axes :

Axe 1 : Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention

- **Adéquation de l'intervention** : il importe que les objets d'intervention soient reconnus pertinents selon les recommandations d'experts identifiées pour chacun des facteurs clés ou chacune des situations préoccupantes; que les interventions soient élaborées à partir de bases théoriques vérifiées et que leur efficacité soit reconnue;
- **Objectifs et modalités d'intervention** : les interventions doivent être construites à partir d'objectifs et de modalités d'intervention clairs et définis en fonction des priorités de santé à l'école. Ces dernières sont principalement énoncées dans les quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires;
- **Mécanismes d'évaluation** : les interventions doivent prévoir un mécanisme d'évaluation afin de s'assurer qu'elles répondent adéquatement aux besoins des milieux;
- **Niveaux d'intervention abordés** : les interventions qui visent plusieurs niveaux (jeune, famille, école communauté) permettent que les efforts soient renforcés et complémentaires, c'est-à-dire qu'elles favorisent les liens entre le jeune, l'école, la famille et la communauté afin de proposer aux élèves des services intégrés;
- **Facteurs clés incontournables** : les interventions qui intègrent plusieurs facteurs clés du développement des jeunes permettent d'obtenir un maximum d'effets sur la santé, le bien-être et la réussite scolaire tout en évitant d'intervenir en silo sur différentes problématiques que vivent les jeunes. Il importe d'accorder une attention particulière à l'estime de soi, aux compétences sociales et à l'intégration de plus d'une habitude de vie (si l'intervention vise les habitudes de vie);
- **Concertation pour la mise en œuvre** : la planification et la réalisation des interventions faisant une place réelle à la concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux, et les autres partenaires de la communauté sont cruciales pour éviter le morcellement des actions et l'essoufflement des acteurs.
- **Intensité et durée** : la préoccupation de déployer des interventions intenses (fréquence suggérée selon les recommandations d'experts) et continues (durée suffisante de l'intervention selon les recommandations d'experts) tout au long du cheminement scolaire des jeunes afin de favoriser le développement de compétences.
- **Souplesse, accessibilité et faisabilité** : les interventions doivent avoir des caractéristiques qui allient souplesse (capacité de reproduire l'intervention dans divers contextes), accessibilité (caractéristiques facilitant l'utilisation de l'intervention) et faisabilité (caractéristiques favorisant l'implantation de l'intervention) pour en faciliter l'implantation selon la réalité de l'école;
- **Précocité (phase de développement)** : les interventions doivent être déployées au moment opportun en fonction des caractéristiques propres aux différentes phases de développement des jeunes;
- **Préoccupation pour la famille** : une préoccupation particulière devrait être accordée aux parents, puisqu'ils sont les premiers maîtres d'œuvre du développement de leur enfant. Les interventions devraient permettre de créer des liens entre les parents et l'école, de leur offrir des opportunités d'améliorer les interactions entre eux et leurs enfants ou encore de les aider dans leurs activités d'accompagnement scolaire.

Axe 2 : Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique

- **Engagement actif de l'élève** : le renouveau pédagogique situe l'élève au cœur de ses apprentissages. Conséquemment, les interventions les plus intéressantes et prometteuses sont celles qui proposent un engagement actif de l'élève à la fois en classe et dans les activités de vie scolaire, c'est-à-dire qui amène l'élève à faire des choix, à prendre des responsabilités, à participer à l'élaboration de projets, à utiliser sa créativité, à développer son initiative, à se questionner et à s'autoévaluer;
- **Le processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires** : afin de soutenir les élèves dans le développement de compétences, il importe que les intervenants scolaires jouent le rôle d'accompagnateur. Accompagner les élèves c'est leur donner la possibilité de faire des choix, de participer à l'appropriation de leurs savoirs, de proposer des stratégies variées qui tiennent compte des styles et des rythmes d'apprentissage et de les soutenir dans leur processus d'auto-évaluation;
- **Processus de régulation** : L'évaluation doit faire partie intégrante d'une démarche d'apprentissage proposée à l'élève. Celle-ci permet à l'élève de faire le point sur ses apprentissages, de réexaminer le chemin parcouru, de se réajuster au besoin et de poursuivre sa tâche.
- **Démarche d'apprentissage** : l'intervention pédagogique doit comprendre un cycle complet d'apprentissage, c'est-à-dire la préparation à l'apprentissage (précisions des intentions pédagogiques et éducatives, situation de départ, activation des connaissances antérieures et critères d'évaluation), la réalisation de l'apprentissage (tâches à réaliser, moyens et outils d'évaluation et productions) et l'intégration de l'apprentissage (objectivation et réinvestissement);
- **Référence aux domaines généraux de formation** : le contenu de l'intervention devrait rendre possible l'exploitation d'une ou de plusieurs intentions éducatives propres aux domaines généraux de formation (santé et bien-être, orientation et entrepreneuriat, environnement et consommation, médias et vivre ensemble et citoyenneté);
- **Référence aux compétences transversales et disciplinaires** : le contenu de l'intervention devrait rendre possible l'exploitation d'une ou de plusieurs intentions pédagogiques liées aux compétences transversales et disciplinaires;
- **Inscription des intentions** : les interventions qui précisent les intentions pédagogiques et éducatives sont plus intéressantes, puisqu'on peut plus facilement se référer aux compétences transversales et disciplinaires qui pourront faire l'objet d'apprentissage ou encore aux domaines généraux de formation qui pourront être exploités.

3 CADRE MÉTHODOLOGIQUE

3.1 MÉTHODE DE COLLECTE DES DONNÉES

3.1.1 Critères de sélection des interventions de promotion de la santé et de prévention

Aux fins de la présente étude, une intervention de promotion de la santé et de prévention en contexte québécois correspond soit à :

- **Un programme** : « Un ensemble cohérent, organisé et structuré d'objectifs, d'activités et de ressources, justifié sur la base des besoins à satisfaire dans une société, un milieu ou une collectivité, et placé sous la responsabilité d'une ou plusieurs personnes » (ministère de l'Éducation, 2002).
- **Un ensemble didactique** : « ... est composé d'une série d'instruments dont un manuel imprimé à l'usage de l'élève et un guide d'enseignement imprimé ou numérique... » (Direction des ressources didactiques, 2004, p.1).
- **Des activités à faire** : activités ponctuelles ou série d'exercices ponctuels pour soutenir les apprentissages.
- **Politique/règlements** : ensemble de mesures adoptées et mises en place par l'école pour soutenir les efforts de promotion de la santé et de prévention (ex. : politique alimentaire d'une commission scolaire pour soutenir le développement d'un environnement alimentaire sain et l'éducation à la saine alimentation). Sont exclues les lois qui sont obligatoires.
- **Site Web** : site Web interactif qui constitue un programme en soi. Sont exclus les sites Web où les enfants ou les enseignants peuvent puiser des informations et acquérir des connaissances en lien avec une problématique donnée.

Le grand nombre d'interventions actuellement déployées a imposé l'établissement de critères pour sélectionner les interventions les plus pertinentes à analyser. Les interventions de promotion de la santé et de prévention éligibles pour l'analyse répondent aux critères suivants :

1. **Sont considérées comme une priorité nationale**, c'est-à-dire les interventions inscrites au Programme national de santé publique (PNSP) ou recommandées par le MSSS ou le MELS;
2. **Sont utilisées dans plusieurs régions du Québec**, c'est-à-dire les interventions qui ne sont pas nécessairement recommandées par le MSSS ou le MELS, mais qui sont présentement largement diffusées et utilisées dans les milieux scolaires au Québec;
3. **Sont utilisées principalement dans une région du Québec, mais qui pourraient être diffusées plus largement**, c'est-à-dire **a)** les interventions dont on ne connaît pas nécessairement le caractère prometteur, mais qui ont l'appui de lobbys permettant leur diffusion à l'échelle provinciale ou encore **b)** les interventions qui semblent novatrices ou dont l'évaluation a démontré des effets positifs et qui, par conséquent, mériteraient d'être diffusées plus largement dans les milieux scolaires au Québec;

4. Sont peu ou pas utilisées actuellement au Québec, mais qui présentent un caractère novateur au regard des meilleures pratiques de promotion ou de prévention en contexte scolaire selon l'approche *École en santé* et qui mériteraient d'être diffusées plus largement dans les milieux scolaires au Québec.

3.1.2 Constitution d'une liste d'interventions et validation

Considérant les critères de sélection, une première liste de 56 interventions portant sur l'ensemble des facteurs clés du développement des jeunes a été constituée à partir des diverses sources d'information suivantes :

- Informateurs clés, tant du réseau de l'éducation que de celui de la santé et des services sociaux au Québec en fonction des six facteurs identifiés dans le guide sur l'approche *École en santé*.
- Recherches bibliographiques informatisées avec mots-clés (ex. : habitudes de vie, estime de soi, violence, sexualité) à partir de la base de données Santécom.
- Répertoires de programmes produits par les directions de santé publique du Québec (Langelier, 2002; Direction de santé publique des Laurentides, 2005; Direction de la santé publique de la planification et de l'évaluation de la Montérégie, 1999).
- Consultation de sites Web : les directions de santé publique du Québec, le ministère de la Santé et des Services sociaux, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, les commissions scolaires du Québec.
- Recherche sur Internet à partir de mots-clés (ex. : habitudes de vie, estime de soi, violence, sexualité).
- Analyse de plans d'action ministériels en lien avec les problématiques concernées.

Cette liste a été validée et bonifiée par les répondants régionaux de l'approche *École en santé* tant ceux du réseau de l'éducation que ceux du réseau de la santé et des services sociaux. La liste bonifiée comporte un total de 130 interventions portant sur l'ensemble des facteurs clés.

Le processus de validation en fonction des critères de sélection a permis de retenir à des fins d'analyse 30 interventions visant les habitudes de vie (alimentation, activité physique et non-usage du tabac) et 24 interventions d'ordre psychosocial. Il est à noter que six programmes de prévention du suicide ont été répertoriés, mais qu'aucun d'entre eux n'a satisfait aux critères de sélection ci-dessus mentionnés. Par conséquent, ils n'ont pas été retenus.

Les interventions qui ont satisfait aux critères de sélection et qui ont été soumises à l'analyse sont nommées dans le Tableau 1 qui suit.

Tableau 1 Liste des interventions répondant aux critères de sélection

Interventions visant les habitudes de vie (non-usage du tabac, alimentation et activité physique)	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ À la découverte d'une alimentation saine ▪ À l'école avec Clochette ▪ L'école de cirque Arc-en-ciel (version 2005) ▪ ACTI-MIDI ▪ APEX (version 2004) ▪ Le royaume de Blanche Noire ▪ Bien dans sa tête, bien dans sa peau ▪ Bien manger quand on va à l'école ▪ Ça vient de s'éteindre ▪ Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes ▪ Cœur en santé ▪ Écoute ton cœur ▪ En route en cœur ▪ Famille au jeu ▪ Gym en forme 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ In Vivo ▪ ISO-ACTIF du sport étudiant ▪ J'Arrête (version ados) ▪ Kino-Québec : activités saisonnières ▪ Kino-Québec : Concours École active ▪ La gang allumée ▪ Le Grand petit défi ▪ Méchant problème ▪ Mieux vivre ensemble dans la cour d'école ▪ Mission TNT.06 ▪ Passeport Santé ▪ Petits cuistots-Parents en réseaux (PC-PR) ▪ S.A.M. ▪ Semaine internationale Marchons vers l'école ▪ Voltage
Interventions d'ordre psychosocial	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ À toi de jouer/À toi de juger ▪ Comment développer l'estime de soi (Reasoner) ▪ Construire l'estime de soi au primaire (Youri, Pristi, etc.) ▪ Défi prévention jeunesse (CSST) ▪ Espace ▪ E.S.P.A.R. ▪ Fluppy ▪ Jeunes en santé ▪ Le Sex-oh-fun ▪ Les amis de Zippy ▪ Les idées claires ▪ Mon bien-être sexuel et celui de l'autre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pare-Chocs ▪ Parents à vous de jouer! ▪ Parents d'ado...une traversée ▪ PASSAJ ▪ Pavot ▪ Le sac à dos ▪ Second Step ▪ SEXPRIMER ▪ Système D ▪ Vers le Pacifique ▪ Vie de famille : de la discipline à l'amour (6 à 12 ans) ▪ VIRAJ

3.1.3 Sources de données

Chaque intervention ciblée a fait l'objet d'une analyse. Pour ce faire, les documents explicatifs des interventions, incluant les guides pour les intervenants, ont été étudiés pour l'ensemble des interventions. Lorsque des bilans d'activités ou des rapports d'évaluation avaient été produits, ils ont également été étudiés. Finalement, pour certaines interventions, des entrevues ont eu lieu avec des informateurs clés (concepteurs, promoteurs ou utilisateurs) à titre de complément d'information. **Par contre, aucune donnée portant sur l'implantation des interventions en contexte scolaire n'a été collectée.**

3.1.4 Organisation, compilation des données

Une **fiche descriptive** a été conçue de sorte à refléter les éléments du cadre de référence de l'étude. Elle est divisée en sept sections (voir pages suivantes). Une fiche descriptive devait être complétée pour chaque intervention de promotion de la santé et de prévention retenue pour l'analyse.

Des collaborateurs provenant du réseau de l'éducation ou du réseau de la santé et des services sociaux de sept régions du Québec ont collaboré à la compilation des données. Afin de faciliter leur travail, une courte formation et des explications concernant la fiche descriptive leur ont été fournies. La fiche descriptive se retrouve à l'annexe 1.

Éléments de la fiche descriptive

1. Description de l'intervention

Cette section comprend :

- L'objectif général;
- La description du contenu;
- Les facteurs clés (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie, comportements sains et sécuritaires, environnements favorables et services préventifs) et les niveaux (jeune, école, famille, communauté) auxquels l'intervention fait référence;
- La population ciblée (jeunes qui fréquentent les écoles de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire);
- Les dispensateurs (ex. : jeune, famille, personnel de l'école, partenaires de la santé et des services sociaux ou autres partenaires de la communauté);
- Les concepteurs;
- Les collaborateurs à la conception;
- La date de création;
- Le lieu de création;
- La portée (nationale, provinciale, régionale, locale);
- La forme (programme, ensemble didactique, activités, politiques, règles, site Web);
- Les intentions éducatives et pédagogiques spécifiquement inscrites dans l'intervention.

2. Les compétences

Cette section porte sur les compétences auxquelles se réfère l'intervention :

- Les compétences préscolaires;
- Les compétences en lien avec les domaines d'apprentissage (langues, arts, mathématique, science et technologie, univers social, développement personnel);
- Les compétences transversales (d'ordre intellectuel, méthodologique, personnel et social et de la communication).

3. Les domaines généraux de formation et les services éducatifs complémentaires

Cette section porte sur les domaines généraux de formation et les services éducatifs complémentaires exploités ou suggérés dans les interventions :

- Les domaines généraux de formation :
 - Santé et bien-être;
 - Orientation et entrepreneuriat;
 - Environnement et consommation;
 - Médias;
 - Vivre ensemble et citoyenneté;
- Les services éducatifs complémentaires
 - Programme de services de vie scolaire;
 - Programme de services de promotion et de prévention;
 - Programme de services de soutien;
 - Programme de services d'aide à l'élève.

4. Évaluation

Cette section comprend :

- La forme d'évaluation de l'intervention, s'il y a lieu (ex. : bilan d'activités, évaluation de l'implantation, évaluation des effets);
- La date de l'évaluation;
- L'utilisation d'instruments validés pour l'évaluation;
- Les résultats d'évaluation, s'il y a lieu;
- La pertinence de l'intervention en tenant compte des recommandations d'experts spécifiquement identifiés pour chaque facteur clé.
- Les fondements scientifiques (bases théoriques reconnues);
- Précision des objectifs et des modalités d'intervention (clarté);
- Intensité et durée (fréquence et période d'application);
- Souplesse (possibilité de s'implanter dans divers contextes);
- Accessibilité (mécanismes de démarchage, coûts);
- Faisabilité (rapport coûts/bénéfices, disponibilité, conformité avec les positions ministérielles ou politiques, respect des valeurs de la population cible, formation du personnel).

5. Pratiques pédagogiques – contenu

Cette section porte sur les pratiques pédagogiques et certains critères d'approbation du matériel didactique reconnu par le MELS :

- L'accompagnement (ex. : offre des situations d'apprentissage mobilisantes, incluent les trois temps de la démarche pédagogique, c'est-à-dire, préparation, réalisation, intégration et réinvestissement des apprentissages, fait participer l'élève, donne la possibilité de faire des choix, permet le développement de plusieurs compétences);

- La différenciation (ex. : laisse une place suffisante à la créativité, favorise le questionnement, propose des stratégies d'apprentissage variées);
- La collégialité (ex. : favorise la concertation);
- La régulation (ex. : l'évaluation des apprentissages est intégrée à la démarche d'apprentissage);
- La qualité du contenu (objectivité, correspondance à l'âge des jeunes, la qualité du matériel d'apprentissage).

6. Points d'ancrage

Cette section porte sur :

- La réalité quotidienne des jeunes dans laquelle s'inscrit l'intervention;
- La réalité quotidienne, par laquelle on peut contacter les familles (ex. : rapport avec l'école, interactions familiales quotidiennes, activités d'accompagnement scolaire);
- Les objectifs du PNSP, auxquels l'intervention réfère (développement et adaptation sociale, habitudes de vie, traumatismes non intentionnels, maladies infectieuses, développement des communautés);
- Le processus de concertation utilisé pour la mise en œuvre de l'intervention, que ce soit avec la famille, les partenaires santé, les partenaires du milieu ou l'équipe-école.

7. Commentaires de l'évaluateur

Cette section comprend la synthèse de l'évaluateur.

3.2 GRILLE D'ANALYSE POUR DÉTERMINER LE NIVEAU DE COHÉRENCE AVEC LES MEILLEURES PRATIQUES DE PROMOTION DE LA SANTÉ ET DE PRÉVENTION EN CONTEXTE SCOLAIRE QUÉBÉCOIS

Pour déterminer le niveau de cohérence des interventions aux meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois, deux axes d'analyse précisés dans le cadre de référence, soit le *Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention* et la *Compatibilité avec certains aspects du nouveau pédagogique*, ont été utilisés. Chacun de ces axes a été subdivisé en une série de critères. Chacun des critères est composé d'un ou de plusieurs éléments de la fiche descriptive. Le nombre moyen de critères atteints constitue le niveau de cohérence avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois selon l'approche *École en santé*.

3.2.1 Mesure du niveau de cohérence

Afin d'évaluer le niveau de cohérence des interventions aux meilleures pratiques, une méthode d'attribution de points a été utilisée. Un point a été accordé à chaque élément présent de la fiche descriptive (annexe 1) correspondant aux critères utilisés. Lorsqu'un élément ne s'appliquait pas ou lorsqu'on ne pouvait pas se prononcer sur un élément, il n'a pas été considéré dans le calcul, ce qui permettait de ne pas affecter le pointage attribué au critère. Comme le nombre d'éléments varie d'un critère à l'autre, le pointage maximal attribué à chacun des critères est inégal. Chaque critère ayant une valeur égale au regard de l'approche *École en santé*, le pointage obtenu (c'est-à-dire l'addition des éléments relatifs à ce critère) pour chacun a été ramené sur 100. L'exemple qui suit illustre la démarche :

AXE A		Oui	Non	Sans objet (S. O.)
Critère 1	Élément 1 de la fiche	X		
	Élément 2 de la fiche	X		
	Élément 3 de la fiche			X
Total : 2/2 = 100 % (signifie que le critère est atteint totalement)				
Critère 2	Élément 4 de la fiche	X		
	Élément 5 de la fiche	X		
	Élément 6 de la fiche		X	
	Élément 7 de la fiche	X		
Total : 3/4 = 75 % (signifie que le critère est atteint à 75 %)				
Critère 3	Élément 8 de la fiche	X		
	Élément 9 de la fiche		X	
Total : 1/2 = 50 % (signifie que le critère est atteint à 50 %)				
TOTAL	[(critère 1 + critère 2 + ...) ÷ nombre de critères] = (100 % + 75 % + 50 %) ÷ 3 = 75 %			

Conséquemment, la moyenne de l'ensemble des critères d'un axe constitue le pourcentage accordé à cet axe. **Ce pourcentage ne constitue pas une « note de passage », il indique plutôt le nombre moyen de critères atteints sur l'axe.** Par exemple, si une intervention obtient 75 % sur un axe, c'est qu'elle atteint 75 % des critères d'analyse de cet axe.

Les calculs ont été obtenus directement de la fiche descriptive (voir annexe 1) construite à partir du logiciel Access. La liste des critères, leur correspondance dans la fiche descriptive ainsi que les explications relatives à l'attribution du pointage sont décrites dans les deux tableaux suivants.

Tableau 2 *Axe Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive (** : les chiffres entre parenthèses correspondent aux éléments de la fiche descriptive de l'annexe 1.)	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
1. Contenu	
1.1 Adéquation :	Maximum 5 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations relatives aux objets visés par l'intervention (4d**) : <ul style="list-style-type: none"> a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations; b) Promotion de la santé au niveau de l'école; c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école. 	<p>0 : ne correspond à aucune recommandation</p> <p>1 : a)</p> <p>2 : a) + b) OU b)</p> <p>3 : a) + b) + c) OU a) + c) OU b) + c)</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fondements théoriques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4e). 	<p>Non calculé : ne sais pas ou S. O.</p> <p>0 : non</p> <p>1 : oui</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Efficacité reconnue : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f). 	<p>Non calculé : ne sais pas ou S. O.</p> <p>0 : non</p> <p>1 : oui</p>
1.2 Objectifs et modalités d'intervention	Maximum 6 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les objectifs sont clairement définis (4g). 	<p>Non calculé : ne sais pas ou S. O.</p> <p>0 : non</p> <p>1 : oui</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les modalités d'intervention permettent d'atteindre les objectifs (4h). 	<p>Non calculé : ne sais pas ou S. O.</p> <p>0 : non</p> <p>1 : oui</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01); ✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02); ✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03); ✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d- P04). 	<p>Un point par objectif atteint (maximum 4 points)</p>
1.3 Mécanisme d'évaluation	Maximum 2 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a). 	<p>0 : Aucune évaluation faite ou prévue</p> <p>1 : Bilan des activités</p> <p>2 : Évaluation (implantation ou effets)</p>

Tableau 2 *Axe Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention (suite)*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive (** : les chiffres entre parenthèses correspondent aux éléments de la fiche descriptive de l'annexe 1.)	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
1.4 Niveaux d'intervention abordés	Maximum 4 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Le jeune (1c-N01); ✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05); ✓ La famille (1c-N06); ✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08). 	1 point par niveau d'intervention visé (maximum 4 points)
1.5 Facteurs clés incontournables	Maximum 10 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estime de soi (1c-F01); ✓ Compétences sociales (1c-F02); ✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06); ✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09); ✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12); ✓ Services préventifs (1c-F13). 	1 point par facteur clé visé (maximum 6 points)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06). 	Non calculé : aucun énoncé 0 : un énoncé 2 : plus d'un énoncé
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01). 	0 : non 1 : oui
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02). 	0 : non 1 : oui
1.6 Concertation pour la mise en œuvre :	Maximum 4 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nécessite une concertation : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Des familles sont impliquées dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h). ✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i). ✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires), (6j). ✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k). 	1 point par énoncé visé (maximum 4 points)
2. Processus	
2.1 Intensité et durée	Maximum 2 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i). 	Non calculé : ne sais pas ou S. O. 0 : non 1 : oui
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La période dans le temps pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j). 	Non calculé : ne sais pas ou S. O. 0 : non 1 : oui

Tableau 2 *Axe Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention (suite)*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive (** : les chiffres entre parenthèses correspondent aux éléments de la fiche descriptive de l'annexe 1.)	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité	Maximum 8 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Souplesse : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Peut s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population), (4k). 	Non calculé : ne sais pas ou S. O. 0 : non 1 : oui
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l). ✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m). 	1 point par énoncé visé (maximum 2 points)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intervention facilement disponible (4o). ✓ Implantation ne nécessite pas d'investissement financier de l'école (4n). ✓ Correspond à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e). ✓ Formation à de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05). ✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08). 	1 point par énoncé visé (maximum 5 points)
2.3 Précocité :	Maximum 1 point
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervient au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03). 	0 : non 1 : oui
2.4 Préoccupation pour la famille	Maximum 3 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rejoint les parents : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01). ✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02). ✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03). 	1 point par énoncé visé (maximum 3 points)
TOTAL POUR CET AXE	MOYENNE DES POURCENTAGES

Tableau 3 *Axe Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
3. Développement de compétences	
3.1 Engagement actif de l'élève	Maximum 13 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention amène l'élève à faire des choix, à prendre des responsabilités, à participer à des projets et à s'autoévaluer : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Jeune est dispensateur (1e-D08). ✓ Fournit aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03). ✓ Suscite un engagement « actif » des élèves (3h-V01). ✓ Responsabilise les élèves par la distribution de rôles actifs et de tâches concrètes dans l'école (3h-V02). ✓ Suscite la participation de l'élève (3i-A01). ✓ Développe des compétences à résoudre ses difficultés (3i-A06). ✓ Offre à l'élève des projets, des situations faisant problème qui requièrent la mobilisation des ressources diverses et qui tiennent compte des critères à utiliser pour l'évaluation en cours d'apprentissage (5a-A01). ✓ Amène l'élève à participer à l'appropriation de ses savoirs (5a-A03). ✓ Donne à l'élève la possibilité de faire certains choix (5a-A04). ✓ Favorise la créativité et l'initiative de l'élève (5b-D01). ✓ Favorise le questionnement chez l'élève (5b-D02). ✓ Favorise la collaboration entre l'élève, l'enseignant et les pairs (5c-C01). ✓ Évaluation des apprentissages permettant à l'élève de s'autoévaluer (5d-R02). 	1 point par énoncé visé (maximum 13 points)
3.2 Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	Maximum 8 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention amène l'intervenant à jouer un rôle d'accompagnateur auprès de l'élève, à lui proposer des stratégies d'apprentissage variées : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Fournit aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03). ✓ Outille le personnel de moyens et conditions d'accompagnement (3e-S08). ✓ Adapte l'enseignement et les interventions (3i-A04). ✓ Offre à l'élève des projets, des situations faisant problème qui requièrent la mobilisation des ressources diverses et qui tiennent compte des critères à utiliser pour l'évaluation en cours d'apprentissage (5a-A01). ✓ Amène l'élève à participer à l'appropriation de ses savoirs (5a-A03); ✓ Donne à l'élève la possibilité de faire certains choix (5a-A04). ✓ Tient compte du rythme et du style d'apprentissage de l'élève (5b-D03). ✓ Propose à l'élève des stratégies d'apprentissage variées (5b-D04). 	1 point par énoncé visé. (maximum 8 points)

Tableau 3 *Axe Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique*
(suite)

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
3.3 Processus de régulation	Maximum 3 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'évaluation des apprentissages fait partie intégrante de la démarche d'apprentissage proposée à l'élève : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conception de l'évaluation des apprentissages identifiée clairement comme une étape intégrée à la démarche d'apprentissage (5d-R01). ✓ Démarche d'évaluation des apprentissages qui permet à l'élève de s'autoévaluer (5d-R02). ✓ Moyens d'évaluation proposés sont variés (5d-R03). 	1point par énoncé visé (maximum 3 points)
3.4 Démarche d'apprentissage	Maximum 1 point
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention inclut une démarche d'apprentissage : <ol style="list-style-type: none"> a) Préparation (intentions, situation de départ, activation des connaissances antérieures et critères d'évaluation). b) Réalisation (tâches d'apprentissage, moyens et outils d'évaluation, autorégulation de l'enseignement, productions). c) Intégration (objectivation, réinvestissement) (5a-A02). 	0 : non 1 : oui
4. Intentions éducatives et pédagogiques	
4.1 Référence aux domaines généraux de formation	Maximum 5 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention comprend des orientations en lien avec les intentions éducatives propres aux domaines généraux de formation suivants (DGF) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Santé et bien-être (3a : B01 à B03); ✓ Orientation et entrepreneuriat (3b : E01-E04); ✓ Environnement et consommation (3c : C01 à C04); ✓ Médias (3f : O01 à O03); ✓ Vivre ensemble et citoyenneté (3g : M01 à M04). 	Pour chaque DGF : 1point lorsqu'un énoncé ou plus est présent (maximum 5 points)
4.2 Référence aux compétences transversales et disciplinaires	Maximum 19 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention vise le développement de compétences transversales (CT) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exploiter l'information (2d-T01); ✓ Résoudre des problèmes (2d-T02); ✓ Exercer son jugement critique (2d-T03); ✓ Mettre en œuvre sa pensée créatrice (2d-T04); ✓ Se donner des méthodes de travail efficaces (2d-T05); ✓ Exploiter les technologies de l'information (2d-T06); ✓ Structurer son identité (P) ou actualiser son potentiel (S) (2d : T07, T08); ✓ Coopérer (2d-T09); ✓ Communiquer de façon appropriée (2d-T10). 	<p>Non calculé : si vise le préscolaire</p> <p>1 point par compétence visée (maximum 9 points)</p>

Tableau 3 Axe *Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique* (suite)

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive	Pointage attribué aux critères (pour chaque critère : additionner les points et ramener sur 100)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention vise les compétences de l'éducation préscolaire : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Affirmer sa personnalité (2a-P01); ✓ Agir avec efficacité dans différents contextes au plan sensoriel et moteur (2a-P02); ✓ Communiquer en utilisant les ressources de la langue (2a-P03); ✓ Interagir de façon harmonieuse avec les autres (2a-P04); ✓ Construire sa compréhension du monde (2a-P05); ✓ Mener à terme une activité ou un projet (2a-P06). 	<p>Non calculé : si NE vise PAS le préscolaire. 1 point par compétence visée :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si au préscolaire : dénominateur ramené à 19; • Si au préscolaire ou primaire : / 5; • Si au préscolaire, primaire ou secondaire : /4.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention vise des compétences disciplinaires (CD) au primaire : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Langue d'enseignement (2b : L01 à L04); ✓ Arts plastiques (2c : A01 à A03); ✓ Art dramatique (2c : A04 à A06); ✓ Danse (2c : A07 à A09); ✓ Musique (2c : A10 à A12); ✓ Mathématique (2e : S01 à S03); ✓ Science et technologie (2e : S04 à S07); ✓ Géographie, histoire et citoyenneté (2f : U01 à U04); ✓ Éducation physique (2g : D01 à D03); ✓ Enseignement moral (2g : D04, D06, D08). 	<p>Non calculé : si NE vise PAS le primaire. Pour chaque CD : 1 point lorsqu'un énoncé ou plus est présent.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si au primaire : /10; • Si au préscolaire ou primaire : /5; • Si au primaire, secondaire : /5; • Si au préscolaire, primaire ou secondaire : /3.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention vise des compétences disciplinaires (CD) au secondaire : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Langue d'enseignement (2b : L01 à L04); ✓ Arts plastiques (2c : A01 à A03); ✓ Art dramatique (2c : A04 à A06); ✓ Danse (2c : A07 à A09); ✓ Musique (2c : A10 à A12); ✓ Mathématique (2e : S01 à S03); ✓ Science et technologie (2e : S04 à S07); ✓ Géographie (2f : U05 à U07); ✓ Histoire et citoyenneté (2f : U08 à U10); ✓ Éducation physique (2g : D01 à D03); ✓ Enseignement moral (2g : D05, D07, D08). 	<p>Non calculé : si NE vise PAS le secondaire Pour chaque CD : 1 point lorsqu'un énoncé ou plus est présent.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si au secondaire : /10; • Si au primaire, secondaire : /5; • Si au préscolaire, primaire ou secondaire : /3.
4.3 Inscription des intentions	Maximum 3 points
<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention inscrit explicitement les intentions éducatives et pédagogiques dans son contenu (1l). 	<p>0 : aucune inscription 1 : DGF OU CT OU CD 2 : combinaison de deux 3 : DGF + CT + CD</p>
TOTAL POUR CET AXE	MOYENNE DES POURCENTAGES

Des recommandations spécifiques à des facteurs clés ou à des situations préoccupantes (ex. : sexualité, violence) se rattachent aux critères de l'axe *Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention*. On doit en tenir compte lors de l'analyse des interventions. Ces recommandations sont résumées aux annexes 2 à 6.

Quant aux compétences sociales, celles-ci ont été abordées en contexte spécifique de santé (par exemple, développer les compétences sociales pour prévenir la violence et promouvoir les comportements pacifiques), ce qui correspond à une recommandation de l'OMS à cet effet (World Health Organization, 2001). C'est donc à partir des recommandations relatives à des situations préoccupantes (ex. : violence) que les interventions qui abordent les compétences sociales ont été analysées. Par ailleurs, le développement de compétences, pour l'ensemble des interventions traitées dans cette étude, a été abordé à travers l'axe *Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique* (voir Tableau 3).

3.2.2 Mesure de contribution de l'intervention

L'approche *École en santé* vise le déploiement des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire. Le degré de cohérence des interventions permet de considérer dans quelle mesure elles satisfont aux critères sur lesquels se fonde l'approche *École en santé*. Cependant, bien qu'en cohérence avec ces critères, certaines interventions ont une structure dont la nature offre un plus grand potentiel intégrateur. Comme les études et les consensus d'experts le soulignent, les mesures environnementales sont indissociables des mesures individuelles (Commission on Social Determinants of Health, 2009; St-Leger, 2005). Dans le contexte scolaire, ces experts s'entendent pour dire que les mesures environnementales doivent d'abord être mises en place avant de penser à intervenir en classe (Comité scientifique de Kino-Québec, 2004; Groupe de travail Activité physique et environnements favorables, 2005; Groupe de travail Environnements alimentaires sains, 2005; Hamel et coll., 2001; Lalonde et Heneman, 2004). On comprend alors que des interventions qui combinent à la fois des activités éducatives en classe et des actions de promotion d'un environnement scolaire sain permettent une plus grande contribution au déploiement des meilleures pratiques. À l'opposé, des interventions qui ne visent que des activités éducatives en classe devront être utilisées en étant associées à un ensemble d'autres interventions pour mieux correspondre à l'esprit des meilleures pratiques. Les interventions ont donc été classifiées selon la nature de leur structure. Ceci constitue le niveau de contribution.

3.3 BIAIS ET LIMITES DE L'ÉTUDE

La rigueur scientifique repose sur le degré de fidélité et de validité des instruments de mesure ainsi que sur les critères de validité interne et de validité externe d'une étude. Dans des approches qualitatives où l'utilisation d'instruments standardisés est plus rare, la validité peut être facilement menacée par les impressions subjectives des chercheurs, ce qui appelle une vigilance dans la démarche. On doit d'abord s'assurer que les instruments s'appuient sur des bases théoriques et, d'autre part, que les phénomènes sont décrits avec exactitude. À cet effet, la réalité doit être fidèlement représentée et son interprétation plausible. De plus, la signification qui découle des données doit être vraisemblable. Une façon d'y arriver est d'utiliser plusieurs sources de données et de s'assurer que plusieurs chercheurs sont

associés à l'étude, qu'il y ait convergence dans leur évaluation de la réalité et dans les conclusions auxquelles ils arrivent (Lincoln et Cuba, 1985; Fortin et coll., 2005).

Dans un souci de maximiser la validité de la présente étude, des critères de sélection ont été établis, à partir desquels les interventions ont été ciblées. Une vérification a ensuite été menée auprès de tous les répondants régionaux de l'approche *École en santé* afin de minimiser les biais échantillonnaires. Il se peut néanmoins que des interventions locales fort pertinentes, non publicisées et non connues par les instances régionales, aient été omises.

La fidélité de la grille d'analyse tient principalement du fait qu'elle a été construite à partir d'un cadre de référence qui tient compte des fondements de l'approche *École en santé*, soit les conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention, et le renouvellement pédagogique. La grille a été aussi utilisée par différents membres de l'équipe, auprès d'un échantillon d'interventions, afin de comparer leurs résultats et de pouvoir ajuster la grille d'analyse.

De plus, pour s'assurer que les analyses étaient faites avec le plus d'exactitude et d'objectivité possible, plusieurs sources de données (description, guide de l'intervenant, rapport d'évaluation, entrevue avec les concepteurs, etc.) ont été consultées pour chaque intervention. Toutes les analyses ont aussi fait l'objet d'un accord interjuge.

La validité externe, c'est-à-dire la possibilité de généraliser les résultats à d'autres contextes, peut être envisageable du fait, d'une part, des précautions de rigueur qui ont été prises pour la construction de l'instrument de mesure et, d'autre part, que les analyses ont fait l'objet d'un accord interjuge.

Finalement, la présente étude se limite à l'analyse du matériel disponible pour chacune des interventions. Elle ne porte pas sur leur implantation réelle en contexte scolaire. Le pointage accordé à une intervention reflète donc le nombre de critères (tels qu'ils sont décrits dans le matériel) auquel elle satisfait, sans présumer de son application réelle sur le terrain. Ainsi, une intervention ayant satisfait à un nombre limité de critères ne doit pas être rejetée d'emblée. Chaque milieu doit évaluer dans quel contexte s'inscrit cette analyse. Même si une intervention n'a pas reçu un pointage élevé, elle peut se révéler pertinente si elle s'inscrit dans une démarche plus globale — satisfaisant, elle-même, à un grand nombre de critères — et est déjà mise en place par une école. De même, une intervention pourrait obtenir un pointage élevé sans pour autant être pertinente dans une école, le contexte ne favorisant pas son implantation (ex. : grille horaire, perfectionnement des enseignants, choix privilégiés dans le plan de réussite.)

4 LES INTERVENTIONS PORTANT SUR LES HABITUDES DE VIE

Ce chapitre présente les résultats des analyses des interventions portant sur les habitudes de vie² selon les axes *Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention* et la *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique*. Le pointage attribué à chaque intervention reflète son degré de cohérence avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois. L'analyse des interventions devrait se lire en fonction :

- de ce qui se fait déjà dans l'école en matière de meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention;
- de ce que chacune des interventions peut apporter de plus.

La classification pour la présentation des résultats d'analyse

Considérant l'importance d'agir à plusieurs niveaux afin de déployer les meilleures pratiques, les résultats d'analyse sont présentés selon cinq catégories, de celle composée d'interventions qui ont une structure offrant un plus grand potentiel intégrateur à celle composée d'interventions qui, si utilisées isolément, ont une structure offrant un plus faible potentiel intégrateur :

- Les interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement scolaire.
- Les interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe.
- Les interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de saines habitudes de vie à l'école.
- Les interventions visant uniquement des activités éducatives en classe.
- Les interventions visant uniquement des actions dans l'environnement.

Pour chaque catégorie, les interventions sont ensuite présentées selon l'ordre décroissant du degré de cohérence.

Cependant, les interventions qui apparaissent **en gras** dans le tableau ci-dessous n'ont pas pu être analysées à l'aide de la grille d'analyse, puisque ce sont des interventions qui prennent des formes différentes selon les milieux ou pour lesquelles certains critères ne s'appliquent pas. Elles ne peuvent donc pas être classifiées en fonction de leur degré de cohérence. Ces interventions ont fait l'objet de commentaires spécifiques. Il s'agit d'*ISO-ACTIF* dans la première catégorie et de toutes les interventions de la catégorie *Interventions visant uniquement des actions dans l'environnement (J'Arrête, Ça vient de s'éteindre, Famille au jeu, Kino-Québec : concours école active, Kino-Québec : activités à grand déploiement, Gym en forme)*.

² L'analyse des interventions sur les habitudes de vie a été réalisée entre 2004 et 2006 et a été présentée dans un document de travail en 2006. Les analyses n'ont pas été revues pour les besoins de ce rapport.

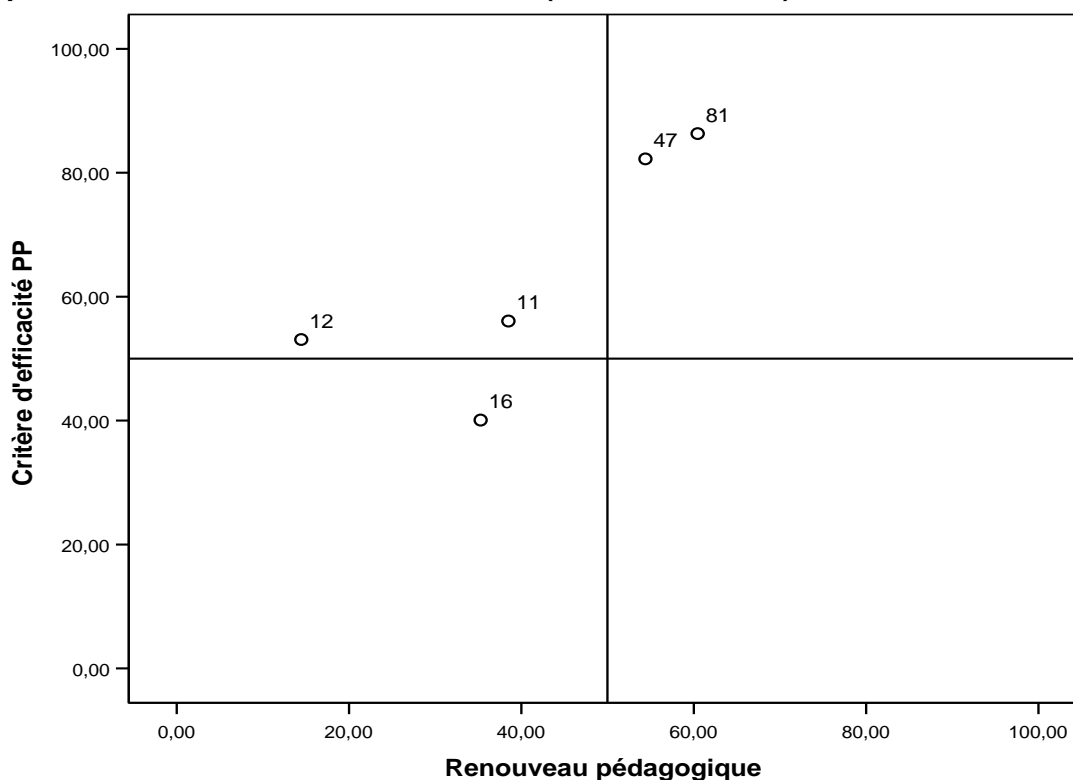
Les interventions analysées sont les suivantes :

Catégories	Interventions
Activités éducatives en classe et mesures pour modifier l'environnement scolaire.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ISO-ACTIF. ▪ <i>Bien dans sa tête, bien dans sa peau</i> ▪ <i>Petits cuistots-Parents en réseaux (PC-PR)</i> ▪ <i>Chaque jour, moi je croque 5 fruits et légumes</i> ▪ <i>Écoute ton cœur</i> ▪ <i>Cœur en santé</i>
Activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>ACTI-MIDI</i> ▪ <i>Voltage</i> ▪ <i>La gang allumée</i> ▪ <i>Mieux vivre ensemble dans la cour d'école</i> ▪ <i>Le grand petit défi</i> ▪ <i>Semaine internationale Marchons vers l'école</i> ▪ <i>In Vivo</i>
Activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de saines habitudes de vie à l'école.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Apex (version 2004)</i> ▪ <i>À la découverte d'une alimentation saine</i> ▪ <i>Bien manger quand on va à l'école</i> ▪ <i>En route en cœur (version 2003)</i>
Activités éducatives en classe uniquement.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>L'école de cirque Arc-en-ciel</i> ▪ <i>Mission TNT.06</i> ▪ <i>Méchant problème</i> ▪ <i>S.A.M.</i> ▪ <i>Le royaume de Blanche Noire</i> ▪ <i>À l'école avec Clochette</i> ▪ <i>Passeport santé</i>
Actions dans l'environnement uniquement.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ J'Arrête ▪ Ça vient de s'éteindre ▪ Famille au jeu ▪ Kino-Québec : concours école active ▪ Kino-Québec : activités à grand déploiement ▪ Gym en forme

4.1 INTERVENTIONS COMBINANT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE ET DES MESURES POUR MODIFIER L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

Les interventions de cette catégorie se caractérisent par le fait qu'elles prévoient des activités éducatives en classe combinées à des mesures structurelles pour modifier l'environnement des jeunes. Six interventions ont été identifiées. Bien que retenue, l'intervention *ISO-ACTIF* ne s'est pas vu attribuer un pointage. Il s'agit d'un programme de valorisation des saines habitudes de vie qui ne se prêtait pas à une analyse comme les autres interventions, puisqu'on ne peut présumer de ce que les écoles mettent de l'avant comme interventions. Le graphique suivant montre donc cinq interventions de cette catégorie. L'analyse subséquente porte sur les six interventions de cette catégorie.

Graphique 1. Interventions combinées (*habitudes de vie*)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité	Renouveau pédagogique
100	▪ <i>ISO-ACTIF</i>		
081	▪ <i>Bien dans sa tête, bien dans sa peau</i>	86,33 %	60,45 %
047	▪ <i>Petits cuistots-Parents en réseau (PC-PR)</i>	82,25 %	54,39 %
011	▪ <i>Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes</i>	56,08 %	38,49 %
016	▪ <i>Écoute ton cœur</i>	40,08 %	35,27 %
012	▪ <i>Cœur en santé</i>	53,08 %	14,46 %

ISO-ACTIF

Programme de valorisation des écoles primaires et secondaires à faire la promotion de l'activité physique, d'une saine alimentation et du non-usage du tabac.

ISO-ACTIF est un moyen fort intéressant au regard de l'approche *École en santé*, car il valorise les démarches entreprises par les écoles pour créer un environnement favorable au développement et à la réussite éducative des jeunes. Cependant, nous ne pouvons analyser cette intervention à partir de la grille d'analyse, puisque c'est un programme de valorisation et qu'il faudrait tout d'abord analyser ce que les écoles mettent en place comme intervention (Payau et coll., 2005).

Commentaires :

Le programme *ISO-ACTIF* se veut une intervention en cohérence avec l'approche *École en santé*. En premier lieu, bien que le programme *ISO-ACTIF* ne s'adresse spécifiquement qu'à un des facteurs clés du développement mentionnés dans le guide sur l'approche *École en santé*, à savoir les habitudes de vie, il soutient que les actions faites en ce sens ont une influence sur les autres facteurs clés du développement. Par exemple, en valorisant l'éthique sportive, une école contribue au développement des compétences sociales de ses élèves. De même, en intégrant une équipe sportive, les jeunes développent un sentiment d'appartenance à l'école et de réussite personnelle. Aussi, le programme *ISO-ACTIF* valorise les efforts des écoles à agir à plusieurs niveaux, c'est-à-dire directement auprès des jeunes, mais aussi en modifiant leur environnement de façon à créer un contexte facilitant l'adoption de saines habitudes de vie et en créant des liens avec la communauté afin d'optimiser leurs actions. Ainsi, le programme *ISO-ACTIF* soutient des actions concertées qui sont intégrées les unes aux autres dans une planification cohérente.

À l'instar de l'approche *École en santé*, le programme *ISO-ACTIF* cherche à s'arrimer au *Programme de formation de l'école québécoise* en valorisant les efforts des écoles à proposer des actions favorisant le développement de compétences chez les jeunes leur permettant de faire des choix éclairés par rapport à leur santé. De plus, il est en accord avec la visée du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires, qui est de donner à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie.

081 – *Bien dans sa tête, bien dans sa peau*

Programme aspirant à favoriser, chez les jeunes du secondaire, l'intégration d'une image corporelle saine ainsi que des attitudes positives et des comportements sains à l'égard du corps, du poids, de l'alimentation et de l'activité physique. Il vise aussi à promouvoir l'estime de soi et le respect des autres personnes, quel que soit leur format corporel (Ledoux, 2002).

86,33 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'alimentation : activités complémentaires en classe et dans l'école en plus de spécifier l'importance d'établir des règles concernant l'alimentation. ▪ Objectifs clairement définis qui répondent aux visées du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. ▪ Intervention touchant tous les facteurs clés du développement et qui agit sur trois niveaux d'intervention (jeune, environnement scolaire, communauté). ▪ Intervention innovatrice au niveau de l'intégration des facteurs clés. L'image corporelle sert de fil conducteur pour aborder diverses habitudes de vie et divers facteurs clés. ▪ Favorise la concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une évaluation de l'implantation a été menée et une évaluation des effets est prévue, mais elle reste à faire.
100 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
80 %	Facteurs clés incontournables	
100 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense et continue qui se déroule tout au long de l'année pendant plusieurs années. ▪ Intervention accessible, car elle prévoit la désignation d'une personne responsable pour atteindre la population cible. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La souplesse pourrait être reconsidérée, car ce programme est très structuré et lourd à implanter. ▪ La faisabilité pourrait être revue, car, bien qu'il réponde aux objectifs du PNSP, des coûts sont associés à l'achat du programme et à sa mise en œuvre, ce qui réduit sa faisabilité. ▪ Bien que les parents soient considérés comme des partenaires potentiels dans la mise en œuvre du programme, une préoccupation pour les familles serait souhaitable dans les activités proposées, particulièrement pour les soutenir dans leurs interactions quotidiennes avec leurs enfants.
75 %	Souplesse/Accessibilité/ Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

60,45 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
69,23 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention permettant un engagement actif des élèves surtout dans la réalisation des activités de type événement et stand proposé par le programme BTBP. ▪ Intervention précisant le rôle d'accompagnateur des intervenants afin qu'ils puissent guider les élèves dans un cheminement personnel. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intégrer des moments d'évaluation aux situations d'apprentissage comme le stipule le renouveau pédagogique. ▪ Les trois temps de la démarche d'apprentissage, soit la préparation, la réalisation et l'intégration, pourraient être clairement établis.
75 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
100 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Chacune des activités proposées (événements, stands, activités en classe) réfère à au moins : <ul style="list-style-type: none"> ○ un domaine général de formation; ○ une compétence transversale; ○ une compétence disciplinaire. ▪ Intentions éducatives et pédagogiques inscrites dans l'ensemble des activités proposées. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des domaines généraux de formation, des compétences transversales et des compétences disciplinaires soient établis, il y aurait avantage à préciser la façon dont ils seront utilisés et développés dans les activités proposées.
78 95 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p><i>Bien dans sa tête, bien dans sa peau</i> est une intervention en cohérence avec l'approche <i>École en santé</i>. Elle répond à la plupart des conditions d'efficacité retenues et est construite en tenant compte des exigences du renouveau pédagogique. Bien que des points d'ancrage soient établis avec le PFÉQ, il reste à s'assurer que les compétences associées à chacune des activités proposées sont réellement développées. Le développement d'une compétence doit tenir compte des autres éléments qui la constituent, c'est-à-dire ses composantes, les savoirs essentiels qui s'y rattachent ainsi que les critères d'évaluation.</p> <p>Les facteurs clés du développement sont abordés sous l'angle de l'image corporelle lui conférant un caractère intégrateur.</p> <p>Il est important de préciser que l'analyse a été réalisée en fonction d'une utilisation optimale de toutes les composantes du programme. Par contre, comme ce type d'intervention exige beaucoup d'implication et de concertation de tous les intervenants et requiert une personne dédiée à son implantation, le risque est grand que seulement quelques composantes du programme soient utilisées, ce qui minimiserait son potentiel d'arrimage à l'approche <i>École en santé</i>.</p>		

047 – *Petits cuistots-Parents en réseaux (PC-PR)*

Projet d'ateliers de nutrition pour les enfants du primaire et de développement de réseaux pour leurs parents. Les ateliers de nutrition s'assurent d'intégrer et de valoriser les connaissances pédagogiques de chacun des niveaux scolaires et de développer l'estime de soi par la réussite d'une recette et le travail d'équipe. Le projet vise aussi l'amélioration de la situation économique parentale et citoyenne, par la création d'un réseau d'entraide et d'économie pour les familles (Les ateliers cinq épices, 2003).

82,25 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'alimentation, car elle favorise des activités en classe et dans l'environnement scolaire et communautaire. ▪ Aborde les facteurs clés du développement suivants : estime de soi, compétences sociales, environnements familial et scolaire et habitudes de vie. ▪ Vise tous les niveaux d'intervention. ▪ Objectifs clairement définis qui répondent en partie aux visées du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. ▪ Intervention qui favorise la concertation entre la famille, les partenaires du milieu et l'équipe-école. À cet égard, les nutritionnistes et les intervenants sociaux reçoivent une formation d'appropriation du PFÉQ et les enseignants reçoivent une formation sur la saine alimentation. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La préoccupation d'avoir des règles sur l'offre alimentaire à l'école pourrait être présente comme le stipulent les recommandations d'experts. ▪ Une meilleure intégration des autres habitudes de vie donnerait plus de portée à l'intervention. ▪ Bien qu'une évaluation de l'implantation ait été menée, une évaluation des effets serait pertinente.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
100 %	Niveaux d'intervention abordés	
60 %	Facteurs clés incontournables	
75 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté.	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme intense et continu qui se déroule tout au long du primaire avec huit interventions par année. ▪ Formation des enseignants aux principes de nutrition et des nutritionnistes sur le nouveau pédagogique. ▪ Préoccupation pour les familles par le volet du développement social. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La faisabilité pourrait être revue, car l'implantation nécessite l'accompagnement d'un organisme, composé de nutritionnistes et d'agents de développement social, ce qui engendre des coûts très élevés et un risque de non-disponibilité de <i>Petits cuistots-Parents en réseaux</i>.
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

54,39 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les trois temps de la démarche d'apprentissage sont exploités. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves sont actifs, car ils réalisent des recettes, manipulent des aliments et travaillent en coopération. Par contre, le programme pourrait mieux spécifier dans quelle mesure les élèves sont amenés à mobiliser leurs ressources et à faire des choix (choix des recettes, ateliers préparatoires). ▪ Le programme pourrait mieux spécifier dans quelle mesure les intervenants agissent comme accompagnateur auprès des élèves (amener les élèves à se questionner par rapport à leur apprentissage). ▪ Le programme prévoit un moment d'évaluation à la fin du processus d'apprentissage. Par contre, il faudrait préciser comment se réalise cette évaluation.
37,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme se préoccupe de l'arrimage avec trois domaines généraux de formation et des compétences disciplinaires (développement personnel et mathématique, science et technologie). Il ne mentionne aucune compétence transversale. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les ateliers sont inscrits à l'horaire de l'élève, mais ne sont pas nécessairement intégrés dans le contexte de la classe. Or, la création de situations d'apprentissage en classe, en lien avec les ateliers de nutrition et en tenant compte des domaines généraux de formation, des compétences disciplinaires et des compétences transversales, serait souhaitable.
44,74 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
66,67 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p><i>Petits cuistots-Parents en réseaux (PC-PR)</i> répond à la plupart des conditions d'efficacité retenues. Par contre, il ne s'attarde qu'à l'alimentation sans pour autant faire la promotion d'un environnement favorisant de saines habitudes de vie (ex. : environnement alimentaire sain, promotion de l'activité physique).</p> <p>L'intervention est construite en tenant compte de certaines exigences du renouveau pédagogique. Par ailleurs, on tient peu compte de la créativité, de l'initiative des élèves, du rythme et de leurs styles d'apprentissage.</p> <p>Le programme est utilisé dans huit écoles de la région de Montréal et sa forme actuelle rend difficile son exportation à d'autres milieux. Pour le moment, c'est un organisme qui offre ses services de nutritionnistes et d'agents de développement social aux écoles plutôt qu'un programme que les écoles peuvent se procurer et implanter avec le soutien de personnes-ressources.</p>		

011 – Chaque jour, moi je croque 5 fruits et légumes

Trousse d'activités visant à sensibiliser les jeunes de niveau primaire, leurs parents et le milieu scolaire, à consommer au moins cinq fruits et légumes par jour, en associant la consommation de fruits et légumes au plaisir (Association régionale du sport étudiant de Québec et de Chaudière-Appalaches, 2003).

56,08 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
100 %	Adéquation	Éléments de cohérence	
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'intervention en alimentation : propose une série d'activités en classe et des actions de promotion dans l'environnement scolaire en plus d'une ébauche de politique pour créer un environnement favorable à la consommation de fruits et légumes. ▪ Intervient sur trois niveaux (le jeune, la famille et l'école) et touche deux facteurs clés du développement, soit les habitudes de vie et l'environnement scolaire. 	
100 %	Mécanisme d'évaluation	Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'une évaluation de l'implantation ait été menée, une évaluation des effets serait pertinente. ▪ Une meilleure intégration des habitudes de vie ciblées et de plusieurs facteurs clés du développement donnerait plus de portée à l'intervention. Cela permettrait d'éviter d'avoir recours, de façon prioritaire, à des stratégies individuelles qui négligent le contexte social dans lequel évoluent les jeunes et qui peut avoir une influence sur leurs habitudes alimentaires. ▪ Prévoir des mécanismes de concertation pour la mise en œuvre de l'intervention permettrait une meilleure utilisation de toutes les composantes de l'intervention, particulièrement celles qui font appel à l'engagement actif des élèves et qui visent des actions de promotion qui débordent le cadre de la classe. 	
75 %	Niveaux d'intervention abordés		
40 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence	
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/ Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité : privilégier la consommation de fruits et de légumes a l'avantage de constituer un objectif simple et facile à réaliser pour l'intervention. 	
100 %	Précocité (phases de développement)	Suggestions pour augmenter la cohérence	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intensité et la continuité des actions devraient être encouragées afin de s'assurer d'une utilisation optimale de l'intervention. ▪ Faisabilité : une formation destinée aux intervenants et aux directions d'école pourrait faciliter une utilisation optimale de la trousse. ▪ Une section de la trousse comprend diverses informations à transmettre aux parents à laquelle on pourrait rajouter des suggestions d'actions pour faciliter les rapports entre l'école et les familles. 	

38,49 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
30,77 %	Engagement actif de l'élève.	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La section <i>Défis et projets</i> offre un potentiel pour développer les compétences des élèves. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les compétences soient identifiées pour quelques activités proposées, le processus de développement d'une compétence avec le rôle de l'élève et le rôle de l'enseignant reste à faire. ▪ Les trois temps de la démarche d'apprentissage, bien qu'ils soient déjà définis dans la section <i>Activités éducatives</i>, pourraient être complétés. Dans les autres sections, la démarche d'apprentissage devrait être présente.
25 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires.	
33,33 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation.	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les domaines généraux de formation et les compétences disciplinaires et transversales du PFÉQ sont déterminés pour une partie des activités proposées dans la trousse (section <i>Activités éducatives</i>). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les domaines généraux de formation et les compétences disciplinaires et transversales du PFÉQ pourraient être identifiés dans les sections <i>Défis et projets</i> et <i>Activités physiques</i>.
40,35 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention.	
<p>Commentaires :</p> <p><i>Chaque jour, moi je croque 5 fruits et légumes</i> propose une série d'activités variées. Cependant, aucun fil conducteur ne permet d'intégrer les activités les unes aux autres, ce qui n'incite pas les intervenants à utiliser la trousse d'une manière optimale ni à travailler de façon concertée.</p> <p>La section <i>Défis et projets</i> offre un potentiel pour permettre de créer des situations d'apprentissage qui favoriseraient le développement de plusieurs compétences chez les élèves associées aux différentes disciplines. Par contre, c'est la section qui offre le moins d'indications sur les moyens d'y arriver.</p>		

016 – *Écoute ton cœur*

Programme destiné aux jeunes de 6 à 10 ans qui vise à développer chez eux des habiletés pour se protéger du tabac, de l'alcool et des autres drogues. Il est axé sur les relations interpersonnelles et d'affirmation de soi plutôt que sur une approche d'influence ou de persuasion morale (Santé Canada, 1994).

40,08 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
0 %	Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention considérée non pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac, particulièrement en ce qui concerne l'âge et les fondements théoriques sur lesquels elle s'appuie (approche fondée uniquement sur le modèle des compétences sociales, c'est-à-dire qui s'attarde uniquement aux facteurs individuels qui influencent les décisions relatives à l'usage du tabac).
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
0 %	Mécanisme d'évaluation	
100 %	Niveaux d'intervention abordés	
80 %	Facteurs clés incontournables	
25 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

35,27 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
23,08 %	Engagement actif de l'élève	
37,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme à revoir en fonction du <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.
26,32 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires : Bien que cette intervention réponde à certaines conditions d'efficacité et à certains éléments du renouveau pédagogique, son contenu ne correspond pas aux recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac.</p>		

012 – Cœur en santé

Programme de promotion de l'alimentation, de l'activité physique et du non-usage du tabac destiné aux jeunes de 9 à 12 ans, à leurs parents et au personnel de l'école (Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre., 1993).

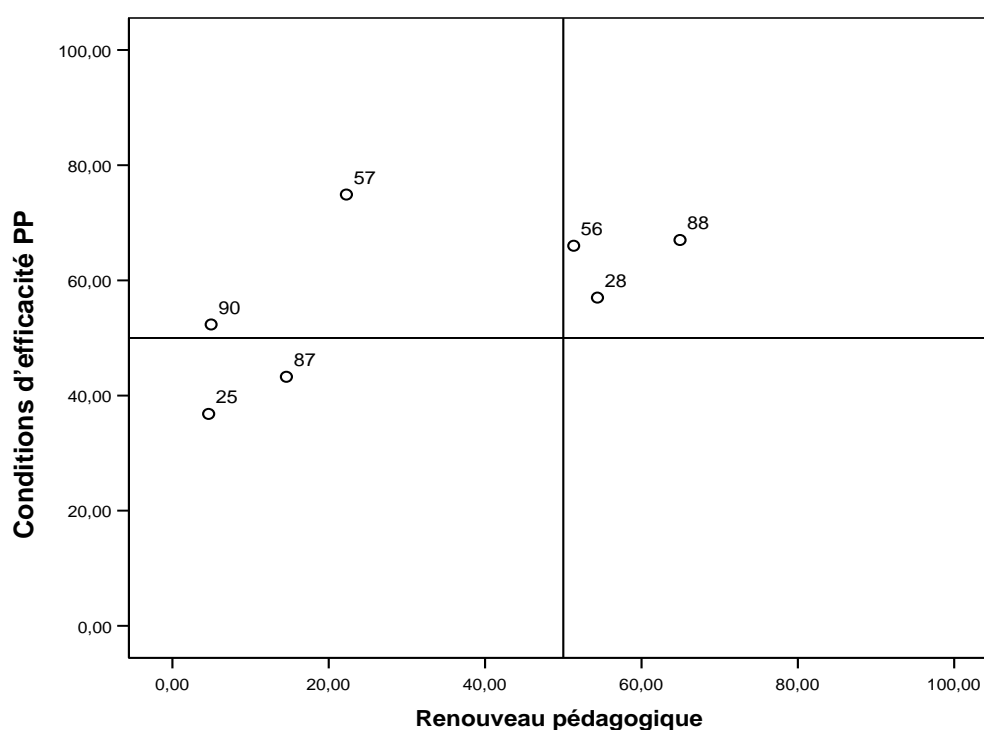
53,08 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
0 %	Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> Intervention considérée non pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac, puisque l'évaluation a démontré des effets paradoxaux en ce qui a trait au volet portant sur le non-usage du tabac. La fréquence de l'usage du tabac était significativement plus élevée pour les jeunes ayant participé au programme (Beaudet, 1999).
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
60 %	Facteurs clés incontournables	
75 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	
37,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille Intensité et durée	

14,46 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
7,69 %	Engagement actif de l'élève	
12,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme à revoir en fonction du <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.
21,05 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires :		
<p>Bien que cette intervention réponde à certaines conditions d'efficacité et à quelques éléments du renouveau pédagogique, elle devrait être revue, puisque l'évaluation a démontré des effets paradoxaux en ce qui a trait au volet portant sur le non-usage du tabac.</p>		

4.2 INTERVENTIONS VISANT DES ACTIVITÉS DE VIE SCOLAIRE AYANT UN RAYONNEMENT DANS L'ENSEMBLE DE L'ÉCOLE AVEC UNE INTÉGRATION POSSIBLE EN CLASSE

Cette catégorie d'interventions se réfère principalement à des activités de vie scolaire qui se passent à l'extérieur de la classe, qui ont un rayonnement dans l'ensemble de l'école et qui peuvent avoir des points d'ancrage en classe. Ce sont donc des interventions qui agissent sur l'environnement scolaire des jeunes et qui offrent aussi des lieux d'intégration d'autres facteurs clés du développement. Sept interventions sont associées à cette catégorie. Le graphique suivant montre l'ensemble de ce type d'interventions.

Graphique 2. Interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration en classe (habitudes de vie)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité	Renouveau pédagogique
088	▪ ACTI-MIDI	67 %	64,93 %
056	▪ Voltage	66 %	61,95 %
028	▪ La gang allumée	57 %	54,37 %
057	▪ Mieux vivre ensemble dans la cour d'école	74,92 %	22,27 %
090	▪ Le Grand petit défi	52,33 %	4,96 %
087	▪ Semaine internationale Marchons vers l'école	43,25 %	14,59 %
025	▪ In Vivo	36,81 %	4,64 %

088 – ACTI-MIDI

Programme destiné aux élèves du 3^e cycle du primaire qui vise à former de jeunes animateurs en les habitant à planifier et à réaliser un programme d'activités physiques à l'heure du midi, à la récréation ou pendant les heures du service de garde (Daoust, 2004).

67 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
75 %	Adéquation	Éléments de cohérence	
100 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'activité physique, car elle spécifie l'importance d'avoir un environnement scolaire aménagé et animé afin de créer des occasions de bouger pour les jeunes. ▪ Vise cinq facteurs clés (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie, comportements sains et sécuritaires et environnements favorables). 	
100 %	Mécanisme d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vise deux niveaux d'intervention (jeune et école), surtout pour les jeunes leaders. 	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Une évaluation de l'implantation a été menée, mais aucune évaluation des effets n'a été réalisée. 	
70 %	Facteurs clés incontournables	Suggestions pour augmenter la cohérence	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention traitant de l'activité physique. L'intégration d'une autre habitude de vie (ex. : alimentation) permettrait de maximiser les efforts des jeunes leaders à l'égard de l'activité physique pour créer des environnements favorables à un mode de vie sain. ▪ Prévoir des mécanismes de concertation (entre le personnel de l'école, la municipalité et les familles) pour la mise en œuvre de l'intervention, permettrait une meilleure utilisation de toutes les composantes de l'intervention et de rallier un plus grand nombre de jeunes. 	
Processus			
100 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence	
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intense et continue, puisque les interventions se déroulent tout au long de l'année et les jeunes leaders ont des rencontres régulières d'accompagnement. ▪ Faisabilité : guide et références fournis à l'adulte accompagnateur. 	
100 %	Précocité (phases de développement)	Suggestions pour augmenter la cohérence	
0 %	Préoccupation pour la famille	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La faisabilité pourrait être revue, car, bien que cette intervention réponde aux objectifs du PNSP, des coûts pour l'école sont associés à la formation des accompagnateurs, ce qui réduit sa faisabilité. De plus, il faudrait s'assurer que les formations d'accompagnateurs sont disponibles. ▪ Des actions spécifiques destinées aux parents seraient souhaitables, car elles sont des occasions pour l'école de créer des liens avec les familles et de reconnaître que les parents sont une source majeure d'influence. 	

64,93 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
84,62 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus d'accompagnement fait partie du programme de leadership étudiant. L'élève développe son potentiel en tenant compte de ses forces et de ses limites. ▪ L'élève est engagé activement. Le programme laisse beaucoup de places à l'initiative et à la créativité des élèves. ▪ La démarche d'apprentissage est utilisée dans la formation des jeunes leaders, mais pourrait être bonifiée dans chacune des trois phases. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation à l'intérieur des comités de jeunes leaders est à retravailler, car les élèves se questionnent sur le déroulement des activités, mais pas sur le fonctionnement de leur comité.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme inscrit son intention de s'arrimer à des éléments du PFÉQ tels que les domaines généraux (santé et bien-être, vivre ensemble et citoyenneté) et des compétences transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un meilleur arrimage au PFÉQ serait souhaité, car bien que le programme annonce son intention de s'arrimer à des éléments du PFÉQ, il n'en tient pas compte dans les activités de formation proposées. ▪ ACTI-MIDI est un programme qui se vit à l'extérieur de la classe ce qui rend plus difficile le développement de compétences disciplinaires. Néanmoins, des liens pourraient être établis avec le domaine du développement personnel, particulièrement avec l'éducation physique et à la santé pour accroître l'efficacité de l'intervention.
47,37 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
66,67 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>ACTI-MIDI est centré sur un engagement actif de l'élève et un rôle de médiateur pour les adultes qui accompagnent les élèves. En ce sens, il rejoint les visées du programme de formation, de même que les visées du programme de services de promotion et de prévention et du programme de services de vie scolaire des services éducatifs complémentaires.</p> <p>Il faut noter que cette intervention agit sur cinq facteurs et deux niveaux pour un nombre restreint d'élèves, ceux qui deviennent animateurs. Pour la majorité des élèves, cette intervention vise uniquement l'activité physique et l'environnement scolaire.</p> <p>Des modalités pour garder l'intérêt des jeunes leaders et s'assurer de la constance de l'accompagnement tout au long de l'année devraient être prévues afin de s'assurer de l'intensité et la continuité de l'intervention.</p>		

056 – Voltage

Programme visant à associer les jeunes du secondaire à l'organisation d'activités physiques et sportives en milieu scolaire en leur confiant le mandat de développer des stratégies, des moyens ou des activités pour atteindre les élèves qui ne participent pas à la programmation sportive déjà offerte à l'école, et de soutenir les animateurs de la vie scolaire qui accompagnent ces jeunes (Marsolais, 2004b).

66 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
75 %	Adéquation	Éléments de cohérence	
100 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'activité physique. En effet, elle spécifie l'importance d'avoir un environnement scolaire aménagé et animé afin de créer des occasions de bouger pour les jeunes. ▪ Intègre plusieurs facteurs clés (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie et environnement) et deux niveaux d'intervention (jeune et école), surtout pour les jeunes leaders. 	
100 %	Mécanisme d'évaluation	Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'une évaluation de l'implantation ait été menée, une évaluation des effets serait pertinente. 	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cette intervention ne traite que de l'activité physique. L'intégration de plusieurs habitudes de vie (ex. : alimentation, non-usage du tabac, toxicomanies) permettrait de maximiser les efforts des jeunes leaders à l'égard de l'activité physique pour créer des environnements favorables à un mode de vie sain. 	
60 %	Facteurs clés incontournables	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir des mécanismes de concertation avec les familles, les partenaires du milieu (ex. : municipalité) et l'équipe-école favoriserait une meilleure utilisation de toutes les composantes de l'intervention et permettrait de toucher un plus grand nombre de jeunes. 	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
100 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence	
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intense et continue, puisque les interventions se déroulent tout au long de l'année et les jeunes leaders ont des rencontres régulières d'accompagnement. ▪ Faisabilité : guide et références fournis à l'adulte accompagnateur. 	
100 %	Précocité (phases de développement)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Souplesse : les jeunes leaders sont invités à organiser des activités qui reflètent les goûts des élèves, particulièrement les moins actifs. 	
0 %	Préoccupation pour la famille	Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ La faisabilité pourrait être revue, car, bien que cette intervention réponde aux objectifs du PNSP, des coûts pour l'école sont associés à la formation des accompagnateurs, ce qui réduit sa faisabilité. De plus, il faudrait s'assurer que les formations d'accompagnateurs sont disponibles. ▪ Des actions spécifiques destinées aux parents seraient souhaitables, car elles sont des occasions pour l'école de créer des liens avec les familles et de reconnaître que les parents sont une source majeure d'influence. 	

61,95 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
84,62 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une démarche d'accompagnement est clairement proposée. Le rôle de l'adulte accompagnateur est décrit et les activités proposées sont en cohérence. ▪ L'élève est au centre de ses apprentissages, car il développe son leadership en fonction de ses forces et de ses faiblesses. ▪ La collaboration et la concertation entre l'accompagnateur et les jeunes sont au cœur du processus de développement du leadership. ▪ L'autorégulation est présente tout au long du programme <i>Voltage</i>, c'est-à-dire autant à l'intérieur du fonctionnement du groupe de jeunes leaders que dans la réalisation de leurs activités physiques et sportives. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les principes du leadership étudiant pourraient être étendus à d'autres contextes d'apprentissage, car, pour le moment, ils ne profitent qu'à un nombre restreint d'élèves, ceux qui sont les jeunes leaders.
75 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme a été élaboré avant le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique et ne propose pas spécifiquement de liens avec les compétences transversales. Cependant, la formule de leadership étudiant permet aux élèves de développer les compétences transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Voltage</i> est un programme qui se vit à l'extérieur de la classe, ce qui rend plus difficile le développement de compétences disciplinaires. Néanmoins, des liens pourraient être établis avec le domaine du développement personnel et, particulièrement, avec l'éducation physique et à la santé.
47,37 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>À l'instar d'<i>ACTI-MIDI</i>, <i>Voltage</i> est centré sur un engagement actif de l'élève et un rôle d'accompagnateur pour les adultes. Dans ce programme, l'élève est amené à se questionner, à discuter, à choisir, à réaliser et à évaluer ses projets. En ce sens, il rejoint les visées du programme de formation (amener l'élève à structurer son identité, à construire sa vision du monde et à développer son pouvoir d'action), de même que les visées du programme de services de promotion et du programme de services de vie scolaire des services éducatifs complémentaires.</p> <p><i>Voltage</i> intègre quatre facteurs (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie et environnement), mais seulement pour les jeunes leaders impliqués dans l'organisation d'activités physiques et sportives pour les autres élèves.</p> <p>Des modalités pour garder l'intérêt des jeunes leaders et s'assurer de la constance de l'accompagnement tout au long de l'année devraient être prévues afin de s'assurer de l'intensité et la continuité de cette intervention.</p>		

028 – La gang allumée

Programme de mobilisation des 11 à 18 ans sur la thématique du tabac. Des jeunes fumeurs et non-fumeurs des écoles secondaires et des maisons des jeunes travaillent ensemble, avec l'appui d'un intervenant (enseignant, animateur de vie étudiante ou autre personnel des services complémentaires, etc.) à prévenir l'usage du tabac sans faire la morale, ni porter de jugement sur ceux qui fument; à sensibiliser les personnes de leur entourage aux méfaits du tabagisme; à se libérer de leur dépendance au tabac ou à aider quelqu'un à s'en sortir et à illustrer des solutions alternatives à la consommation du tabac (Conseil québécois sur le tabac et la santé, 2004).

57 %	Conditions d'efficacité	
Contenu		
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac, car elle favorise un environnement scolaire où des règles concernant le non-usage du tabac sont en vigueur et où des actions de promotion en dehors de la classe sont déployées. ▪ Vise plusieurs niveaux d'intervention (jeune, école, communauté). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucune évaluation provinciale n'a été effectuée à ce jour. Certaines directions de santé publique ont procédé à une évaluation régionale de l'intervention, mais aucun rapport de recherche n'a encore été produit. Toutefois, l'organisme de qui relève ce programme, le Conseil québécois sur le tabac et la santé (CQTS), mène annuellement une consultation auprès des répondants-tabac afin de bonifier le programme et les outils. ▪ L'intégration de plusieurs habitudes de vie (ex. : alimentation, activité physique, toxicomanies) permettrait de maximiser les efforts déjà déployés à l'égard du non-usage du tabac pour créer des environnements favorables à un mode de vie sain. ▪ Prévoir des mécanismes de concertation avec les familles, les partenaires du milieu (ex. : maisons de jeunes) et l'équipe-école, favoriserait une meilleure utilisation de toutes les composantes de l'intervention et permettrait de contacter un plus grand nombre de jeunes.
100 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
0 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
20 %	Facteurs clés incontournables	
25 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité : la mise en œuvre de l'intervention est appuyée par l'accès à un site Web interactif destiné aux jeunes. Pour certaines régions, du soutien aux intervenants est offert par le CQTS et les agents régionaux de développement de programmes. De plus, une trousse contenant, entre autres, un guide et des références est fournie aux intervenants. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les modalités relatives à l'intensité et à la durée devraient être spécifiées et soutenues afin de s'assurer d'une utilisation optimale de l'intervention. ▪ Prévoir des actions spécifiquement destinées aux parents, car elles sont des occasions pour l'école de créer des liens avec les familles et de reconnaître que les parents sont une source majeure d'influence.
100 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

54,37 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
76,92 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mise sur l'importance du processus d'accompagnement que doivent adopter les intervenants pour soutenir les jeunes qui s'impliquent dans les <i>Gangs allumées</i>. ▪ Engagement actif des élèves assuré par le fait que ce sont des projets conçus et réalisés par eux. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La démarche d'apprentissage serait à développer pour les activités en classe, c'est-à-dire prévoir une phase de préparation, de réalisation et d'intégration des apprentissages afin de maximiser le développement de compétences. ▪ Le processus de régulation apparaît en fin de parcours alors qu'il devrait être intégré tout au long de la démarche d'apprentissage.
87,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grand potentiel d'arrimage avec le <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> (l'ensemble des compétences transversales et trois des domaines généraux de formation). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme propose des liens avec les disciplines du programme de formation, mais il y aurait lieu de préciser comment ces compétences seraient sollicitées. ▪ Les domaines généraux de formation et les compétences transversales gagneraient à être utilisés par les accompagnateurs dans les projets d'activités de vie scolaire qu'ils développent avec les élèves.
89,47 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force de <i>La gang allumée</i> est que l'élève est le principal instigateur des projets qu'il entreprend et que l'adulte a comme mandat de l'accompagner tout au long des projets. Ce type de démarche correspond à la philosophie du renouveau pédagogique autant dans le <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> que dans le cadre de référence sur les services éducatifs complémentaires, particulièrement le programme de services de promotion et de prévention et le programme de services de vie scolaire.</p> <p>Par contre, le potentiel de développer des compétences et la capacité du programme d'agir sur plusieurs facteurs clés du développement concernent surtout les jeunes qui font partie d'une <i>gang allumée</i> plutôt que ceux qui reçoivent les informations transmises par les <i>gangs allumées</i>, soit l'ensemble de la population de l'école. Considérant que le programme est présentement surtout offert dans le cadre des activités de vie scolaire, il rejoint un nombre restreint de jeunes, ce qui réduit sa portée.</p>		

057 – *Mieux vivre ensemble dans la cour d'école*

Guide visant à fournir aux intervenants scolaires du primaire engagés dans des projets de création ou d'amélioration de la cour d'école des ressources pour soutenir leurs actions (Laberge et coll., 1999).

74,92 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'activité physique. En effet, elle spécifie qu'il est important d'avoir un environnement scolaire aménagé et animé afin de créer des occasions de bouger pour les jeunes. ▪ Intégration de plusieurs facteurs clés (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie, comportements sains et sécuritaires et environnements favorables) et de tous les niveaux d'intervention, surtout lorsque les jeunes participent activement à l'aménagement et à l'animation de la cour d'école comme le stipule le guide <i>Mieux vivre ensemble dans la cour d'école</i>. ▪ Favorise la concertation entre tous les partenaires qui gravitent autour de l'école. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir un mécanisme d'évaluation. ▪ L'organisation de la cour d'école pourrait être une occasion privilégiée de promouvoir les autres habitudes de vie (alimentation, non-usage du tabac) afin de développer un environnement sain et actif. 	
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
0 %	Mécanisme d'évaluation		
100 %	Niveaux d'intervention abordés		
70 %	Facteurs clés incontournables		
100 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense et continue, car elle vise la modification de l'environnement scolaire physique et social de façon à créer des structures qui permettent aux jeunes de bouger davantage. ▪ Souplesse : l'organisation de la cour d'école permet de s'ajuster à l'âge et aux intérêts des élèves. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La faisabilité pourrait être revue, car, bien qu'il soit possible pour les écoles d'avoir de petites subventions pour mener le projet d'organisation de la cour d'école, des coûts sont associés à ce projet, ce qui minimise sa faisabilité dans certains milieux. Le volet animation offre une plus grande faisabilité. ▪ Des actions spécifiques destinées aux parents seraient souhaitables, car elles sont des occasions pour l'école de créer des liens avec les familles et de les soutenir dans leurs interactions avec leurs enfants. 	
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
33,33 %	Préoccupation pour la famille		

22,27 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La préoccupation de faire participer les élèves à l'aménagement et, surtout, à l'animation de la cour d'école contribue à ce que ce projet devienne une occasion de réaliser des apprentissages où ils sont engagés activement. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La création de situations d'apprentissage pour la classe en lien avec l'aménagement et l'animation de la cour d'école favoriserait le processus d'accompagnement des enseignants envers les élèves. ▪ L'animation de la cour, jumelée à un programme de jeunes leaders, permettrait l'engagement actif des élèves à long terme.
25 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La préoccupation d'impliquer les élèves dans l'aménagement et, surtout, dans l'animation de la cour d'école contribue à ce que ce projet devienne une occasion de s'arrimer au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> (ex. : construire un plan d'aménagement). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ S'assurer que l'arrimage avec le <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> est fait. ▪ La création de situations d'apprentissage pour la classe en lien avec l'aménagement de la cour d'école et l'animation de la cour d'école permettrait le développement des compétences.
32,46 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Le guide <i>Mieux vivre ensemble dans la cour d'école</i> peut être considéré comme une intervention avec un fort potentiel intégrateur malgré l'obtention d'un faible pourcentage. En effet, s'il est utilisé dans une démarche comme celle qui est proposée au regard de l'approche <i>École en santé</i>, où l'on tient compte de l'ensemble du renouveau pédagogique, ce guide d'animation et d'aménagement de la cour d'école devient une occasion de réaliser des apprentissages dans un contexte réel et significatif. Cette intervention permet aussi de faire la promotion et la prévention de saines habitudes de vie et de développer un sentiment d'appartenance à l'école.</p>		

090 – Le Grand petit défi

Activité de promotion visant à sensibiliser les enfants du primaire et leurs parents à l'importance de l'adoption de saines habitudes de vie et, plus particulièrement, à la pratique de l'activité physique en famille (Association régionale du sport étudiant Richelieu et Kino-Québec, 2005).

52,33 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'activité physique, car elle spécifie l'importance d'agir au niveau de l'environnement scolaire en créant plusieurs occasions de bouger pour les jeunes et leur famille. ▪ Intègre deux facteurs clés (habitudes de vie et environnements favorables) et deux niveaux d'intervention (jeune et famille). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un bilan d'activités est disponible, mais une évaluation de l'implantation et une évaluation des effets seraient souhaitables. ▪ <i>Le Grand petit défi</i> n'aborde que l'activité physique avec les élèves et quelques communiqués portant sur l'importance de l'activité physique et d'une saine alimentation sont destinés aux parents. Cette intervention pourrait être l'occasion d'aborder l'ensemble des habitudes de vie. ▪ Cette intervention est menée principalement par l'éducateur physique de l'école et un mécanisme de concertation pour sa mise en œuvre serait souhaitable.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
50 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
40 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité : activités courtes facilement réalisables. ▪ Intervention qui permet de créer des liens avec les parents et qui reconnaît qu'ils sont une source majeure d'influence. <p>Suggestion pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention ponctuelle qui s'inscrit à l'intérieur du mois de l'éducation physique et du sport étudiant qui mériterait de s'inscrire dans une démarche annuelle.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

4,96 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
7,69 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Le Grand petit défi</i> prévoit que les élèves transmettent de l'information à leurs parents sur l'importance de saines habitudes de vie et qu'ils invitent leurs parents à se donner des « défis sportifs » (ex. : prendre une marche en famille, faire une randonnée en vélo, etc.). <p>Suggestion pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Le Grand petit défi</i> ne prévoit pas spécifiquement un engagement actif des élèves dans l'élaboration des activités (planification des activités à faire, élaboration du contenu des communiqués aux parents). Il serait souhaitable de les impliquer.
0 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention qui s'inscrit dans la discipline éducation physique et à la santé et qui peut conséquemment être un lieu de développement des compétences liées à cette discipline. <p>Suggestion pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention qui pourrait se référer au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.
7,02 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p><i>Le Grand petit défi</i> est une démarche ponctuelle dans le cadre du mois de l'activité physique. Néanmoins, cette intervention offre un potentiel relativement à l'approche <i>École en santé</i> puisqu'elle peut devenir l'occasion pour les écoles de créer des liens avec la famille et de susciter un engagement actif des élèves dans la mise en place d'un environnement favorisant un mode de vie sain et actif. Pour ce faire, l'intervention devrait s'inscrire dans une démarche concertée avec l'équipe-école et possiblement d'autres partenaires (municipalité, familles, etc.). Cette démarche prévoit un ensemble d'actions favorisant un environnement favorable à la santé tout au long de l'année.</p> <p>Comme toute intervention ponctuelle de ce type, <i>Le Grand petit défi</i> offre la possibilité de s'intégrer à des situations d'apprentissage en classe où les élèves peuvent développer diverses compétences (ex. : situation d'écriture pour les communiqués aux parents).</p>		

087 – Semaine internationale Marchons vers l'école

Évènement, destiné aux écoles primaires, qui vise à l'utilisation de moyens de transport actif pour se rendre et revenir de l'école afin de combiner l'activité physique, le plaisir, la sécurité et l'amélioration de l'environnement de l'école (Vert l'action, 2005).

43,25 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière d'activité physique, car elle spécifie l'importance d'agir au niveau de l'environnement scolaire en le rendant plus sécuritaire et en créant plusieurs occasions de bouger. ▪ Favorise la concertation entre l'équipe-école, la famille, la municipalité et divers organismes du milieu. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Il serait souhaitable de prévoir un mécanisme d'évaluation, car aucune évaluation n'a été conduite à ce jour. ▪ Objectifs clairement définis, mais les modalités d'intervention gagneraient à être spécifiées. Conséquemment, l'application peut s'avérer complexe en raison des craintes au niveau de la sécurité piétonnière. ▪ Intègre trois facteurs clés (habitudes de vie, comportements sains et sécuritaires et environnements favorables) et n'agit qu'au niveau des jeunes. Cette intervention mériterait d'agir à d'autres niveaux (famille, communauté). ▪ N'aborde que l'habitude de vie <i>Activité physique</i> alors que cette intervention pourrait être l'occasion d'aborder d'autres habitudes de vie comme l'alimentation. 	
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
0 %	Mécanisme d'évaluation		
25 %	Niveaux d'intervention abordés		
20 %	Facteurs clés incontournables		
100 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité : l'aspect ponctuel de la démarche la rend facilement réalisable. Un site Web destiné à l'évènement de promotion fournit plusieurs idées. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention ponctuelle d'une durée d'une semaine dans l'année qui mériterait d'être insérée dans une démarche annuelle planifiée. ▪ Bien que les parents soient considérés comme des partenaires potentiels dans la mise en œuvre de l'intervention, il serait souhaitable de s'intéresser aux familles, particulièrement pour les inviter à marcher avec leurs enfants et à se préoccuper du transport actif. 	
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
0 %	Préoccupation pour la famille		

14,59 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
7,69 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence ■ Aucun Suggestions pour augmenter la cohérence ■ Prévoir un engagement actif des élèves dans l'élaboration des activités (définition d'un parcours sécuritaire, choix des actions, etc.).
12,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	Éléments de cohérence ■ Aucun Suggestions pour augmenter la cohérence ■ L'intervention ne réfère pas au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> . Cependant, <i>Marchons vers l'école</i> peut donner lieu à la création d'activités intégrées à des situations d'apprentissage en lien avec le domaine d'apprentissage <i>Univers social</i> ou, pour le préscolaire, le développement de compétences (ex. : organisation de l'espace, construire sa vision du monde).
21,93 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : <p>La <i>Semaine internationale Marchons vers l'école</i> est une démarche ponctuelle d'une durée d'une semaine par année. Néanmoins, cette intervention offre un potentiel relativement à l'approche <i>École en santé</i>, puisqu'elle peut devenir l'occasion pour les écoles de créer des liens avec la famille et de susciter un engagement actif des élèves dans la mise en place d'un environnement favorisant un mode de vie sain et actif. Pour ce faire, l'intervention devrait s'inscrire dans une démarche concertée avec l'équipe-école et, possiblement, d'autres partenaires (municipalité, familles, etc.) pour prévoir un ensemble d'actions favorisant un environnement favorable à la santé tout au long de l'année. À cet effet, un site Web fournit plusieurs documents pour mettre en place un aller-retour actif et sécuritaire pour l'école. La <i>Semaine internationale Marchons vers l'école</i> peut donc servir de bougie d'allumage. Par ailleurs, l'application du transport actif pour l'école tout au long de l'année demande une bonne sensibilisation en raison des craintes des parents à l'égard de la sécurité.</p> <p>Cette intervention cible spécifiquement des éléments reliés aux facteurs clés habitudes de vie (activité physique) et comportements sains et sécuritaires (sécurité piétonnière). Par ailleurs, en fonction de la façon dont elle est menée par l'école, elle pourrait également agir sur d'autres facteurs clés tels que les compétences sociales, les comportements sains et sécuritaires, l'environnement de l'école. À cet égard, la région de Laval a construit une situation d'apprentissage au premier cycle du primaire qui permet d'élargir l'intervention jusque dans le cadre de la classe.</p>		

025 – In Vivo

Spectacle destiné aux jeunes du secondaire et visant à leur transmettre de l'information sur le développement du cancer lié à l'usage du tabac et à les sensibiliser aux méfaits du tabagisme et aux conséquences néfastes de la consommation de tabac sur la santé (Piédestal Productions, 2005)

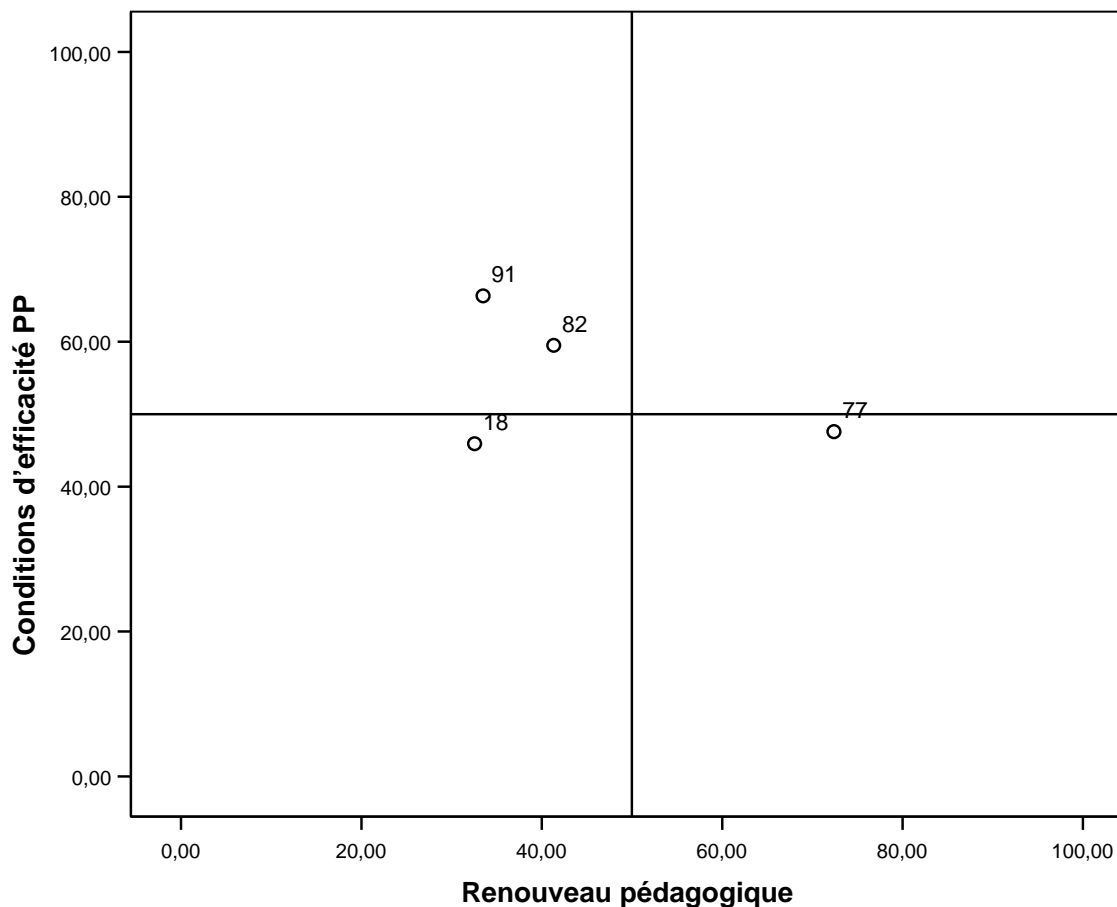
36,81 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
0 %	Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention dont la pertinence ne correspond pas aux recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac, car elle est basée sur la transmission d'informations portant sur le caractère nocif du tabac plutôt que sur le modèle des influences sociales. 	
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
50 %	Mécanisme d'évaluation		
50 %	Niveaux d'intervention abordés		
30 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée		
71,43 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
0 %	Préoccupation pour la famille		

4,64 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
0 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Des activités préparatoires et consécutives au spectacle sont proposées sur le site Web interactif d'In Vivo. Cependant, elles ne tiennent pas compte des éléments du renouveau pédagogique et devraient être revues en conséquence.
12,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	
0 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : Bien qu'une évaluation de la satisfaction des élèves ayant assisté au spectacle montre un taux de satisfaction relativement élevé et que cette intervention pourrait être combinée à d'autres interventions pertinentes au regard du non-usage du tabac, il y a lieu de mettre en doute la pertinence d'une telle démarche dont le contenu ne correspond pas aux recommandations d'experts.		

4.3 INTERVENTIONS VISANT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE AVEC DES ACTIONS PONCTUELLES DE PROMOTION DE SAINES HABITUDES DE VIE À L'ÉCOLE

Ces interventions se caractérisent par le fait qu'elles prévoient principalement des activités éducatives en classe accompagnées d'actions ponctuelles de promotion de saines habitudes de vie à l'école. Quatre interventions ont été identifiées dans cette catégorie. Le graphique suivant montre l'ensemble de ce type d'interventions.

Graphique 3. Interventions en classe avec possibilité d'intégration dans l'environnement (habitudes de vie)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité	Renouveau pédagogique
077	▪ APEX (version 2004)	47,58 %	72,40 %
091	▪ À la découverte d'une alimentation saine	66,33 %	33,49 %
082	▪ Bien manger quand on va à l'école	66,11 %	41,32 %
018	▪ En route en cœur-version 2003	45,92 %	32,55 %

077 – Apex, version 2004

Programme destiné aux élèves du 3^e cycle du primaire et visant à introduire les bases permettant d'acquérir des habitudes de vie saines en matière d'alimentation et d'activité physique en mettant l'accent sur l'action plutôt que sur la surcharge d'information (Les producteurs laitiers du Canada, 2004).

47,58 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'activité physique et d'alimentation puisqu'elle favorise des actions à la fois en classe et dans l'environnement scolaire. ▪ Intégration de deux habitudes de vie, alimentation et activité physique, en montrant que ce sont deux dimensions interreliées qui se renforcent mutuellement et contribuent à se sentir bien dans sa peau. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Il serait souhaitable de prévoir un mécanisme d'évaluation, puisqu'aucune évaluation de l'intervention n'a été conduite à ce jour. ▪ Bien qu'elle vise trois niveaux (jeune, famille, école), cette intervention pourrait intégrer plus d'un facteur clé du développement (ex. : compétences sociales, estime de soi). ▪ Un mécanisme de concertation pour la mise en place de cette intervention serait souhaitable.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
0 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
30 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense, car neuf activités sont proposées pour le troisième cycle du primaire. ▪ Faisabilité : les activités proposées sont facilement réalisables; un guide incluant des références est fourni à l'enseignant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La durée de l'intervention pourrait être revue en s'assurant que cette intervention s'insère dans une démarche annuelle planifiée. ▪ Bien que l'intervention prévoie des communiqués destinés aux parents, elle pourrait aussi devenir une occasion de favoriser les liens entre les familles et l'école (moment de dégustation, partage de recettes).
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

72,40 %		Renouveau pédagogique	
Développement de compétences			
69,23 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence	
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention qui favorise l'implication des élèves dans le processus d'apprentissage. ▪ Apex propose une situation d'apprentissage constituée de neuf tâches et élaborée en tenant compte des trois temps de la démarche d'apprentissage. ▪ Chacune des neuf tâches intègre la démarche d'apprentissage. De plus, tout le programme offre un caractère intégrateur, puisqu'il constitue en soi une situation d'apprentissage intégrant les trois temps de la démarche d'apprentissage. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation mériterait d'être appliqué systématiquement à toutes les compétences qu'on propose de développer. 	
66,67 %	Processus de régulation		
100 %	Démarche d'apprentissage		
Intentions éducatives et pédagogiques			
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	Éléments de cohérence	
68,42 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'arrimage avec les intentions pédagogique et éducative est fait, et la situation d'apprentissage en tient compte et cherche à les exploiter. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que plusieurs compétences soient nommées pour chacune des activités proposées, elles pourraient être précisées davantage. 	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention		
Commentaires :			
<p>La qualité de cette intervention tient du fait que les deux habitudes de vie abordées, l'alimentation et l'activité physique, ne sont pas superposées l'une à l'autre, mais plutôt articulées de façon complémentaire afin de faire valoir leur interdépendance.</p> <p>Cette intervention a été revue en 2004 à la lumière du renouveau pédagogique en collaboration avec une consultante en éducation. Apex précise explicitement comment utiliser les éléments du <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> de façon à mener à terme le processus de développement d'une compétence.</p> <p>Compte tenu du caractère ponctuel de cette intervention, son implantation dans un environnement où des règles concernant l'offre alimentaire et la pratique d'activités physiques sont en vigueur donnerait plus de poids à ce qui se fait en classe et aux quelques actions de promotion en dehors de la classe déjà prévues par l'intervention.</p>			

091 – À la découverte d'une alimentation saine

Programme visant à fournir au personnel enseignant de l'Ontario du matériel afin de les aider à élaborer un programme pédagogique concernant l'alimentation saine qui concorde avec les exigences du programme-cadre ontarien en matière d'éducation physique et de santé pour les élèves de la 1^{re} à la 8^e année (sec. II) (Bureau de santé de Peel et coll., 2001).

66,33 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'alimentation, car elle spécifie qu'il est important d'avoir un environnement scolaire où des règles concernant l'offre alimentaire sont en vigueur et où des actions de promotion en dehors de la classe sont déployées. ▪ Intègre quatre facteurs clés (estime de soi, compétences sociales, habitudes de vie et services préventifs) et trois niveaux (jeune, famille et école), particulièrement pour les activités destinées aux plus vieux. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'une évaluation de l'implantation ait été menée, une évaluation des effets serait pertinente. ▪ Aborde surtout l'alimentation et ne fait que mentionner l'importance d'un mode de vie actif alors que cette intervention pourrait être l'occasion d'aborder d'autres habitudes de vie (ex. : importance du non-usage du tabac, toxicomanie), surtout chez les élèves du début du secondaire. ▪ Prévoir des mécanismes de concertation pour la mise en œuvre de l'intervention permettrait une meilleure utilisation de toutes les composantes de l'intervention, particulièrement celles qui font appel à l'engagement actif de l'élève et qui visent des actions de promotion débordant le cadre de la classe.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
80 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention continue, car elle propose divers thèmes adaptés à l'âge des enfants s'échelonnant tout au long du parcours scolaire et incluant chacun plusieurs activités. ▪ Faisabilité : plusieurs des activités proposées sont facilement réalisables, et un guide incluant entre autres des références est fourni à l'enseignant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une attention particulière devrait être portée à l'intensité, car les activités proposées peuvent être conduites de façon ponctuelle, ce qui en réduit leur force. ▪ Des actions spécifiques destinées aux parents seraient souhaitables, car elles sont des occasions pour l'école de créer des liens et de les inviter à participer.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

33,49 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
46,15 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le type d'activités proposées pour les élèves de la fin du primaire et du début du secondaire favorise davantage un processus de développement de compétences. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revoir le rôle de l'élève, car les idées proposées pour les premières années du primaire se situent plus au niveau de la transmission des connaissances et ne favorisent pas l'engagement actif des élèves. ▪ Appliquer la démarche d'apprentissage dans les activités proposées. ▪ Prévoir un processus de régulation dans les activités proposées.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les activités proposées pour les élèves de la fin du primaire et le début du secondaire offrent la possibilité d'ancrage dans les domaines généraux de formation et un potentiel pour le développement de compétences disciplinaires et transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tenir compte des intentions éducatives et pédagogiques du PFÉQ dans les activités proposées.
65,79 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Ce programme ayant été développé en fonction du curriculum de l'Ontario, il n'y donc pas de références par rapport au renouveau pédagogique du Québec. Cependant, au point de vue pédagogique, les idées d'activités proposées pour les élèves de la fin du primaire et le début du secondaire sont intéressantes et pourraient servir de point de départ pour l'élaboration de situations d'apprentissage en lien avec le <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.</p>		

082 – Bien manger quand on va à l'école

Programme visant à éveiller chez les jeunes du primaire le goût de bien s'alimenter et à accroître leur autonomie et leurs habiletés en matière d'alimentation, et à soutenir les parents quant à l'intégration des notions d'une saine alimentation au quotidien (René, 2003).

66,11 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'intervention portant sur l'alimentation, car elle prévoit des actions en classe selon les recommandations d'experts (<i>Guide alimentaire canadien</i> et manipulation d'aliments) et certaines actions de promotion dans l'environnement scolaire. ▪ Intègre deux facteurs clés du développement (habitudes de vie et environnement scolaire) et tous les niveaux d'intervention. ▪ Favorise la concertation avec plusieurs partenaires (équipe-école, familles, partenaires du milieu, partenaires-santé). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'un bilan des activités ait été produit, une évaluation de l'implantation et une évaluation des effets seraient souhaitables. ▪ L'intervention ne s'attarde qu'à l'alimentation et l'intégration d'autres habitudes de vie, comme l'activité physique, lui donnerait plus de portée. 	
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
50 %	Mécanisme d'évaluation		
100 %	Niveaux d'intervention abordés		
20 %	Facteurs clés incontournables		
100 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La spécification de la fréquence et de la durée d'intervention permettrait d'assurer l'intensité et la continuité de l'intervention. ▪ La faisabilité pourrait être revue, car des coûts sont associés à la mise en place de l'intervention, et aucune formation du personnel n'est prévue pour la mise en œuvre de l'intervention. ▪ Quelques parents bénévoles sont engagés dans la mise en œuvre des activités. Cependant, des actions spécifiques destinées à l'ensemble des parents favoriseraient davantage les liens entre l'école et les familles. 	
50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
33,33 %	Préoccupation pour la famille		

41,32 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les activités proposées permettent aux élèves de manipuler les aliments, ces derniers pourraient être interpellés dans l'élaboration des projets. ▪ Utiliser la démarche d'apprentissage dans les activités proposées.
25 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention inscrit des liens avec le PFÉQ. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'on prône l'arrimage avec le PFÉQ, l'utilisation effective des domaines généraux de formation ou des compétences transversales et disciplinaires dans le déroulement des activités reste à faire.
65,79 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : <p>Plusieurs partenaires (familles, organismes du milieu, partenaires santé) sont impliqués dans ce projet pour la réalisation et l'animation des activités. Par contre, l'élaboration et la planification relèvent exclusivement des partenaires santé. Les enseignants sont uniquement sollicités pour permettre la tenue des activités dans leur classe et pour superviser le bon déroulement de celles-ci. Les principes de concertation promus par l'intervention doivent être revus afin de mieux correspondre à l'approche <i>École en santé</i>, qui se veut une démarche à partir de l'école.</p> <p>Le pointage obtenu au niveau du renouveau pédagogique reflète le fait que les concepteurs reconnaissent l'importance de l'arrimage avec le programme de formation et que l'intervention offre effectivement un potentiel d'arrimage. Cependant, nulle part dans l'élaboration des activités, on ne tient compte du renouveau pédagogique.</p>		

018 – *En route en cœur*, version 2003

Programme destiné aux jeunes du primaire et visant à les sensibiliser à l'importance d'être en santé : activité physique, alimentation équilibrée et mode de vie sain (Fondation des maladies du cœur du Québec, 2003).

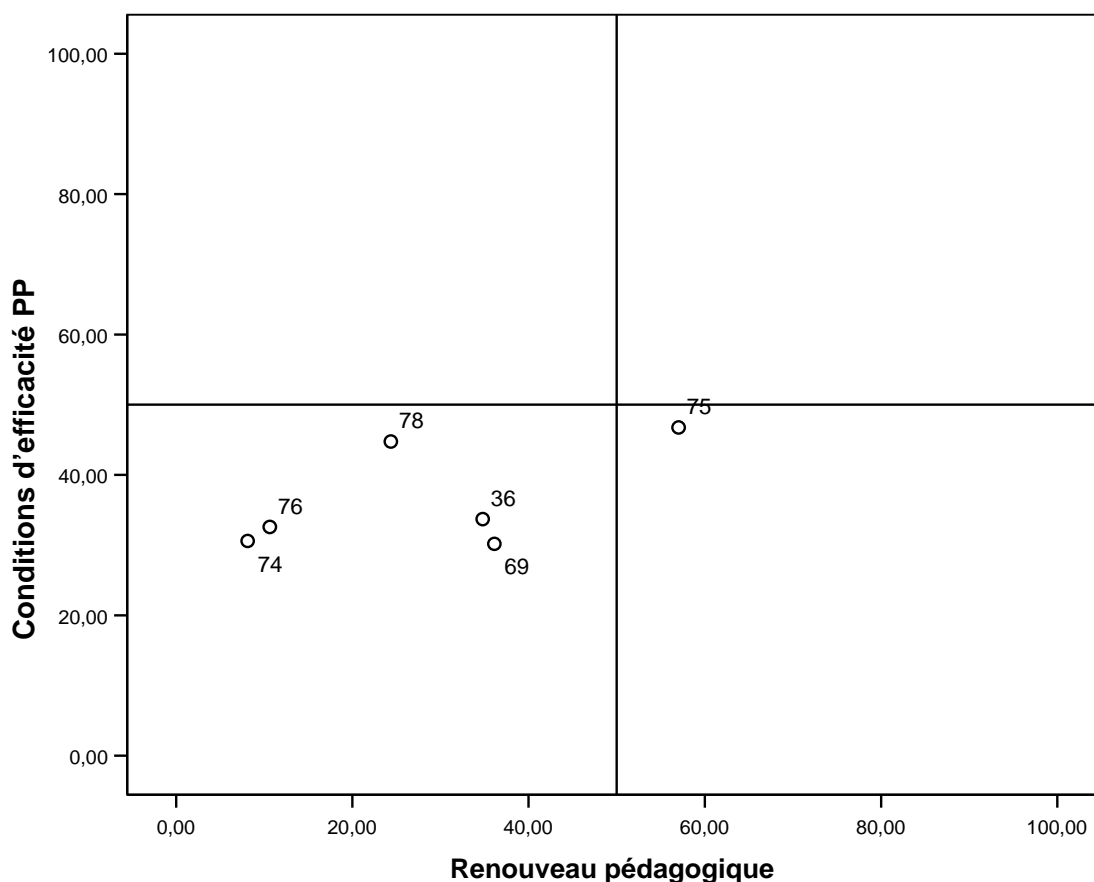
45,92 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'activité physique et d'alimentation, car elle propose des activités éducatives en classe et quelques activités de promotion auprès des autres élèves de l'école. ▪ Une évaluation des effets a été conduite. Les résultats démontrent que les enseignants rapportent que les enfants sont plus sensibilisés à l'importance de l'activité physique et à l'importance d'une saine alimentation (Kishchuk, 2004). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les objectifs soient clairement définis, les modalités d'intervention ne respectent pas toutes les recommandations d'experts en matière d'activité physique et d'alimentation. En ce sens, les activités sur l'alimentation devraient être revues, puisqu'elles ne se limitent qu'à la transmission de connaissances. ▪ Intervention qui ne cible que les habitudes de vie. ▪ Aucune concertation pour la mise en place de cette intervention n'est prévue.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
25 %	Niveaux d'intervention abordés	
30 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité : les activités proposées sont facilement réalisables; un guide incluant des références est fourni à l'enseignant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intensité et la durée pourraient être revues, car aucune intensité ou durée n'est spécifiée. Les enseignants peuvent choisir de ne faire qu'une activité parmi l'ensemble proposé. ▪ Des mécanismes pour atteindre les parents pourraient être prévus.
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/ Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

32,55 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
53,85 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les activités proposées en activité physique mettent davantage les élèves en action. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation pourrait être développé. ▪ La démarche d'apprentissage utilisée est sommaire et pourrait être complétée.
37,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les domaines généraux de formation sont clairement établis en introduction ▪ La majorité des compétences transversales pourraient être exploitées dans les activités proposées. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les éléments du PFÉQ annoncés en introduction restent à actualiser dans le déroulement des activités.
63,16 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : <p>Compte tenu du caractère ponctuel de cette intervention, son implantation dans un environnement où des règles concernant l'offre alimentaire et la pratique d'activités physiques sont en vigueur donnerait plus de poids à ce qui se fait en classe et aux quelques actions de promotion en dehors de la classe déjà prévues par l'intervention. De même, son insertion dans une démarche concertée plus large où plusieurs activités sont proposées tout au long de l'année donnerait une plus grande portée à cette intervention.</p> <p>Certaines modalités d'intervention, particulièrement celles portant sur l'alimentation devraient être revues afin de mieux respecter les recommandations d'experts (ex. : manipulation des aliments).</p> <p>À l'instar de plusieurs autres interventions, le pointage obtenu au niveau du renouveau pédagogique reflète le fait que les concepteurs reconnaissent l'importance de l'arrimage avec le programme de formation et que l'intervention offre effectivement un potentiel d'arrimage. Cependant, nulle part dans l'élaboration des activités, on ne spécifie clairement comment tenir compte du renouveau pédagogique dans l'élaboration des activités.</p>		

4.4 INTERVENTIONS VISANT UNIQUEMENT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE

Ces interventions se caractérisent par le fait qu'elles ne proposent que des activités éducatives en classe. Sept interventions se retrouvent dans cette catégorie. L'intervention *Passeport-Santé* (Fédération québécoise du sport étudiant, 2006) n'a pas été analysée, car elle était en révision au moment de l'analyse en 2006. Le graphique suivant montre l'ensemble de ce type d'interventions.

Graphique 4. Interventions en classe seulement (habitudes de vie)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité	Renouveau pédagogique
075	▪ <i>L'école de cirque Arc-en-ciel</i> (version 2005)	46,75 %	57,02 %
078	▪ <i>Mission TNT.06</i>	44,75 %	24,37 %
036	▪ <i>Méchant problème</i>	33,71 %	34,79 %
069	▪ <i>S.A.M.</i>	30,17 %	36,12 %
076	▪ <i>Le royaume de Blanche Noire</i>	32,58 %	10,63 %
074	▪ <i>À l'école avec Clochette</i>	30,58 %	8,12 %
042	▪ <i>Passeport santé</i>	En révision	Non analysée

075 – L'école de cirque Arc-en-ciel, version 2005

Programme permettant aux élèves du 2^e cycle du primaire d'en connaître davantage sur les bonnes habitudes alimentaires et sur l'activité physique ainsi que de découvrir des moyens pour mettre en pratique ces connaissances dans leur quotidien (Les producteurs laitiers du Canada, 2005).

46,75 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selon les recommandations d'experts en matière d'activité physique et d'alimentation, la pertinence de cette intervention est limitée, puisque celle-ci se situe uniquement au niveau de la classe. ▪ Les modalités d'intervention pourraient être revues, car, bien que les objectifs soient clairement définis, les modalités d'intervention proposées ne favorisent pas toujours l'atteinte de ceux-ci. De plus, comme les activités sont limitées à la classe, cette intervention ne réfère que partiellement au programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. ▪ L'intervention n'agit que sur les habitudes de vie (alimentation et activité physique). L'intégration d'autres facteurs clés donnerait plus de portée à cette intervention (compétences sociales et estime de soi). ▪ Bien qu'on propose d'intervenir à trois niveaux (jeune, école, famille), l'intervention pourrait être revue, car elle ne porte principalement que sur les jeunes. ▪ Prévoir un mécanisme d'évaluation. ▪ Prévoir un mécanisme de concertation pour la mise en place de cette intervention.
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
0 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
30 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense et continue : propose une série de huit thèmes s'échelonnant sur deux ans, incluant chacun de deux à quatre activités en plus d'activités supplémentaires. ▪ Faisabilité : intervention facilement réalisable. Un guide incluant des références est fourni à l'enseignant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ On prévoit divers communiqués informatifs à transmettre aux parents, auxquels on pourrait ajouter des suggestions d'actions pour faciliter les rapports entre l'école et les familles.
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

57,02 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève est actif dans les activités proposées. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Inclure la phase d'intégration de la démarche d'apprentissage à chacune des activités proposées à l'intérieur des thématiques. ▪ Comme élément de régulation, on propose la réalisation d'un carnet de bord. Son utilisation effective devrait être spécifiée pour en maximiser le potentiel. ▪ Développer les activités complémentaires proposées, car elles favorisent davantage l'engagement actif de l'élève.
62,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les domaines généraux de formation ainsi que les compétences disciplinaires et transversales sont exploités dans les situations d'apprentissage proposées. ▪ Les compétences transversales sont les mieux articulées, car elles sont exploitées et évaluées en tenant compte des critères d'évaluation du PFÉQ. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des compétences disciplinaires visées soient annoncées, la prise en compte de celles-ci devrait être précisée pour certaines des activités proposées.
68,42 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Bien que cette intervention propose une démarche intense s'échelonnant sur deux ans, plusieurs autres conditions d'efficacité ne sont pas remplies, ce qui réduit son potentiel d'arrimage à l'approche <i>École en santé</i>.</p> <p>Du point de vue du renouveau pédagogique, cette intervention est intéressante, car le développement des compétences est étalé dans le temps (deux ans) et les compétences transversales sont développées selon les éléments du programme de formation (ex. : utilisation des critères d'évaluation).</p>		

078 – Mission TNT.06

Programme visant à prévenir le tabagisme chez les jeunes de 6^e année par le biais d'un engagement collectif à ne pas fumer et par la transmission d'informations afin de rendre les jeunes plus critiques par rapport au tabac (Acti-Menu, 2003).

44,75 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention construite à partir du modèle des influences sociales comme le préconisent les recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac. ▪ Une évaluation des effets a été conduite et les résultats ne montrent qu'un impact partiel sur les dimensions évaluées (Lagüe et coll., 2006). ▪ Elle agit à trois niveaux (jeune, école et famille). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention ayant une pertinence limitée selon les recommandations d'experts, puisqu'elle ne se déploie qu'au niveau de la classe. De plus, l'intervention au primaire appelle à la prudence, car les recommandations d'experts suggèrent de n'intervenir en 6^e année que dans les milieux défavorisés. ▪ Intervention portant uniquement sur le non-usage du tabac qui pourrait intégrer d'autres facteurs clés du développement. ▪ Une démarche de concertation à l'intérieur de l'école pourrait être prévue pour la mise en œuvre de l'intervention.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
10 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intense : quatre interventions comprenant plusieurs activités sont prévues à divers moments tout au long d'une seule année. ▪ Faisabilité : la mise en œuvre de l'intervention est supportée par une équipe de la communauté (<i>Acti-Menu</i>), qui offre du soutien technique, le matériel clé en main et l'accès à un site Web interactif. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ On prévoit divers communiqués informatifs à transmettre aux parents, auxquels pourraient être rajoutées des suggestions d'actions afin de favoriser davantage les rapports entre l'école et les familles.
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

24,37 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revoir le rôle de l'élève, car la démarche proposée suscite peu l'engagement actif des élèves, sauf à quelques occasions où l'élève est amené à faire des choix et à utiliser sa créativité (particulièrement dans les activités complémentaires). ▪ Tenir compte du processus de régulation associé aux apprentissages, car celui-ci est absent. ▪ Utiliser une démarche d'apprentissage dans le déroulement de la <i>Mission TNT.06</i>, car celle-ci est absente.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revoir l'intervention, car aucun lien explicite n'est fait avec le PFÉQ.
42,11 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : <p>Cette intervention revêt un caractère ludique qui peut être attrayant pour les élèves. L'idée d'une mission est intéressante et le matériel proposé est de qualité. Par ailleurs, on doit se questionner sur la pertinence d'une telle démarche qui s'avère très onéreuse, qui se limite presque exclusivement au contexte de la classe et qui ne s'attarde qu'à un facteur clé du développement des jeunes.</p> <p>De plus, bien que l'intervention soit construite à partir du modèle des influences sociales, les activités proposées en classe s'attardent davantage à la transmission de connaissances sur les méfaits du tabac qu'aux influences sociales. À cet égard, l'implantation de ce type d'intervention dans un environnement où des actions de promotion en dehors de la classe sont déployées permettrait davantage aux élèves de devenir une source positive d'influence pour leurs pairs.</p> <p>L'intervention présente un potentiel au regard du renouveau pédagogique, mais tout le travail en ce sens reste à faire.</p>		

036 – Méchant problème

Programme de prévention du tabagisme visant à sensibiliser les jeunes du 3^e cycle du primaire sur les bienfaits d'un environnement et un mode de vie sans fumée et à renforcer le développement d'habiletés psychosociales qui permettront aux jeunes de mieux résister aux influences, aux sollicitations, aux pressions ou aux occasions de fumer (Viens et Rowan, 2002).

33,71 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention construite à partir du modèle des influences sociales. ▪ Une évaluation des effets a été menée dans deux régions du Québec à partir de deux méthodologies distinctes. L'une n'a démontré aucun effet. L'autre a montré que le programme semble réduire à court terme la proportion de jeunes faisant l'expérimentation de la cigarette et la proportion de ceux développant une habitude tabagique. Cependant, il ne semble pas retarder l'âge de l'initiation (Paquet-Gagnon, 2004). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention ayant une pertinence limitée au regard des recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac puisqu'elle n'agit qu'au niveau de la classe. De plus, l'intervention au primaire appelle à la prudence, puisque les recommandations d'experts suggèrent de n'intervenir en 6^e année que dans les milieux défavorisés. ▪ Bien que l'intervention intègre deux facteurs clés du développement (habitudes de vie et estime de soi), elle pourrait aborder d'autres habitudes de vie. ▪ L'intervention agit à la fois auprès des jeunes et des enseignants et pourrait viser d'autres niveaux (ex. : parents). ▪ Une démarche de concertation à l'intérieur de l'école pourrait être prévue pour la mise en œuvre de l'intervention.
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
30 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité et accessibilité : intervention facilement réalisable. Un guide incluant des références est fourni à l'enseignant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intensité et la durée devraient être revues : l'intervention se limite au choix d'une activité pour chacun des deux volets proposés durant une année alors que les recommandations suggèrent au moins cinq séances par année. ▪ Le moment d'intervention devrait être revu : l'intervention au primaire appelle à la prudence, puisque les recommandations d'experts suggèrent de n'intervenir en 6^e année que dans les milieux défavorisés. ▪ Des activités en lien avec la famille pourraient être proposées.
57,14 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

34,79 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
23,08 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Activités élaborées en fonction des trois temps de la démarche d'apprentissage. ▪ Intégration de moments de régulation sur les apprentissages réalisés parfois sur le contenu et parfois sur les stratégies. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Activités à revoir en fonction du processus de développement d'une compétence qui modifie le rôle de l'élève et de l'enseignant.
25 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme qui tient compte des anciens programmes de français, de formation personnelle et sociale, d'éducation physique et de musique. Il serait à revoir en fonction du PFÉQ.
42,11 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Bien que cette intervention soit basée sur le modèle des influences sociales, qui est reconnu comme une stratégie prometteuse d'intervention, il reste que les résultats de l'évaluation des effets menée à ce jour montrent des effets limités sur les changements de comportement des élèves.</p> <p>Au point de vue du renouveau pédagogique, cette intervention doit être revue en accord avec le <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.</p>		

069 – S.A.M (Susciter l'action par la mobilisation)

Programme visant à sensibiliser les élèves de 6^e année aux facteurs environnementaux (influences sociales) qui les incitent à fumer de même qu'aux méfaits du tabac sur la santé et sur l'environnement, et à sensibiliser les enseignants à la problématique du tabac et à l'intégration de ce thème dans certaines matières scolaires (Monette, 2005).

30,17 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention construite à partir du modèle des influences sociales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention ayant une pertinence limitée selon les recommandations d'experts en matière d'interventions portant sur le non-usage du tabac, puisqu'elle n'agit qu'au niveau de la classe. De plus, l'intervention au primaire appelle à la prudence, car les recommandations d'experts suggèrent de n'intervenir en 6^e année que dans les milieux défavorisés. ▪ Intervention portant uniquement sur le non-usage du tabac qui pourrait intégrer d'autres facteurs clés du développement et agir à plus de niveaux. ▪ Bien qu'un bilan des activités soit effectué, une évaluation de l'implantation ou des effets serait souhaitable. ▪ Une démarche de concertation à l'intérieur de l'école pourrait être prévue pour la mise en œuvre de l'intervention.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
50 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
10 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faisabilité et accessibilité : intervention facilement réalisable. Un guide incluant des références est fourni à l'enseignant. Un accompagnement est prévu de la part d'un intervenant du réseau de la santé. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intensité et la durée devraient être revues : l'intervention se limite à deux séances durant une année alors que les recommandations en suggèrent au moins cinq par année. ▪ Des activités en lien avec la famille pourraient être proposées.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

36,12 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
30,77 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La section de l'animation par ateliers comparativement à celle axée sur l'animation traditionnelle (magistrale) offre un potentiel qui favoriserait un engagement plus actif des élèves et permettrait aussi à l'enseignant de jouer un rôle d'accompagnateur. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prévoir un processus de régulation dans l'ensemble des activités proposées. ▪ Tenir compte des trois temps de la démarche d'apprentissage dans les activités proposées.
37,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les compétences transversales sont définies comme des objets d'apprentissage, et l'intervention suggère l'utilisation d'un domaine général de formation. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les compétences transversales sont annoncées. Par contre, il serait possible de mieux utiliser les éléments qui s'y rattachent (critères d'évaluation, composantes du PFÉQ, etc.). ▪ Tenir compte des compétences disciplinaires.
57,89 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
66,67 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Tout comme pour <i>Mission TNT</i>, on doit se questionner sur la pertinence de la démarche de S.A.M., qui se limite au contexte de la classe et ne se rattache qu'à un facteur clé du développement des jeunes. De plus, bien que l'intervention soit construite à partir du modèle des influences sociales, les activités proposées en classe s'attardent davantage à la transmission de connaissance sur les méfaits du tabac qu'aux influences sociales.</p> <p>L'implantation de ce type d'intervention dans un environnement où des actions de promotion en dehors de la classe sont déployées permettrait davantage aux élèves de devenir une source positive d'influence pour leurs pairs.</p> <p>L'intervention établit des liens au regard du renouveau pédagogique. Cependant, beaucoup de travail reste à faire pour compléter l'arrimage au programme de formation.</p>		

076 – Au royaume de Blanche Noire

Série d'activités destinée aux élèves du 1^{er} cycle du primaire sur l'importance d'adopter de saines habitudes de vie, soit l'alimentation et l'activité physique (Les producteurs laitiers du Canada, 2003b).

32,58 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
25 %	Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cette intervention n'est pas reconnue pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'intervention portant sur l'activité physique et l'alimentation, puisqu'elle ne permet pas le développement d'habiletés de manipulation des aliments et d'autoévaluation des habitudes alimentaires chez les enfants plus âgés. 	
33,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
0 %	Mécanisme d'évaluation		
75 %	Niveaux d'intervention abordés		
30 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée		
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
0 %	Préoccupation pour la famille		

10,63 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
7,69 %	Engagement actif de l'élève	
12,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention à revoir en fonction du nouveau <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>.
34,21 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires :		
<p>Cette intervention a été revue depuis la première parution de ces résultats en juillet 2006 afin de refléter les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois. Aucune analyse de la nouvelle version n'a été réalisée.</p>		

074 – À l'école avec Clochette

Série d'activités destinée aux élèves du préscolaire afin de leur faire découvrir la valeur des aliments et l'importance d'adopter une saine alimentation (Les producteurs laitiers du Canada, 2003a).

30,58 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
25 %	Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cette intervention n'est pas reconnue pertinente selon les recommandations d'experts en matière d'intervention portant sur l'alimentation, puisqu'elle ne permet pas le développement d'habiletés de manipulation des aliments et d'autoévaluation des habitudes alimentaires chez les enfants plus âgés. ▪ Programme à revoir en fonction de l'ensemble des conditions d'efficacité. 	
33,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
0 %	Mécanisme d'évaluation		
75 %	Niveaux d'intervention abordés		
10 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
0 %	Intensité et durée		
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
0 %	Préoccupation pour la famille		

8,12 %		Renouveau pédagogique	
Développement de compétences			
7,69 %	Engagement actif de l'élève		
12,5 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires		
0 %	Processus de régulation		
0 %	Démarche d'apprentissage		
Intentions éducatives et pédagogiques			
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme à revoir en fonction du nouveau <i>Programme de formation de l'école québécoise</i>. 	
16,67 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire		
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention		
Commentaires :			
Cette intervention a été revue depuis la première parution de ces résultats en juillet 2006 afin de refléter les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois. Aucune analyse de la nouvelle version n'a été réalisée.			

4.5 INTERVENTIONS VISANT UNIQUEMENT DES ACTIONS DANS L'ENVIRONNEMENT

4.5.1 Interventions d'ordre clinique

Ces interventions font référence aux actions cliniques offertes dans le cadre de services préventifs en contexte scolaire. Les services préventifs doivent faire partie intégrante d'une intervention globale et concertée de promotion de la santé et de prévention. À cet égard, la commission scolaire doit, en vertu du régime pédagogique, offrir des services complémentaires (par exemple, les services d'aide à l'élève) concernant, notamment, la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre. Ainsi, en lien avec les habitudes de vie, deux interventions ont été répertoriées. Il s'agit de deux interventions visant la cessation du tabac : *J'Arrête* (Conseil québécois sur le tabac et la santé et coll., 2005) et *Ça vient de s'éteindre* (Lacroix et Bibeau, 1998; Lagüe et coll., 2006). Afin de faciliter l'application de la Loi sur le tabac et de favoriser son effet positif sur les habitudes tabagiques des jeunes, la littérature reconnaît comme essentiel de conjuguer aux actions législatives des actions de prévention du tabagisme dans l'école incluant un soutien aux élèves et aux membres du personnel qui souhaitent cesser de fumer (Service de lutte contre le tabagisme, 2006). Comme ces interventions constituent des services préventifs s'adressant à des individus et non à des groupes, elles n'ont pas été analysées à partir de la grille d'analyse.

4.5.2 Concours et activités ponctuelles

Plusieurs activités, particulièrement en ce qui concerne l'activité physique, sont utilisées par les écoles. Ce sont soit des événements, comme le mois de la nutrition et le mois de l'éducation physique et sportive, soit des activités qui font partie de campagnes à grand déploiement (ex. : programmation annuelle proposée par Kino-Québec). On pense aussi au concours *École active* ou au programme *Famille au jeu*.

Quatre interventions font partie de cette catégorie :

- *Famille au jeu* (Marsolais, 2004a);
- Kino-Québec : concours *École active* (Kino-Québec, 2009a);
- Kino-Québec : activités à grand déploiement (Kino-Québec, 2009b);
- *Gym en forme* (Fédération québécoise du sport étudiant, 2005).

Ces interventions n'ont pas été spécifiquement analysées, car, si elles sont prises isolément, elles ne peuvent pas atteindre les critères de l'approche *École en santé*. De plus, il est impossible, dans le cadre de la présente démarche, d'analyser le contexte dans lequel elles s'insèrent. Par contre, de telles interventions peuvent être fort intéressantes dans la mesure où elles s'inscrivent dans une démarche plus globale afin que les effets recherchés soient à la hauteur des efforts que leur organisation nécessite. D'ailleurs, en ce qui a trait à l'activité physique, de telles interventions sont jugées efficaces dans la mesure où elles constituent une série d'actions complémentaires s'inscrivant dans une stratégie globale en faveur de l'activité physique, stratégie qui inclut aussi, par exemple, des mesures d'éducation à la santé et des politiques environnementales (Kahan et coll., 2002). Une école doit donc s'assurer de les inscrire dans sa planification annuelle.

5 LES INTERVENTIONS D'ORDRE PSYCHOSOCIAL

Ce chapitre présente les résultats des analyses des interventions d'ordre psychosocial selon les axes *Respect des conditions d'efficacité en promotion de la santé et en prévention* et *Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique*. Le pointage attribué à chaque intervention reflète son degré de cohérence avec l'approche *École en santé*. Ainsi, l'analyse des interventions devrait se lire en fonction :

- de ce qui se fait déjà dans l'école en matière de meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention,
- de ce que chacune des interventions peut apporter de plus.

La classification pour la présentation des résultats d'analyse

Comme il est considéré important d'agir à plusieurs niveaux afin de déployer les meilleures pratiques, les résultats d'analyse sont présentés selon cinq catégories, de celle composée d'interventions qui ont une structure offrant un plus grand potentiel intégrateur à celle composée d'interventions qui, si elles sont utilisées isolément, ont une structure offrant un plus faible potentiel intégrateur :

- Les interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement scolaire;
- Les interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe;
- Les interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de la santé à l'école;
- Les interventions visant uniquement des activités éducatives;
- Les interventions visant uniquement l'environnement.

Pour chaque catégorie, les interventions sont ensuite présentées selon l'ordre décroissant du degré de cohérence.

Cependant, les interventions qui apparaissent **en gras** dans le tableau ci-dessous n'ont pu être analysées avec la même grille que les autres interventions, puisque plusieurs critères ne s'appliquent pas. Elles ne peuvent donc pas être classifiées en fonction de leur degré de cohérence. Ces interventions ont fait l'objet de commentaires spécifiques. Il s'agit des interventions *Parents à vous de jouer!*, *Vie de famille : de la discipline à l'amour* et *Parents d'ado...une traversée* dans la catégorie *Interventions visant uniquement des actions dans l'environnement*.

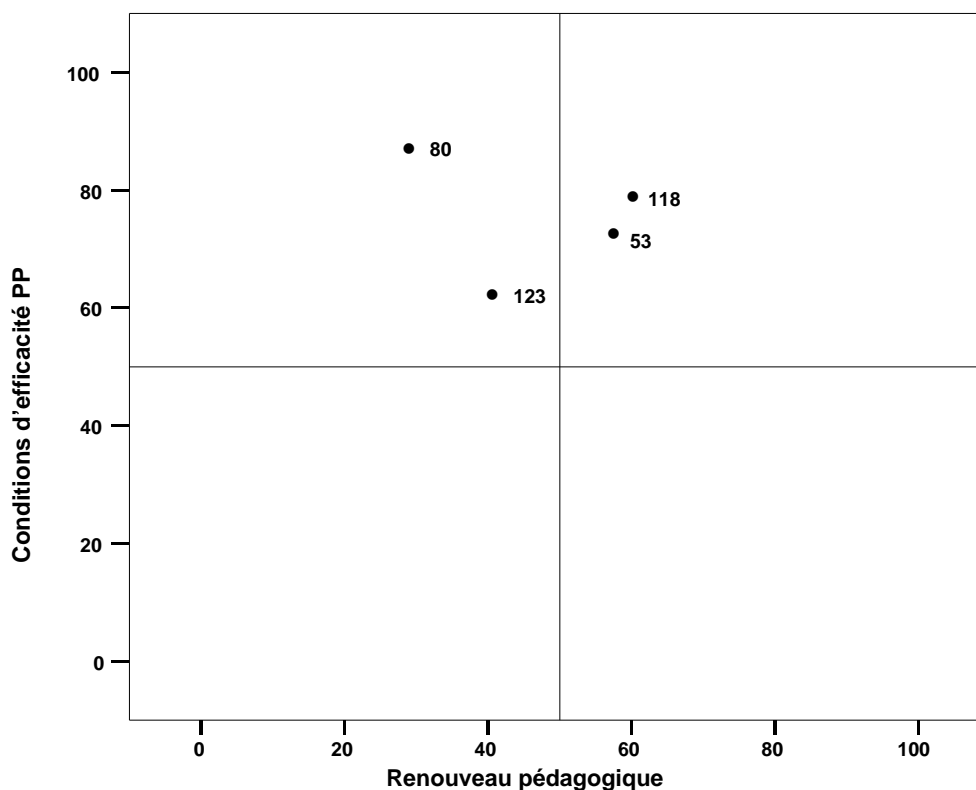
Les interventions analysées sont les suivantes :

Catégories	Interventions
Activités éducatives en classe et mesures pour modifier l'environnement scolaire	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Second Step</i> ▪ <i>Vers le Pacifique</i> ▪ <i>Pavot</i> ▪ <i>Jeunes en santé</i>
Activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe	Aucune intervention
Activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de saines habitudes de vie à l'école	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>E.S.P.A.R.</i> ▪ <i>Système D</i> ▪ <i>Défi prévention jeunesse</i>
Activités éducatives en classe uniquement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Construire l'estime de soi au primaire</i> ▪ <i>Fluppy</i> ▪ <i>Les amis de Zippy</i> ▪ <i>SEXPRIMER</i> ▪ <i>Comment développer l'estime de soi</i> ▪ <i>Le sac à dos</i> ▪ <i>Mon bien-être sexuel et celui de l'autre</i> ▪ <i>PASSAJ</i> ▪ <i>Espace</i> ▪ <i>Le Sex-oh-fun</i> ▪ <i>VIRAJ</i> ▪ <i>À toi de jouer/ À toi de juger</i>
Actions dans l'environnement uniquement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Les idées claires</i> ▪ <i>Pare-Chocs</i> ▪ <i>Parents à vous de jouer!</i> ▪ <i>Vie de famille : de la discipline à l'amour</i> ▪ <i>Parents d'ado... une traversée</i>

5.1 INTERVENTIONS COMBINANT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE ET DES MESURES POUR MODIFIER L'ENVIRONNEMENT SCOLAIRE

Les interventions de cette catégorie se caractérisent par le fait qu'elles prévoient des activités éducatives en classe combinées à des mesures structurelles pour modifier l'environnement des jeunes. Quatre interventions ont été recensées.

Graphique 5. Interventions combinées (volet psychosocial)



N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité PP	Renouveau pédagogique
118	▪ <i>Second Step</i>	78,75 %	60,28 %
53	▪ <i>Vers le Pacifique</i>	72,50 %	57,46 %
80	▪ <i>Pavot</i>	86,83 %	29,01 %
123	▪ <i>Jeunes en santé</i>	62,08 %	40,76 %

118 – Second Step

Programme de promotion des compétences sociales visant la réduction des comportements impulsifs et violents, et destiné aux jeunes de l'enseignement préscolaire à la deuxième secondaire (Committee for Children, 1988).

78,75 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts, car elle se déroule à la fois en classe et dans l'environnement scolaire et permet la mise en place de règles communes concernant la résolution de conflits. Le programme est conçu à partir d'une approche cognitivo-comportementale et aborde trois concepts : l'empathie, le contrôle des impulsions (résolution de problèmes) et la gestion de la colère (mécanismes d'adaptation personnels). Objectifs clairement définis qui répondent à trois des quatre actions du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. La création (par et pour les élèves) d'activités de sensibilisation et de promotion dans l'école compléterait ces actions. Une évaluation des effets (essai clinique randomisé auprès de 790 élèves de 2^e et 3^e années du primaire provenant de six écoles) a été menée aux États-Unis au cours des années 90. Les résultats démontrent une réduction des comportements agressifs et une augmentation des comportements prosociaux chez le groupe-contrôle deux semaines et six mois après la fin du programme (Grossman et coll., 1997). Agit à trois niveaux : activités éducatives pour les jeunes, formation et guide pour tout le personnel de l'école, information et formation pour les parents. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> La mise en œuvre optimale de cette intervention nécessite une concertation entre tout le personnel de l'école (enseignants, service de garde, personnel professionnel, personnel de soutien, direction) et les partenaires santé (CSSS). D'autres milieux, comme les maisons de la famille ou les maisons de jeunes, pourraient être sollicités pour assurer une cohérence des interventions. L'intervention vise le développement de compétences sociales et rejoint les composantes du développement de l'estime de soi (sentiment de sécurité, d'identité et de compétences sociales). De plus, on reconnaît l'importance de l'environnement scolaire et familial dans le développement de compétences des jeunes. En ce sens, tout est en place pour que l'intervention se préoccupe également d'autres facteurs clés du développement (ex. : habitudes de vie).
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
50 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Intervention intense et continue qui se déroule tout au long de l'année pendant plusieurs années. Bien que l'intervention porte toujours sur les trois mêmes concepts d'un cycle à l'autre, on prévoit des activités adaptées en fonction des phases de développement des jeunes. Le programme prévoit diverses modalités pour atteindre les parents afin de les informer et de les outiller dans leur rôle d'accompagnement auprès des jeunes. On insiste fortement sur l'importance des liens entre l'école et les familles. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Bien que cette intervention ait été utilisée avec succès dans divers contextes culturels et qu'elle soit très globale pour favoriser le développement des compétences sociales, elle reste difficile à implanter. En effet, des coûts sont associés à l'achat du programme et les formations pour sa mise en œuvre sont peu disponibles au Québec. Ce programme n'est pas traduit en français.
50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

60,28 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention utilise une séquence d'apprentissage qui favorise l'engagement actif des élèves tant cognitivement et affectivement que socialement (jeux de rôles sur des situations de la vie courante, objectivation de celles-ci, création par les élèves d'étapes de résolution de ces situations, observation de l'application de leurs propres solutions, transfert dans le quotidien de la classe, de l'école et dans le milieu familial). ▪ L'intervention se base sur la modélisation, la pratique guidée et la pratique autonome. L'enseignant agit comme un accompagnateur, particulièrement dans les étapes de la pratique guidée et de la pratique autonome, par un questionnement ouvert qui permet à l'élève de se questionner sur ses apprentissages. ▪ Intervention qui propose des stratégies afin d'assurer le transfert au quotidien des apprentissages réalisés par les élèves. L'évaluation des apprentissages (autoévaluation) se fait principalement en interaction avec l'élève dans un contexte d'évaluation formative. ▪ Bien que la démarche d'apprentissage ne soit pas présentée selon les trois temps, la plupart des éléments de celle-ci sont présents dans le déroulement des activités proposées.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
100 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les trois concepts abordés dans <i>Second Step</i> sont en cohérence avec les axes de développement du domaine général de formation <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i>, ainsi qu'avec deux des axes de développement de <i>Santé et bien-être</i>. ▪ La préoccupation pour le développement de compétences sociales pourrait être associée à certaines compétences transversales du PFÉQ comme structurer l'identité ou (au secondaire) actualiser son potentiel, mettre en œuvre sa pensée créatrice, résoudre des problèmes, communiquer de façon appropriée, coopérer. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Second Step</i> est un programme américain où des liens possibles avec les disciplines scolaires du curriculum américain sont identifiés. Un travail d'arrimage semblable pourrait être fait avec le PFÉQ. Il serait alors possible de développer des situations d'apprentissage en fonction d'un programme par compétences.
57,89 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force de cette intervention, du point de vue pédagogique, est la préoccupation du transfert des apprentissages dans le contexte de la classe, de l'école et de la famille afin que tous les intervenants concernés par le développement des compétences sociales de l'élève puissent agir en toute cohérence.</p> <p>De plus, cette intervention vise l'individu et son environnement scolaire et familial. Elle est intense et continue, puisqu'elle se déroule à plusieurs moments de l'année et durant la majeure partie du parcours scolaire de l'élève, ce qui rejoint certains éléments essentiels à considérer dans le développement de compétences. On mise sur les liens école-famille-communauté, ce qui est en cohérence avec l'approche <i>École en santé</i>.</p>		

053 – Vers le pacifique

Programme destiné aux jeunes de l'enseignement préscolaire à la cinquième secondaire et visant à prévenir la violence en milieu scolaire par la promotion des conduites pacifiques. On mise sur le développement des habiletés d'écoute, de jugement critique, de communication et de maîtrise de soi des jeunes ainsi que sur l'implantation d'un service de médiation par les pairs soutenu par un groupe d'adultes de l'école (Côté et Hébert, 2002).

72,50 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
100 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts, car elle se déroule à la fois en classe et dans l'environnement scolaire et permet la mise en place de règles communes concernant la résolution de conflits. Elle est fondée sur le développement d'habiletés sociocognitives (résoudre), sociales (s'exprimer) et d'autocontrôle. ▪ Objectifs clairement définis qui répondent aux actions du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. ▪ Une évaluation de l'implantation et des effets a été menée. Les résultats de l'évaluation n'étaient pas disponibles lors de la présente analyse. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention vise deux niveaux : jeune et école. Des séances d'information pour les parents sont offertes par l'organisme qui a créé le programme, mais elles ne sont pas obligatoires pour la mise en œuvre du programme. La bonification du volet parents, déjà prévue par l'organisme serait souhaitable pour soutenir les familles et assurer la cohérence entre les milieux de vie des jeunes. ▪ La mise en œuvre optimale de cette intervention nécessite une concertation de l'équipe-école. L'élargissement de la concertation à d'autres partenaires, tels que les parents et les intervenants de la communauté, pourrait soutenir l'implantation et la pérennité du programme.
100 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
25 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense et continue qui se déroule tout au long de l'année pendant plusieurs années. ▪ Le programme est souple, en ce sens qu'il peut être offert dans divers milieux, et facilement accessible (formations offertes, soutien de l'organisme concepteur, etc.). Par contre, bien qu'il réponde aux objectifs du PNSP, des coûts sont associés à l'achat du programme et à sa mise en œuvre, ce qui réduit sa faisabilité pour les écoles. ▪ Bien que l'intervention porte toujours sur les mêmes thèmes d'un cycle à l'autre, on prévoit du matériel différent en fonction des phases de développement des jeunes. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une école qui met en place le programme <i>Vers le Pacifique</i> peut recourir aux services de l'Institut pacifique qui, moyennant certains frais, offre des conférences destinées aux parents. Cependant, des actions impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle.
87,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

57,46 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
84,62 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention engage les élèves dans son processus d'apprentissage. D'une part, on fait appel à leurs conceptions et à leurs croyances; d'autre part, on leur propose des mises en situation contextualisées et réalistes, desquelles ils doivent ressortir des éléments essentiels à la compréhension d'un concept. De plus, le deuxième volet de l'intervention, la médiation par les pairs, fait en sorte que les élèves deviennent les dispensateurs de l'intervention. ▪ Bien que la démarche d'apprentissage (phase de préparation, de réalisation et d'intégration) ne soit pas clairement identifiée, les principaux éléments de la démarche sont présents à chaque atelier avec un souci de transfert au quotidien. De plus, l'ensemble des ateliers proposés forme un cycle complet d'un processus d'apprentissage ayant comme fil conducteur la résolution pacifique des conflits. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que la stratégie proposée dans cette intervention s'appuie sur la modélisation, la pratique guidée et la pratique autonome, ce qui suppose un processus de médiation, le transfert des apprentissages dans le quotidien des élèves et de l'école pourrait être exploité davantage. ▪ Bien qu'une évaluation soit réalisée à la fin du cycle et que des retours soient effectués au début de chacun des ateliers sur l'utilisation ou non des apprentissages réalisés, un processus d'autorégulation plus complet portant à la fois sur les connaissances acquises, les stratégies utilisées et leur efficacité ainsi que les habiletés développées serait pertinent.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les thématiques abordées (le conflit, les sentiments, la colère, l'empathie, l'estime de soi, la communication, l'écoute, la recherche de solutions et la résolution de conflits) et les stratégies développées lors des ateliers permettraient le développement de plusieurs compétences transversales et disciplinaires liées à l'enseignement moral. ▪ La promotion de conduites pacifiques vise directement les axes identifiés dans le domaine général de formation <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i>. D'ailleurs, les auteurs du programme font le lien avec l'éducation à la citoyenneté de l'ancien programme de <i>Formation personnelle et sociale</i> (éducation à la vie en société). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comme l'intervention offre un potentiel d'arrimage avec le PFÉQ, il serait pertinent de préciser la façon dont les éléments du PFÉQ, surtout les compétences transversales, pourraient être utilisés et développés dans les activités proposées.
48,42 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La concertation demandée à l'équipe-école constitue la force du programme <i>Vers le Pacifique</i>, car l'intervention s'applique à la fois dans toutes les classes et dans l'école, et sert à l'établissement d'un code commun de résolution de conflits. Ainsi, tous les élèves et intervenants de l'école développent un langage commun pour résoudre pacifiquement les conflits. De plus, l'implantation du volet médiation permet aux élèves choisis comme médiateurs de devenir les dispensateurs des interventions auprès de leurs pairs, favorisant ainsi leur engagement et contribuant au développement de leur estime de soi. Il est à noter que la version du préscolaire et du primaire a fait l'objet d'une mise à jour, et non celle du secondaire. D'ailleurs en ce qui concerne le secondaire, la démarche d'apprentissage est moins bien articulée dans la phase d'intégration, ce qui réduit la possibilité de transfert dans la réalité de l'élève. L'analyse a été réalisée en tenant compte d'une utilisation optimale de toutes les composantes du programme : mise en place d'un comité de coordination, concertation de tous les intervenants, formation des élèves au processus de médiation, etc. L'abandon de l'une ou l'autre des composantes du programme minimiserait son potentiel d'arrimage à l'approche <i>École en santé</i>.</p>		

080 – Pavot

Programme visant à prévenir, chez les jeunes de secondaire 1 à 4, la consommation abusive et la dépendance par rapport aux drogues. Ce programme vise également à améliorer l'influence positive des parents sur le comportement de leurs jeunes au regard de la consommation de drogue et fournit un canevas pour la mise en œuvre de stratégies d'interventions communautaires (Cloutier et coll., 1991).

86,83 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
100 %	Adéquation	Éléments de cohérence
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts en matière de toxicomanie : ateliers en classe jumelés à des ateliers destinés aux parents. De plus, le programme insiste sur l'importance d'un message clair et cohérent au regard de l'alcool et des drogues dans l'environnement scolaire et communautaire. Il reconnaît également l'importance d'établir des règles concernant l'accessibilité. Ce programme est basé sur le développement des habiletés personnelles et sociales. ▪ Des outils d'évaluation de processus et des effets sont fournis.
100 %	Mécanisme d'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervient sur les quatre niveaux (jeune, famille, école et communauté) et aborde quatre facteurs clés du développement, soit les habitudes de vie, l'estime de soi, les compétences sociales ainsi que l'environnement scolaire, familial et communautaire. ▪ Favorise la concertation entre le personnel de l'école, la famille, la communauté, les partenaires santé et les jeunes par la mise en place d'un comité antidrogue à l'école. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux visées du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. L'implication des jeunes au volet communautaire du programme afin qu'ils participent à la création des activités de sensibilisation et de promotion faciliterait l'atteinte des objectifs du programme de services de promotion et de prévention des SÉC.
100%	Niveaux d'intervention abordés	
80 %	Facteurs clés incontournables	
100 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence
50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense et continue offerte au moment opportun du développement des jeunes : propose une série de 20 rencontres d'une durée de 50 minutes, qui se centre principalement sur les deux premières années du secondaire avec des activités de rappel en troisième et quatrième secondaire. ▪ Le programme comprend trois volets dont un qui s'adresse aux parents. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compte tenu que l'augmentation de la consommation excessive concerne davantage les jeunes de 4^e et de 5^e secondaire, des activités de rappel pourraient se poursuivre en 5^e secondaire. ▪ Bien qu'un guide d'animation soit fourni, une formation destinée aux intervenants pourrait faciliter une utilisation optimale du volet éducatif et du volet parents. ▪ Un guide de mise en œuvre du programme faciliterait son implantation, particulièrement en ce qui concerne le volet communautaire. ▪ Prévoir un mécanisme pour atteindre les parents les plus susceptibles de bénéficier du programme.
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

29,01 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves sont guidés dans leur questionnement sur leurs croyances, leurs attitudes, leurs perceptions et leurs comportements face aux drogues dans la phase de réalisation des activités. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un engagement plus actif de l'élève dans la phase de préparation (activer les connaissances antérieures) et d'intégration (objectivation et réinvestissement) de la démarche d'apprentissage serait souhaitable. ▪ Bien que les trois temps de la démarche d'apprentissage soient présents, le contenu de la phase de préparation et d'intégration pourrait être bonifié afin de compléter adéquatement le cycle d'apprentissage. ▪ Un processus de régulation devrait être prévu afin de permettre aux élèves de prendre conscience des apprentissages réalisés.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme a été élaboré avant le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique et ne propose pas spécifiquement de liens avec les compétences transversales. Cependant, le développement des habiletés personnelles et sociales proposées dans le programme <i>Pavot</i> pourrait permettre le développement de compétences transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les domaines d'apprentissage des langues, de la science et de la technologie et du développement personnel seraient des lieux d'ancrage possibles au PFÉQ. ▪ Tenir compte des intentions éducatives et pédagogiques du PFÉQ dans les activités proposées.
42,11 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force du programme <i>Pavot</i> est qu'il respecte, de façon générale, les conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention. Il est important de préciser que l'analyse a été réalisée en fonction d'une utilisation optimale de tous les volets du programme. Comme la démarche de mise en œuvre du volet communautaire est peu élaborée et nécessite beaucoup de concertation de tous les intervenants, le risque est grand que ce volet ne soit pas actualisé. Or, c'est précisément à travers ce volet que les actions de promotion qui sont conformes aux recommandations d'experts sont proposées. Quant au volet parents, le programme <i>Pavot</i> propose, en lien avec les recommandations d'experts, de fournir une information pertinente sur les drogues et de créer des situations d'échanges entre parents et enfants (les rencontres de parents sont coordonnées avec les rencontres des jeunes). Finalement, le programme se préoccupe de développer les habiletés parentales afin de favoriser les échanges. La structure du programme par objectifs, et les activités qui s'y rattachent devraient faire l'objet d'une révision pour favoriser le développement de compétences.</p>		

123 – Jeunes en santé

Projet d'accompagnement et d'animation du milieu visant le développement de compétences personnelles et sociales (affirmation de soi, respect d'autrui, communication, résolution de conflits) des jeunes du préscolaire à la deuxième secondaire. Le but est de favoriser la responsabilisation de l'élève au regard de son mieux-être personnel et social dans le contexte de son groupe-classe (ministère de l'Éducation, 1998).

62,08%		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Objectifs clairement définis, mais ne correspondant que partiellement aux visées du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. Des activités en dehors de la classe et impliquant les jeunes permettraient d'assurer une cohérence entre ce qui se fait en classe et ce qui se fait dans l'école. ▪ Une évaluation des effets a été menée dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean entre 2001 et 2003. Les résultats démontrent que les directions, les intervenants et les enseignants interrogés perçoivent le projet comme une technique facilitant la gestion de classe. Par contre, l'évaluation ne rapporte que peu d'effets mesurables sur le développement des compétences sociales (Lapierre et Fortin, 2004). ▪ Intervention qui aborde trois facteurs clés (estime de soi, compétences sociales et environnement scolaire et familial et qui agit principalement à deux niveaux : jeune et école. Une préoccupation pour la famille est présente, mais elle ne se traduit pas par une intervention directe auprès des parents. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisque celle-ci ne constitue, pour les élèves, qu'en des activités en classe. Il serait souhaitable que les actions dépassent l'environnement scolaire du groupe-classe. En effet, le développement de compétences sociales ne peut être possible que dans la mesure où les élèves ont des occasions de les transférer au quotidien. De plus, les fondements théoriques ayant servi à l'élaboration de l'intervention mériteraient d'être précisés. ▪ Des mécanismes de concertation, particulièrement au sein de l'équipe-école et avec la famille, permettraient d'assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales entre tous les cycles.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les guides à l'intention des élèves et du personnel scolaire sont disponibles gratuitement sur le site Internet du MELS. Cependant, la formation associée au projet n'est plus disponible. ▪ L'intervention respecte les phases du développement des jeunes. ▪ Un des guides d'intervention, à l'intention des intervenants, porte sur l'importance du rôle parental dans la réussite éducative de l'élève et de l'amélioration de la qualité des rapports que les enseignants entretiennent avec les parents. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que l'intervention propose des activités réparties sur les trois cycles du primaire et le premier cycle du secondaire, une suggestion d'échéancier précisant le nombre d'activités annuelles minimales soutiendrait davantage l'intensité et favoriserait le développement des compétences sociales.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

40,76 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La prise en charge par l'élève de ses comportements et la responsabilisation qui lui est dévolue dans la qualité de vie de la classe incitent celui-ci à s'engager activement. ▪ Le processus de régulation utilisé amène l'élève à se questionner sur ses apprentissages, sur ses choix et sur leur réinvestissement possible dans la vie de son groupe-classe. ▪ Les activités proposées tiennent compte des différents styles d'apprentissage. De plus, l'intervenant place les élèves en situation d'apprentissage plutôt qu'en situation d'enseignement magistral, ce qui amène l'élève à se questionner, à se regarder agir en classe et à faire des choix individuels et collectifs. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les activités proposées pourraient être revues en tenant compte, de façon plus systématique, de la démarche d'apprentissage (préparation, réalisation et intégration).
75 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des liens ne soient pas explicites, puisque l'approche a été développée avant la publication du nouveau programme de formation, l'objectif général et les thématiques abordées rejoignent certains domaines généraux de formation et plusieurs compétences transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Considérant que l'intervention est axée sur les compétences sociales, l'exploitation explicite de certaines compétences transversales et de leurs composantes (résoudre des problèmes, exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice, actualiser son potentiel/structurer son identité, coopérer et communiquer de façon appropriée) et des domaines généraux de formation (<i>Santé et bien-être</i> et <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i>) serait souhaitable.
42,11 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force de <i>Jeunes en santé</i> est l'engagement actif de l'élève et le fait que l'évaluation effectuée en 2004 dans la région du Saguenay–Lac-Saint-Jean ait montré des effets positifs au niveau de la gestion de classe.</p> <p>Les activités proposées tiennent compte des différents styles d'apprentissage, misent sur la pensée divergente afin d'exploiter la créativité des élèves et proposent aux intervenants un rôle d'accompagnateur. Cependant, dans sa forme actuelle (quatre guides d'intervention concernant les élèves et un guide sur l'importance de la participation des parents, plus ou moins fusionnés) et, surtout, sans le support de la formation qui accompagnait l'implantation de cette intervention, <i>Jeunes en santé</i> se présente davantage comme un répertoire d'activités qui rend son utilisation plus difficile et limite sa portée.</p>		

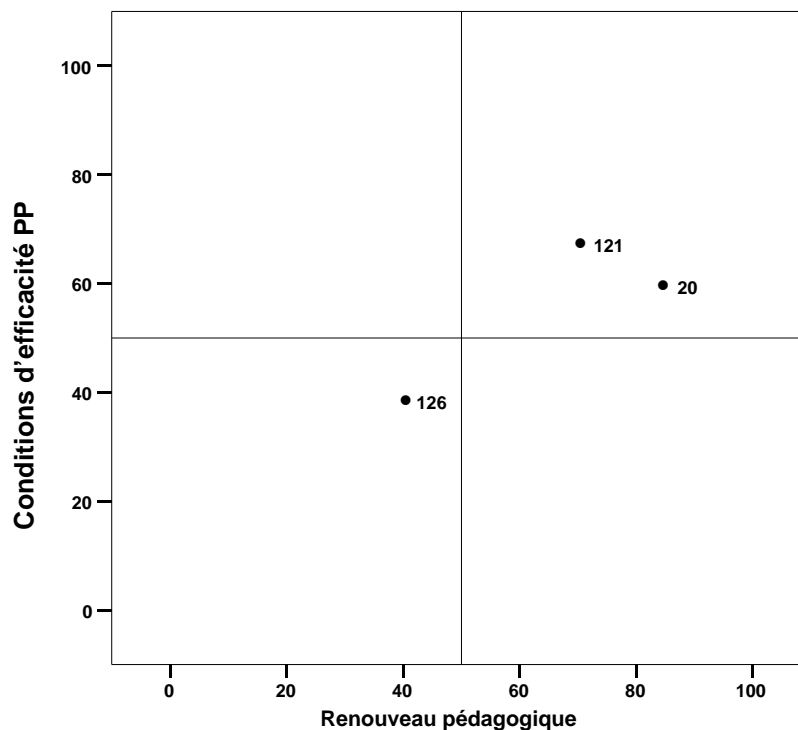
5.2 INTERVENTIONS VISANT DES ACTIVITÉS DE VIE SCOLAIRE AYANT UN RAYONNEMENT DANS L'ENSEMBLE DE L'ÉCOLE AVEC UNE INTÉGRATION POSSIBLE EN CLASSE

Cette catégorie d'interventions se réfère principalement à des activités de vie scolaire qui se passent à l'extérieur de la classe, qui ont un rayonnement dans l'ensemble de l'école et qui peuvent avoir des points d'ancrage en classe. Ce sont donc des interventions qui agissent sur l'environnement scolaire des jeunes et qui offrent aussi des lieux d'intégration d'autres facteurs clés du développement. Alors que quelques interventions portant sur les habitudes de vie se retrouvaient dans cette catégorie (ex. : *La gang allumée*), aucune intervention d'ordre psychosocial associée à cette catégorie n'a été répertoriée et analysée.

5.3 INTERVENTIONS VISANT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE AVEC DES ACTIONS PONCTUELLES DE PROMOTION DE LA SANTÉ À L'ÉCOLE

Ces interventions se caractérisent par le fait qu'elles prévoient principalement des activités éducatives en classe accompagnées d'actions ponctuelles de promotion de la santé à l'école. Trois interventions ont été retenues dans cette catégorie. Le graphique suivant montre l'ensemble de ce type d'interventions.

Graphique 6. Interventions en classe avec possibilité d'intégration dans l'environnement (volet psychosocial)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité PP	Renouvellement pédagogique
20	▪ E.S.P.A.R.	59,58 %	84,69 %
121	▪ Systeme D	67,25 %	70,46 %
126	▪ Defi prevention jeunesse	38,33 %	40,37 %

020 – E.S.P.A.R.

Programme d'éducation à la sexualité destiné aux jeunes de 12 à 14 ans et basé sur le pouvoir d'agir et de réfléchir des jeunes. On mise sur le développement de composantes cognitive, affective, sociale et comportementale de la sexualité (Guilbert et coll., 2006).

59,58 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
75 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention pertinente au regard des recommandations d'experts, car elle se déroule principalement en classe, mais aussi dans l'environnement scolaire par la mise en place de projets-action menés par les élèves. Elle s'appuie sur le concept d'<i>empowerment</i>, qui vise le pouvoir d'agir et la réflexion critique des jeunes (Lebossé et coll., 2004). ▪ Objectifs clairement définis qui correspondent à trois des quatre actions du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. ▪ Une évaluation de l'implantation et des effets (avant/après sans groupe contrôle) a été menée dans quatre écoles de la région de Québec et a permis d'ajuster la version du programme qui fait l'objet de la présente analyse (Dufort et coll., 2007). Les résultats montrent, entre autres, que la participation, l'entraide et l'esprit critique des jeunes auraient été atteints dans une majorité de groupes, mais qu'ils ne se traduisent pas toujours par une augmentation du pouvoir d'agir en matière de sexualité, surtout en deuxième secondaire. Les enseignants auraient perçu plus d'effets que les élèves eux-mêmes. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme qui aborde quatre facteurs clés (compétences sociales des jeunes, estime de soi, comportements sains et sécuritaires en matière de sexualité et environnement scolaire par la formation des enseignants) et qui agit à deux niveaux (jeune et école). Une intervention auprès des parents et un lien avec les services préventifs permettraient d'assurer une cohérence des messages. ▪ Bien que la conception du programme soit issue d'une démarche de concertation entre divers partenaires de la santé, de l'éducation et du milieu universitaire, des mécanismes de concertation pour l'implantation du programme seraient souhaitables.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
75 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme a été conçu en tenant compte de la réalité et des préoccupations des jeunes. Cependant, des coûts sont associés à l'implantation (matériel, formation de 45 heures), et on suggère fortement que les dispensateurs aient une formation minimale en sexologie, ce qui en réduit la faisabilité. ▪ Aborde l'ensemble des éléments du développement psychosexuel des jeunes de 12 à 14 ans (Duquet, 2003). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ce programme est intense selon les recommandations d'experts, puisqu'il propose plus d'une vingtaine de rencontres de 75 minutes échelonnées sur deux ans. Cependant, le développement psychosexuel doit être une préoccupation tout au long du parcours scolaire, car les préoccupations des jeunes changent selon leur âge. ▪ Des actions impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle.
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

84,69 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
76,92 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention favorise l'engagement actif de l'élève, puisqu'elle vise la réflexion critique et le développement de son pouvoir d'agir. Pour ce faire, l'élève est amené à se questionner tout au long du processus d'apprentissage. De plus, l'approche du travail en projet proposé pour le projet-action amène l'élève à définir son projet, à le planifier, à le réaliser et le communiquer à son entourage. ▪ Le processus d'accompagnement est omniprésent dans le déroulement des situations d'apprentissage et dans leur évaluation. L'enseignant questionne, guide et accompagne les élèves dans la compréhension de la sexualité. ▪ La démarche d'apprentissage est clairement définie dans l'introduction du programme et est exploitée en toute cohérence, d'une part, durant les rencontres et, d'autre part, pour l'ensemble des rencontres d'une année scolaire. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation fait partie intégrante de l'apprentissage des élèves et est utilisé tout au long du processus d'apprentissage. Cependant, en plus d'aborder le contenu, ce processus pourrait s'étendre aux stratégies et aux démarches utilisées par les élèves.
87,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
100 %	Processus de régulation	
100%	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme <i>E.S.P.A.R.</i> tient compte des intentions éducatives issues des domaines généraux de formation ainsi que des intentions pédagogiques associées aux compétences transversales et disciplinaires du PFÉQ dans les situations d'apprentissage proposées aux élèves. ▪ De plus, le choix du développement de deux compétences transversales (exercer son jugement critique et coopérer) a été fait pour atteindre les objectifs du programme <i>E.S.P.A.R.</i> Ces compétences sont exploitées et évaluées selon les éléments du PFÉQ. En ce qui concerne les autres compétences transversales, des pistes d'exploitation sont suggérées. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des liens au niveau du contenu de formation soient proposés avec les disciplines du domaine du développement personnel, l'exploitation des compétences disciplinaires (composantes de la compétence et critères d'évaluation) serait souhaitable.
68,42 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Comme la sexualité est une préoccupation réelle des jeunes de niveau secondaire, elle constitue une voie privilégiée pour le développement des compétences transversales. La force de ce programme est qu'il a été conçu en concertation avec un ensemble d'acteurs provenant des réseaux de la santé et de l'éducation et soutenu par le milieu universitaire et communautaire. Il mise sur le développement de compétences. De plus, il s'appuie sur le renouveau pédagogique et s'inscrit clairement dans une optique de développement d'une sexualité saine et responsable plutôt que dans celle de la santé sexuelle (ex. : réduction des problèmes liés à la sexualité), où « la sexualité est perçue comme une composante de la personne intégrant plusieurs facettes » (Guilbert et coll., 2006).</p> <p>L'implantation de ce programme exige beaucoup d'implication des intervenants, puisqu'elle suppose l'appropriation de contenu de formation lié à la sexualité (formation de 45 heures) et l'utilisation d'approches pédagogiques telles que l'apprentissage coopératif et le travail en projet. Le risque est grand que seules quelques composantes du programme ne soient utilisées ou que le projet-action ne soit délaissé alors que celui-ci représente une occasion de réinvestissement des apprentissages.</p>		

121 – Système D

Programme visant à stimuler et soutenir le développement de saines habitudes de vie et d'habiletés personnelles et sociales par rapport à la gestion du stress et à la résolution de problèmes chez les jeunes de sixième année du primaire. Il vise aussi à soutenir les compétences parentales par le biais de bulletins d'informations (Forgues et coll., 2007).

67,25 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le guide d'implantation précise, en cohérence avec les recommandations d'experts, l'importance de déployer cette intervention dans les milieux où des règles et des actions de promotion en dehors de la classe sont déjà présentes. Cependant, cette intervention se déroule uniquement en classe, ce qui limite sa portée. ▪ L'intervention aborde les quatre niveaux (activités éducatives pour les jeunes et guide pour les enseignants, les intervenants et les parents). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Une évaluation de l'implantation a été menée lors du projet-pilote. Une évaluation d'implantation et des effets de l'intervention serait aussi pertinente. ▪ L'intervention vise principalement les habitudes de vie et les compétences sociales. Il serait souhaitable de l'associer à des activités de promotion et de prévention en dehors de la classe, comme il est stipulé dans le guide d'implantation, afin d'agir sur l'environnement scolaire. De même, l'information destinée aux parents pourrait être accompagnée de rencontres ou d'ateliers d'échanges, car ils constituent pour l'école des occasions plus efficaces de soutenir les parents dans leurs interactions avec leurs enfants. ▪ Bien que le guide reconnaisse que la concertation est une condition de réussite, des mécanismes devraient être mis en place pour en assurer la présence avec l'équipe-école, les familles et la communauté lors de l'implantation et la mise en œuvre du programme.
66.67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
100 %	Niveaux d'intervention abordés	
60 %	Facteurs clés incontournables	
25 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense, puisqu'elle comprend quatre ateliers et un projet de réinvestissement qui s'échelonne sur une partie de l'année. ▪ Souplesse : le projet de réinvestissement permet de tenir compte des préoccupations, des intérêts et des goûts des élèves. ▪ Faisabilité : un guide d'implantation et d'animation est proposé aux intervenants. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ On prévoit divers communiqués informatifs à transmettre aux parents, auxquels pourraient s'ajouter des suggestions afin de mieux les informer. Des modalités pourraient aussi être prévues pour s'assurer que les parents reçoivent les informations et comprennent bien le langage utilisé dans les bulletins.
87,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33.33 %	Préoccupation pour la famille	

70.46 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
46.15 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'engagement actif de l'élève se manifeste principalement lors du projet de réinvestissement des apprentissages. Les élèves doivent concevoir, planifier et réaliser un projet sur le thème du passage primaire-secondaire. ▪ La démarche d'apprentissage est utilisée lors du projet de réinvestissement des apprentissages. ▪ Une série d'outils d'évaluation accompagne le projet de réinvestissement des apprentissages. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'utilisation des outils d'évaluation des apprentissages devrait être précisée et idéalement intégrée au processus d'apprentissage. ▪ La démarche d'apprentissage, qui se limite présentement au projet de réinvestissement des apprentissages, devrait aussi être utilisée lors des ateliers qui le précèdent. ▪ L'engagement actif des élèves dans les ateliers qui précèdent le projet de réinvestissement des apprentissages pourrait être revu afin d'amener ces derniers à se questionner. Ce procédé serait préférable à celui de les questionner comme c'est le cas actuellement.
62.50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66.67 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Système D</i> se préoccupe de l'arrimage avec le PFÉQ : des domaines généraux de formation, des compétences disciplinaires et des compétences transversales sont liés aux ateliers proposés et au projet de réinvestissement des apprentissages. ▪ Les intentions éducatives proposées dans le projet de réinvestissement des apprentissages sont associées au domaine général <i>Santé et bien-être</i> du PFÉQ. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des éléments du PFÉQ soient associés au programme <i>Système D</i>, il y aurait avantage à préciser la façon dont ils seront utilisés et développés dans les activités proposées.
57.89 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Une des forces du programme <i>Système D</i> est qu'il insiste sur l'importance d'un contexte d'implantation qui tient compte des critères d'efficacité en santé et en éducation. Néanmoins, sa portée se limite à des activités éducatives en classe. Sa pertinence n'a de sens que dans la mesure où il s'insère dans une démarche plus globale à l'intérieur de l'école.</p> <p><i>Système D</i> propose aux élèves un fil conducteur, le passage primaire-secondaire, qu'ils devront exploiter lors d'un projet intégrateur. Ce dernier s'inspire de la démarche du travail en projet, qui favorise le développement de compétences. Ce projet pourrait être orienté de façon à permettre le développement d'actions de promotion en dehors de la classe et de liens plus formels avec les familles, ce qui contribuerait au réinvestissement des apprentissages sans qu'une série d'autres activités lui soit annexée.</p> <p>Bien que des points d'ancrage soient établis avec le PFÉQ, il reste à s'assurer que les compétences associées à chacune des activités proposées seront réellement développées. Le développement d'une compétence doit tenir compte des autres éléments qui la constituent, c'est-à-dire ses composantes, les savoirs essentiels qui s'y rattachent ainsi que les critères d'évaluation.</p>		

126 – Défi prévention jeunesse

Programme de sensibilisation à l'importance de la prévention dans les activités quotidiennes destiné aux jeunes de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire. On mise sur la conception et l'élaboration par les jeunes de projets originaux portant sur la prévention des risques pour leurs propres santé et sécurité et pour celles des autres (CSST, 2004).

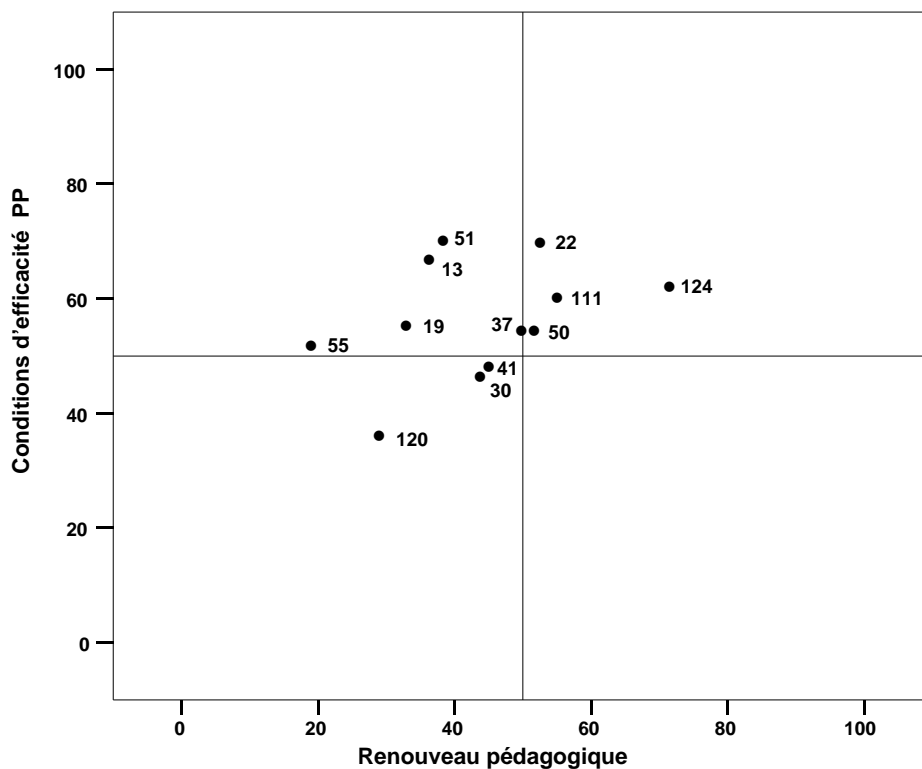
38,33 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Intervention pertinente selon les recommandations d'experts, puisqu'elle propose aux élèves de développer un projet afin de poser un regard critique sur un aspect de leur environnement scolaire en termes de prévention ou de sécurité (ex. : les gymnases, le bruit dans l'école, etc.) et de trouver des solutions. Objectifs clairement définis qui correspondent à trois des quatre actions du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Le type de stratégie utilisé ne semble appuyé sur aucun modèle conceptuel. Il serait préférable que ce type d'intervention soit appuyé scientifiquement. Bien qu'un bilan des activités soit demandé à l'école qui propose un projet, il serait souhaitable de prévoir un mécanisme d'évaluation. Intervient à deux niveaux (jeune et école) et aborde deux facteurs clés du développement des jeunes (comportements sains et sécuritaires et environnement scolaire). L'intégration des habitudes de vie et une préoccupation pour le développement de l'estime de soi et des compétences sociales dans les critères de sélection des projets donneraient plus de portée aux projets proposés. Les critères de sélection pourraient inclure la concertation entre divers acteurs pour la mise en œuvre des projets, ce qui favoriserait la cohérence avec les autres actions en place dans les écoles.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
0 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
25 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Programme souple et accessible, puisqu'on accorde une importance à la créativité du milieu malgré le fait qu'on suggère des thèmes et des critères d'admissibilité à respecter. Une subvention supporte la réalisation des projets sélectionnés. Les thèmes proposés touchent à la réalité des jeunes de différents âges. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Les critères de sélection devraient inclure des modalités quant à l'intensité et la durée des projets de façon à ce que ces derniers ne se résument pas à des activités ponctuelles. On reconnaît que les projets devraient être présentés aux familles. Cependant, il serait intéressant de prévoir des modalités pour s'assurer que les projets sont des occasions de créer des liens entre l'école et la famille ou encore assurer la cohérence des messages en matière de sécurité.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

40,37 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
76,92 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La préoccupation de l'engagement des élèves dans la réalisation des projets (conception, planification et mise en œuvre) comme critère d'admissibilité place l'élève au cœur de ses apprentissages. ▪ Comme ce programme prône une pédagogie par projet, on déduit qu'il soutient le processus d'accompagnement de la part de l'enseignant. Des indications concernant le processus d'accompagnement dans le cadre d'une pédagogie par projets seraient souhaitables. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucune mention du processus de régulation n'apparaît dans la description du programme alors que, dans le cadre d'une pédagogie par projet, ce processus devrait être présent à toutes les étapes pour les élèves. ▪ La démarche d'apprentissage proposée pourrait être revue de façon à prendre en compte les phases de préparation, de réalisation et d'intégration.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comme le programme propose l'utilisation de la pédagogie par projet, l'ensemble des compétences transversales du programme de formation pourrait être développé selon les types de projets proposés par les élèves. De même, plusieurs compétences disciplinaires pourraient être développées. Par conséquent, un des critères de sélection proposé pour le choix des projets pourrait être l'ancrage dans le PFÉQ (minimalement un domaine général de formation, une compétence transversale et une compétence disciplinaire) <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que le programme reconnaisse le domaine général de formation <i>Santé et bien-être</i> comme lieu d'ancrage dans le PFÉQ, on ne spécifie pas comment il pourrait être utilisé à l'intérieur des projets. Des précisions à cet effet seraient souhaitables. De plus, le thème suggéré de la prévention de la violence serait une occasion d'exploiter le domaine général <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i>.
69,82 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Du point de vue pédagogique, le principal intérêt de ce programme est qu'il a la préoccupation de placer l'élève au centre de ses apprentissages (critère d'admissibilité du projet) en utilisant la pédagogie par projet. Ainsi, l'élève doit proposer un projet visant la prévention en santé et en sécurité qui doit avoir une répercussion et un rayonnement dans son milieu. Il doit ensuite le planifier et le réaliser.</p> <p>La pédagogie par projet est l'une des approches privilégiées pour assurer le développement de compétences. Elle propose, entre autres, un engagement actif de l'élève par la prise en charge de ses apprentissages, et attribue à l'enseignant un rôle d'accompagnateur dans le processus d'apprentissage. Cependant, il est difficile de se prononcer sur les pratiques pédagogiques inhérentes aux projets développés par les élèves, puisqu'il y a très peu d'indications sur la manière d'accompagner les élèves dans leur projet.</p>		

5.4 INTERVENTIONS VISANT UNIQUEMENT DES ACTIVITÉS ÉDUCATIVES EN CLASSE

Ces interventions se caractérisent par le fait qu'elles proposent uniquement des activités éducatives en classe. Douze interventions se retrouvent dans cette catégorie. Le graphique suivant montre l'ensemble de ce type d'interventions.

Graphique 7. Interventions en classe seulement (volet psychosocial)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité PP	Renouvellement pédagogique
124	▪ Construire l'estime de soi au primaire (Youri, Pristi, etc.)	61,84 %	71,44 %
22	▪ Fluppy	69,58 %	52,48 %
111	▪ Les amis de Zippy	60,00 %	55,14 %
51	▪ SEXPRIMER	70,00 %	38,30 %
13	▪ Comment développer l'estime de soi (Reasoner)	66,67 %	36,27 %
50	▪ Le sac à dos	54,17 %	51,73 %
37	▪ Mon bien-être sexuel et celui de l'autre	54,17 %	49,81 %
41	▪ PASSAJ	47,92 %	45,14 %
19	▪ Espace	55,00 %	33,04 %
30	▪ Le Sex-oh-fun	46,30 %	43,90 %
55	▪ VIRAJ	51,67 %	18,91 %
120	▪ À toi de jouer/ À toi de juger	35,83 %	29,04 %

124 – Construire l'estime de soi au primaire (Pristi, Youri, etc.)

Programme s'adressant aux élèves du primaire et visant à développer un sentiment de confiance (préalable fondamental à l'estime de soi), à développer son identité personnelle, à socialiser et à devenir ainsi capable de vivre des relations interpersonnelles harmonieuses, à développer un sentiment de compétences sociales et scolaires pour finalement être capable de s'engager activement et de collaborer avec ses pairs (Luneau, 2003).

61,84 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
50 %	Adéquation	Éléments de cohérence	
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux actions du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. La création d'activités de sensibilisation et de promotion dans l'école faciliterait l'atteinte de ces actions. Le programme aborde trois facteurs clés (estime de soi, compétences sociales et environnement scolaire et familial) à trois niveaux (jeune, école, famille). Bien que l'environnement scolaire se limite à la classe, il y a une préoccupation d'assurer le transfert des apprentissages dans le quotidien des élèves. 	
0 %	Mécanisme d'évaluation	Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisque celle-ci ne constitue que des actions auprès de jeunes en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, car le développement de l'estime de soi doit être une préoccupation quotidienne de tous les intervenants. Cette intervention, inspirée du modèle décrit par Reasoner, est récente et n'a donné lieu à aucune évaluation. Des mécanismes de concertation au sein même de l'école et entre les partenaires devraient être mis en place pour assurer la cohérence des actions visant le développement de l'estime de soi. 	
75 %	Niveaux d'intervention abordés		
62,50 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
50 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence	
85,71 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> Intervention qui présente des situations problématiques adaptées aux différentes phases de développement de l'enfant. Intervention qui se préoccupe de la famille et qui propose aux parents des moyens pour accompagner leurs enfants et des comportements à adopter pour favoriser le développement de l'estime de soi au quotidien. 	
100 %	Précocité (phases de développement)	Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> Le temps et la fréquence consacrés à l'intervention sont laissés à la discrétion des enseignants. Par contre, le fait d'insister sur le transfert dans les situations de la vie courante et de suggérer des pistes dans ce sens pourrait modifier l'intensité de l'intervention. De plus, selon les recommandations d'experts, le développement de l'estime de soi ne devrait pas se limiter à l'application d'un programme, mais plutôt constituer une préoccupation constante pour l'ensemble des intervenants. 	
66,67 %	Préoccupation pour la famille		

71,44 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention axée sur le processus de transformation intérieure de l'individu à partir d'une situation problématique. Les stratégies proposées amènent l'élève à une prise de conscience, à une exploration de différentes solutions, à une prise de décision et, finalement, à une action à privilégier. ▪ Le rôle de l'enseignant dans le déroulement des situations d'apprentissage est d'amener l'élève à exprimer ses croyances, ses perceptions, à observer des situations pour en dégager les principaux éléments, à se questionner et à faire des choix vers la solution désirée. ▪ Le processus de régulation est intégré à la démarche d'apprentissage proposée pour l'ensemble des interventions du programme <i>Construire l'estime de soi</i>. Il porte sur le cognitif, le social et l'affectif. ▪ Les éléments de la démarche d'apprentissage sont présents (préparation, réalisation et intégration).
75 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dans la présentation du programme, des liens sont faits avec l'un des aspects de la mission de l'école québécoise : la socialisation ainsi qu'avec des axes de développement de trois des domaines généraux de formation, des composantes des compétences transversales d'ordre personnel et social et des éléments communs au domaine d'apprentissage du développement personnel. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des éléments du PFÉQ (domaine général de formation, compétences transversales et disciplinaires) soient identifiés par les auteurs du programme, des pistes quant à leur exploitation et à leur évaluation en cours d'apprentissage seraient souhaitables.
36,84 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force de cette intervention est qu'elle a été conçue dans une perspective de compétences à développer. Ainsi, la démarche pédagogique utilisée favorise l'appropriation et l'intégration des apprentissages visés. L'élève est amené à comprendre ce qui se passe dans l'histoire, à dégager du récit la démarche vécue par le personnage principal, à SE situer par rapport à cette démarche et à SE donner des moyens d'agir. Le rôle de l'intervenant est d'accompagner l'élève dans cette démarche de transformation intérieure.</p> <p>Cependant, cette intervention reste limitée, car il s'agit d'une mesure en classe. On ne se préoccupe pas de l'environnement scolaire dans lequel évoluent les élèves.</p>		

022 – Fluppy (préscolaire)

Programme d'entraînement aux comportements sociaux des enfants de 4 à 6 ans à risque de difficultés d'adaptation et de tous les enfants d'un groupe classe. On mise sur le développement d'habiletés sociales (volet enfant), sur l'aide aux parents d'enfants en difficulté (volet famille) et sur le soutien à l'enseignant (volet enseignant) (Capuano, 2006).

69,58 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention fondée sur les résultats concluants d'une étude longitudinale auprès des garçons de cinq ans de milieux défavorisés identifiés comme étant agressifs. ▪ Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux actions du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. La création d'activités de sensibilisation et de promotion dans l'école faciliterait l'atteinte de ces actions. ▪ Des évaluations d'implantation ont été menées dans plusieurs régions sociosanitaires du Québec. Une évaluation des effets est présentement en cours. ▪ Agit à trois niveaux : activités éducatives pour les jeunes, formation et guide pour les enseignants, bulletins d'information pour les parents et intervention auprès des parents d'élèves en difficulté. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisque celle-ci ne constitue pour les élèves qu'une série d'activités en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, car le développement d'habiletés sociales n'est possible que dans la mesure où les élèves ont de multiples occasions de les transférer au quotidien à l'école et à la maison. ▪ Implique une concertation avec des intervenants de la commission scolaire et/ou du CSSS pour l'offre des activités destinées aux enfants et le suivi auprès des parents des enfants ciblés. La concertation au sein de l'équipe-école permettrait d'élargir l'implantation du programme aux autres cycles du primaire et ainsi optimiser le développement des compétences sociales.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
50 %	Facteurs clés incontournables	
50 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme est conçu de façon à s'adapter à différents milieux et le matériel proposé est facilement utilisable. Cependant, des coûts sont associés à la formation et à l'achat du matériel, ce qui peut réduire la faisabilité. ▪ Les familles des enfants ciblés bénéficient d'un accompagnement pour les soutenir dans leur rôle parental. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention intense puisqu'elle comprend plusieurs ateliers, mais dont la durée se limite souvent aux enfants du préscolaire. L'implantation des trois autres programmes <i>Fluppy</i> destinés au primaire (1^{re}, 2^e, 3^e, 4^e, 5^e et 6^e années) rejoindrait les recommandations d'experts qui stipulent que les compétences sociales doivent se développer tout au long du parcours scolaire. ▪ Une section du guide comprend diverses informations à transmettre aux parents, à laquelle on pourrait rajouter des suggestions de moyens pour mieux les informer.
87,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

52,48 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme <i>Fluppy</i> engage activement les élèves dans l'apprentissage des comportements prosociaux. L'élève est amené à jouer le rôle des personnages, à trouver des solutions et à interagir avec les autres élèves. De plus, il doit réutiliser ses apprentissages dans les situations de la vie quotidienne. ▪ Le rôle de l'intervenante ou de l'enseignante est d'amener l'élève à observer (modélisation) et à rechercher des solutions (pratique guidée) afin de développer des comportements prosociaux (pratique autonome). ▪ Bien que la démarche d'apprentissage ne soit pas clairement identifiée, les éléments essentiels de celle-ci sont présents dans le déroulement des ateliers. De plus, l'importance accordée au transfert des apprentissages dans la réalité quotidienne favorise le développement de compétences. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'utilisation du processus de régulation se fait généralement en grand groupe. Une utilisation plus individuelle pourrait s'avérer intéressante afin que les élèves puissent cibler leurs propres apprentissages.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les ateliers proposés par le programme <i>Fluppy</i> permettent d'établir des liens avec des domaines généraux de formation et avec trois des six compétences du préscolaire : affirmer sa personnalité, interagir de façon harmonieuse avec les autres et communiquer en utilisant les ressources de la langue. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faire l'arrimage avec les composantes et les critères d'évaluation associés aux compétences du préscolaire.
50 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Bien qu'aucun lien ne soit établi avec le PFÉQ, le contenu et le déroulement des ateliers favorisent implicitement le développement de trois des six compétences du préscolaire. Il serait important de rendre ce lien explicite en se préoccupant des éléments du PFÉQ pour démontrer que la mise en place de cette intervention est un moyen de développer et d'évaluer des compétences du préscolaire. De plus, la préoccupation de transférer les apprentissages réalisés dans la réalité quotidienne des élèves est garante du développement de compétences.</p> <p>Alors que des versions du programme sont disponibles pour l'ensemble du primaire, celui-ci est surtout implanté au préscolaire et parfois à la première année du premier cycle. La portée du programme est ainsi considérablement réduite, puisqu'il n'y a pas de continuité prescrite d'une année à l'autre, ce qui favoriserait le développement des compétences ciblées.</p>		

111 – Les amis de Zippy

Programme s'adressant aux enfants de 6 à 7 ans et visant la promotion de la santé mentale. On mise sur l'acquisition d'habiletés d'adaptation afin de faire face aux difficultés du quotidien (Centre de recherche et d'intervention sur le suicide et l'euthanasie et Partnership for children, 2004).

60 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Programme fondé sur les travaux de Lazarus et Folkman portant sur le concept d'adaptation (1984). ■ Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux actions du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. La création d'activités de sensibilisation et de promotion dans l'école faciliterait l'atteinte de ces actions. ■ Une évaluation de l'implantation et des effets du programme a été menée en Lituanie et au Danemark. Les enfants auraient montré une amélioration significative de leurs mécanismes d'adaptation, de leurs habiletés sociales et une diminution des comportements problématiques comparativement au groupe contrôle (Mishara et Ystgaard, 2006; Monkeviciene et coll., 2006). Une évaluation des effets de la version québécoise du programme est présentement en cours. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisque celle-ci ne constitue pour les élèves qu'une série d'activités en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, car le développement d'habiletés personnelles et sociales ne peut être possible que dans la mesure où les élèves ont des occasions de les transférer au quotidien. ■ Bien que l'on propose d'intervenir à deux niveaux (activités éducatives pour les jeunes, guide et formation pour les enseignants), l'intervention pourrait être revue, car elle porte principalement sur les jeunes. ■ L'intervention vise principalement l'estime de soi et les compétences sociales des jeunes. Dans la mesure où celle-ci porte sur l'adaptation aux situations de vie, elle pourrait être plus intégratrice si elle se préoccupait des situations de vie difficiles associées aux autres facteurs clés du développement des jeunes. ■ Des mécanismes de concertation entre les membres de l'équipe-cycle et les familles seraient souhaitables pour assurer une mise en œuvre optimale et la pérennité du programme.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Les ateliers sont construits en fonction de l'âge des enfants. ■ Le programme est conçu de façon à s'adapter à différents milieux, puisque l'on a minimisé les références culturelles. De plus, le matériel proposé est facilement utilisable. Cependant, des coûts sont associés à la formation et à l'achat du matériel, ce qui en réduit la faisabilité. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Intervention intense, puisqu'elle comprend plusieurs ateliers, mais dont la durée pourrait être revue en fonction des recommandations d'experts, qui stipulent que les compétences personnelles et sociales doivent se développer tout au long du parcours scolaire. Il serait pertinent d'assurer la continuité par d'autres interventions du même type pour la durée du primaire. ■ Bien que, dans le guide d'animation, on propose d'informer les parents sur le contenu du programme, des activités les impliquant pourraient être proposées afin de favoriser les liens entre l'école et les familles, d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de maximiser le développement des compétences personnelles sociales.
87,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

55,14 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève est engagé activement. Il est amené à observer des stratégies possibles par rapport à différentes situations et à faire des choix personnels. ▪ Le questionnement réflexif est utilisé par les intervenants lors du déroulement des ateliers, ce qui permet de guider l'élève vers des stratégies d'adaptation possibles quant à ses difficultés. ▪ La démarche d'apprentissage est utilisée dans les ateliers. Cependant, la phase d'intégration pourrait être bonifiée afin de favoriser le réinvestissement des apprentissages dans la réalité quotidienne de l'élève à l'école et à la maison. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation porte surtout sur l'appréciation des ateliers et peu sur les processus utilisés par les élèves au cours de l'apprentissage.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les éléments du PFÉQ (domaines généraux de formation, compétences disciplinaires et transversales) pourraient potentiellement être exploités lors de la réalisation des ateliers. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme établit le lien avec des compétences transversales du PFÉQ. Cependant, il n'y a pas d'indications quant à l'utilisation possible des composantes et des critères d'évaluation des compétences dans le déroulement des activités.
55,26 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>L'intérêt du programme est qu'il s'attarde aux mécanismes d'adaptation, ce que peu de programmes font. En effet, on soutient l'enfant dans le développement de mécanismes d'adaptation pour gérer diverses situations stressantes tant du point de vue situationnel (déménagement) qu'interpersonnel (conflits) ou personnel (deuil). On situe donc le rôle de l'élève et de l'intervenant selon une approche socioconstructiviste. Ainsi, les jeunes sont guidés par un intervenant qui agit en tant qu'accompagnateur dans le processus d'apprentissage. Ils sont amenés à faire leur propre exploration et à penser par eux-mêmes.</p> <p>Par contre, ce programme se déroule essentiellement en classe et au cours d'une seule année, ce qui en limite la portée. Une concertation entre les membres de l'équipe-école et les familles favoriserait le transfert des apprentissages au-delà du quotidien de la classe.</p>		

051 – SEXPRIMER

Programme s'adressant aux jeunes de 14 à 17 ans et visant la prévention des grossesses à l'adolescence en favorisant l'adoption de comportements contraceptifs efficaces ou le report de la sexualité. On mise sur le développement de connaissances et d'habiletés relatives au contrôle de la sexualité et de la contraception chez les adolescents, le renforcement de la communication parents-adolescents et le soutien clinique (Forget, 1994).

70 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fondé sur le modèle de l'auto-efficacité tiré de la théorie de l'apprentissage social de Bandura. ▪ Une évaluation des effets (avant-après avec groupe contrôle) a été menée auprès des jeunes et des parents dans la région de Montréal en 1990. Les résultats montrent une amélioration des attitudes sexuelles (report des relations sexuelles, contraception, désirs d'enfants), de la communication entre partenaires et de l'auto-efficacité par rapport à la contraception chez les jeunes. De plus, les jeunes nouvellement actifs sexuellement auraient davantage de comportements contraceptifs appropriés. Les parents rapportent une meilleure communication avec leurs enfants, alors que ceux-ci ne notent aucune amélioration à cet effet (Bilodeau et coll., 1993). ▪ Intervient à quatre niveaux (jeune, famille, école et communauté) et aborde cinq facteurs clés du développement, soit l'estime de soi, les compétences sociales, les comportements sains et sécuritaires, l'environnement familial et les services préventifs. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisqu'elle ne comporte que des activités éducatives en classe. De plus, elle se centre uniquement sur la prévention de la grossesse à l'adolescence. Il est essentiel qu'elle s'arrime à des actions visant toutes les dimensions du développement sexuel. ▪ Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux visées du programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. L'engagement des jeunes à la création d'activités de sensibilisation et de promotion faciliterait l'atteinte de ces visées. ▪ Des mécanismes de concertation avec les partenaires de la santé sont prévus pour la mise en œuvre du volet enseignement du programme et avec les parents pour le volet famille du programme. Une concertation avec l'équipe-école permettrait un meilleur arrimage de toutes les composantes du programme.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
100 %	Niveaux d'intervention abordés	
87,5 %	Facteurs clés incontournables	
50 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les réflexions liées à la prévention de la grossesse à l'adolescence reflètent le développement psychosexuel des jeunes (Duquet, 2003). Cependant, l'ensemble des dimensions liées à cet âge n'est pas abordé. ▪ Intervention intense, puisqu'elle comprend quinze ateliers de 75 minutes répartis sur deux ans, mais dont la durée pourrait être revue en fonction des recommandations d'experts, qui stipulent que l'éducation à la sexualité doit se dérouler tout au long du parcours scolaire de l'élève. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention accessible et facilement réalisable. Par ailleurs, cette intervention mériterait d'être complétée en fonction de certains thèmes pertinents au développement psychosexuel tels que l'orientation sexuelle et la double protection. ▪ Bien que des bulletins de liaison rédigés par un comité de parents et destinés à l'ensemble des parents soient prévus, des ateliers liés aux habiletés parentales constitueraient un moyen privilégié pour soutenir la communication parents-enfant et renforcer les apprentissages des jeunes.
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

38,30 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> La démarche d'apprentissage est exploitée dans le déroulement des activités proposées. Par ailleurs, des ajustements pourraient être apportés dans la phase de préparation et d'intégration pour assurer le développement des compétences des jeunes. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Les ateliers portant sur l'éducation à la sexualité et la contraception sont, la plupart du temps, basés sur la transmission d'information, ce qui ne permet pas un engagement actif des jeunes. Par contre, les ateliers portant sur les relations interpersonnelles sollicitent davantage les élèves sur leurs croyances, leurs valeurs et leurs attitudes. Ils sont amenés à se questionner et à chercher leurs réponses. Les ateliers pourraient être revus à la lumière du rôle de l'élève dans le développement d'une compétence. Puisque la médiation de l'enseignant doit permettre à l'élève de réfléchir sur ses apprentissages (connaissances, processus cognitif), le mode de questionnement utilisé pourrait être revu de façon à permettre à l'intervenant de guider l'élève dans sa réflexion personnelle par rapport à sa sexualité. Un processus d'auto-évaluation des élèves est prévu, mais celui-ci se fait oralement, en groupe et n'est pas systématique. Il serait souhaitable que chaque élève puisse garder des traces de la progression de ses apprentissages. Par la tenue d'un carnet de bord, par exemple.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> L'intervention a été élaborée avant le début de la mise en œuvre du nouveau pédagogique. Elle ne propose pas spécifiquement de liens avec les éléments du PFÉQ (domaine général de formation <i>Santé et bien-être</i>, compétences disciplinaires et transversales), mais en offre le potentiel. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Il serait souhaitable que les contenus de formation proposés et les thématiques abordées soient revus de façon à permettre le développement de compétences transversales et disciplinaires. Comme des liens avaient été établis avec l'ancien programme de FPS, il serait souhaitable de revoir la structure des activités proposées en fonction d'un programme de développement de compétences.
26,32 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La force de ce programme est qu'il a fait l'objet d'une évaluation avec un devis quasi expérimental qui a démontré des effets positifs. De plus, un lien d'arrimage avec les services préventifs est fait, et on prévoit des interventions auprès des parents, ce que peu de programmes d'éducation à la sexualité analysés font.</p> <p>Par ailleurs, cette intervention porte sur une seule dimension de la sexualité des jeunes, soit les grossesses à l'adolescence, ce qui limite sa portée au regard de l'éducation à la sexualité. Son utilisation devrait être complétée par des actions qui abordent toutes les dimensions du développement psychosexuel des jeunes.</p>		

013 – Comment développer l'estime de soi (Reasoner)

Programme s'adressant aux élèves du primaire et aux élèves du premier cycle du secondaire et visant à la mise en place d'un processus de construction de l'estime de soi par le développement des sentiments de sécurité, d'identité, d'appartenance et de compétences scolaire et sociale (Reasoner, 2000).

66,67 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Les objectifs généraux sont clairs et correspondent à trois actions des services éducatifs complémentaires en lien avec la promotion de la santé et la prévention. Une évaluation des effets de ce programme a été publiée en 1995 et a montré une amélioration du concept de soi général des élèves du groupe expérimental (Ayotte, 1995). D'autres évaluations du programme original avaient aussi montré des effets positifs. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> La pertinence de cette intervention est limitée selon les recommandations d'experts, car elle ne consiste qu'en des actions auprès de jeunes en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, puisque le développement de l'estime de soi doit être une préoccupation quotidienne de tous les intervenants. L'intervention agit sur trois facteurs (estime de soi, compétences sociales et environnement scolaire) et à deux niveaux (jeune et école) avec une préoccupation pour la famille. Des actions auprès des parents permettraient une cohérence des messages. Le guide du directeur fournit des conditions à mettre en place pour favoriser le développement de l'estime de soi du personnel. Il suggère aussi de discuter avec celui-ci de l'utilisation du matériel destiné aux parents. Des mécanismes de concertation plus formels, au sein de l'équipe-école et avec la famille, permettraient d'assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales et de l'estime de soi entre tous les cycles.
83,33 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
25 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
100 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Intervention adaptée à ce que vivent les élèves de différents âges et qui propose, pour chaque année du primaire, des activités hebdomadaires, ce qui correspond aux recommandations d'experts pour le développement de l'estime de soi. Intervention souple qui propose un répertoire analytique de fiches d'activités permettant à l'enseignant de l'adapter en fonction des besoins de ses élèves. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Des indications précises concernant la fréquence des activités suggérées permettraient d'en assurer la continuité. L'intervention outille les élèves dans leur fonctionnement au sein des interactions quotidiennes familiales. Du matériel destiné aux parents est suggéré et son utilisation devrait être discutée au sein de l'équipe-école afin de favoriser les rapports entre la famille et l'école. Cependant, la version française de ce matériel n'est pas disponible.
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

36,27 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention qui propose aux intervenants d'aider, de guider et de supporter les élèves dans le développement de l'estime de soi. Le questionnement réflexif est utilisé pour l'ensemble des activités. L'élève doit faire des choix, trouver des solutions face à ses difficultés et évaluer ses solutions. ▪ Les intervenants jouent un rôle d'accompagnateur auprès des élèves afin de les soutenir dans le développement de l'estime de soi. Le guide insiste sur l'importance de la différenciation dans le développement de l'estime de soi. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que l'on suggère la réutilisation de certaines fiches pour observer la progression et qu'un bilan soit proposé à la fin de l'année scolaire, il serait pertinent d'introduire systématiquement un processus de régulation tout au long du déroulement des activités. Dans ce sens, l'utilisation de la démarche d'apprentissage, en particulier la phase d'intégration, s'avérerait pertinente.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que le programme <i>Comment développer l'estime de soi</i> soit antérieur au renouveau pédagogique, les caractéristiques associées au développement de l'estime de soi trouvent des points d'ancrage dans les axes de développement de trois des domaines généraux de formation du PFÉQ, soit <i>Santé et bien-être</i>, <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i>, et <i>Orientation et entrepreneuriat</i>. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les caractéristiques du développement de l'estime de soi proposées par le programme <i>Reasoner</i>, soit le sentiment de sécurité, le sentiment d'identité, le sentiment d'appartenance et le sentiment de compétences scolaire et sociale pourraient permettre le développement de plusieurs compétences transversales et de compétences du préscolaire du PFÉQ. ▪ De même, les compétences disciplinaires liées à l'enseignement moral du domaine d'apprentissage personnel du PFÉQ pourraient être exploitées.
36,49 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La force de cette intervention est de reconnaître que l'estime de soi ne peut s'actualiser que dans la mesure où elle représente une préoccupation de l'ensemble du personnel de l'école. Elle fait ressortir l'importance que les intervenants et les parents aient une bonne estime d'eux-mêmes afin d'être en mesure de favoriser le développement de celle-ci chez les élèves. De plus, la version originale de cette intervention est bien établie, documentée, évaluée, respecte les phases de développement et, de façon générale, les critères de promotion et de prévention.</p> <p>Cependant, il est important de rappeler que l'évaluation de cette intervention rapportait des effets positifs lorsque les conditions suivantes étaient présentes : formation pour les enseignants, le directeur et le personnel du service de garde; rencontres annuelles d'encadrement individuel; formation pour les parents.</p> <p>À la suite de cette évaluation, l'intervention a été remaniée afin de s'adapter à la réalité québécoise. Depuis, aucune évaluation n'a été menée.</p>		

050 – Le sac à dos

Programme s'adressant aux jeunes de la première secondaire et visant le concept de soi, la résolution de problèmes et le soutien social entre les élèves de façon à faciliter l'adaptation à leur nouvel environnement scolaire (Ayotte et coll., 2000).

54,17 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le modèle théorique du programme s'appuie sur le résultat des études sur les facteurs de risque et de protection dans l'adaptation psychosociale de l'individu. ▪ Objectifs clairement définis, mais ne correspondant que partiellement aux actions du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. La création d'activités de sensibilisation et de promotion dans l'école faciliterait l'atteinte de ces actions. ▪ Une évaluation des effets a été menée en 1996-97 au Québec. Bien que la plupart des enseignants n'aient pas utilisé l'ensemble du programme, des effets positifs sur différentes dimensions du concept de soi et de l'adaptation psychosociale des élèves ont été rapportés (Ayotte et Laurendeau, 1999). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention est limitée selon les recommandations d'experts, puisqu'elle ne consiste pour les élèves qu'en des activités en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables; le développement de compétences sociales ne pourrait être possible que lorsque les élèves ont des occasions multiples de les transférer au quotidien, à la fois en classe, dans l'école, dans la famille et dans la communauté. ▪ Intervention qui aborde trois facteurs clés (estime de soi, compétences sociales et environnement scolaire par la formation des enseignants) et qui agit à deux niveaux : jeune, par des activités éducatives, et école, par la formation offerte au personnel. Une intervention auprès des parents et des actions de promotion en dehors de la classe permettraient d'assurer une cohérence des messages. ▪ Des mécanismes de concertation au sein même de l'école et entre les partenaires devraient être mis en place pour assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,5 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention est facile à utiliser, souple et fournie clés en main avec une démarche très précise et beaucoup de matériel; il s'agit d'un programme de base auquel il est possible d'ajouter du matériel. ▪ La séquence de présentation des activités est explicitée, justifiée et adaptée aux phases de développement des jeunes. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme a été conçu pour assurer la transition entre le primaire et le secondaire (une année) et respecte les recommandations d'experts pour l'intensité. La durée devrait être revue à la lumière des recommandations de l'OMS sur la nécessité d'activités annuelles de rappel et de renforcement (World Health Organization, 2001). ▪ Des actions impliquant la collaboration école-famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle.
62,5 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

51,73 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
53,85 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La démarche d'apprentissage est présente dans le déroulement des activités. Les phases de préparation et d'intégration pourraient être bonifiées. ▪ Le processus de régulation utilisé amène l'élève à se questionner sur ses stratégies et processus d'apprentissage, sur ses difficultés ainsi qu'à choisir des solutions adaptées. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les principes directeurs du programme portent sur l'importance de la modélisation, de la pratique guidée et de la pratique autonome dans l'apprentissage et sur le transfert des apprentissages à utiliser toutes les fois qu'une situation se présente dans la réalité quotidienne, les rôles dévolus à l'élève et à l'intervenant seraient à préciser. ▪ L'engagement actif des élèves lors de la phase de préparation (activation des connaissances antérieures, retours sur les apprentissages) et de la phase d'intégration (objectivation, retours sur les réinvestissements des apprentissages) pourrait être bonifié afin de les impliquer davantage dans leurs apprentissages.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les thèmes abordés font référence à des axes de développement de trois domaines généraux de formation : <i>Santé et bien-être, Vivre ensemble et Citoyenneté et orientation et entrepreneuriat.</i> <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention a été élaborée avant le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique et ne propose pas spécifiquement de lien avec les compétences transversales. Cependant, les thématiques développées permettraient l'exploitation de plusieurs compétences transversales, de même que de certains domaines généraux de formation du PFÉQ.
31,58 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Cette intervention met l'accent sur l'importance du développement de compétences sociales comme facteur de protection afin d'agir en amont sur un ensemble de situations préoccupantes (sexualité, drogues et alcool, violence, troubles émotifs). En ce sens, ce programme a un caractère intégrateur en accord avec l'approche <i>École en santé</i>.</p> <p>Ce programme est intéressant d'un point de vue théorique (les assises, les principes directeurs, les notes pédagogiques). Les principes directeurs du programme suggèrent que les enseignants intègrent dans leur pratique journalière, et ce, dès le début de l'année, les notions de pouvoir personnel ainsi que des stratégies de travail, d'entraide, de poursuite de buts personnels réalistes et de résolution des problèmes. Cependant dans sa mise en pratique, il y a parfois un écart entre la théorie et la pratique, certaines stratégies annoncées n'étant que peu exploitées à l'intérieur des activités. Par exemple, on demande aux élèves d'utiliser la résolution de problèmes au quotidien, mais il n'y a aucun moment de prévu pour effectuer un retour sur son utilisation.</p> <p>Les thématiques de ce programme, qui s'attarde à la transition entre le primaire et le secondaire, pourraient s'arrimer aux compétences transversales du PFÉQ.</p>		

037 – Mon bien-être sexuel et celui de l'autre

Programme s'adressant aux jeunes de 15 à 18 ans en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et visant l'éducation sexuelle selon une approche globale de la sexualité. On mise sur l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés, et l'adhésion à des valeurs et attitudes susceptibles de générer des habitudes sécuritaires dans les pratiques sexuelles (Baillargeon et Séguin, 1999).

54,17 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fondé sur l'approche expérientielle en éducation qui place l'élève au centre de la démarche d'apprentissage tout comme le propose le renouveau pédagogique. ▪ Une évaluation de l'implantation et de ses effets (avant et après, sans groupe contrôle) a été menée dans la région de Chaudière-Appalaches en 1999 et aurait montré des effets positifs (Otis et coll., 1999). ▪ Intervention qui aborde les comportements sains et sécuritaires en misant sur deux des principaux facteurs clés du développement des jeunes, soit l'estime de soi et les compétences sociales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention est limitée selon les recommandations d'experts, puisqu'elle ne consiste pour les jeunes qu'en des activités éducatives en classe et, par conséquent, ne réfère que partiellement au programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables (participation des élèves à des actions préventives, liens avec les services préventifs). ▪ L'intervention pourrait être revue afin de tenir compte des autres niveaux d'intervention. ▪ Des mécanismes de concertation entre les divers partenaires, notamment avec ceux du réseau de l'éducation et ceux de la communauté, seraient souhaitables pour une mise en œuvre optimale de cette intervention et assurer la pérennité de celle-ci.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
25 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme est conçu de façon à s'adapter à la réalité des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage en milieu scolaire. Le matériel proposé est facilement utilisable. Cependant, aucune formation n'est actuellement disponible pour en faciliter l'implantation. ▪ Rejoint la presque totalité des éléments à aborder selon le développement psychosexuel des jeunes de 12 à 16 ans (Duquet, 2003). ▪ Intervention intense, puisqu'elle comprend dix-sept ateliers (de 75 minutes), mais dont la durée pourrait être revue en fonction des recommandations d'experts, qui stipulent que l'éducation à la sexualité doit se dérouler tout au long du parcours scolaire. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Des actions impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle.
87,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

49,81 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'approche expérientielle et l'enseignement stratégique à la base du programme prônent un engagement actif des jeunes. Ceux-ci sont amenés à se questionner sur leurs connaissances, sur leurs stratégies d'apprentissage et sur les conditions de réinvestissement de ces dernières. ▪ Le rôle de l'enseignant « stratégique » décrit dans le guide pédagogique se traduit dans le déroulement des activités par un questionnement ouvert et réflexif. L'enseignant est à la fois modèle, médiateur, expert en contenu, entraîneur, etc. ▪ Bien que les trois temps de la démarche d'apprentissage soient présents, la phase d'intégration pourrait être bonifiée. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation est présent lors de l'évaluation à la fin de chacune des activités. Il porte surtout sur les contenus de formation. Il serait souhaitable que l'autorégulation porte également sur les stratégies et les démarches utilisées par les élèves, tels que le stipulent l'approche expérientielle et l'enseignement stratégique.
87,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les éléments du PFÉQ (domaines généraux de formation, compétences disciplinaires et transversales) pourraient potentiellement être exploités lors de la réalisation des ateliers. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention a été élaborée avant le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique et ne propose pas spécifiquement de liens avec les compétences du PFÉQ. Cependant, les contenus de formation proposés et les thématiques abordées permettraient l'exploitation de plusieurs compétences transversales et disciplinaires.
26,32 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La force de ce programme réside dans l'application de l'approche expérientielle où les apprentissages se font de façon progressive. À travers les dix-sept ateliers, on amène progressivement l'élève à l'acquisition de connaissances (savoir) vers le développement d'habiletés (savoir-faire) puis vers le développement de valeurs et d'attitudes (savoir-être), lesquelles sont susceptibles de générer des habitudes sécuritaires dans les pratiques sexuelles. Au terme de l'apprentissage, l'élève devrait être plus compétent par rapport à sa sexualité, c'est-à-dire être en mesure d'intérioriser les notions et de les utiliser, voire de les transmettre à d'autres.</p> <p>Ce programme nécessite de se familiariser avec l'enseignement stratégique et l'utilisation de l'approche expérientielle. À l'origine, des activités de formation et de soutien pour les intervenants étaient prévues à cette fin. Ces formations n'étant plus disponibles, le risque est grand que les ateliers soient utilisés de façon inadéquate.</p>		

041 – Passaj

Programme s'adressant aux jeunes de 16 et 17 ans et visant la promotion de relations amoureuses harmonieuses ainsi que la prévention de la violence et du harcèlement sexuel dans les relations interpersonnelles (Lavoie et coll., 2007).

47,92 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention qui rejoint des principes de la théorie de l'apprentissage social. ▪ Une évaluation de l'implantation et des effets (pré et post-test, et relance avec groupe témoin) a été effectuée en 2003 dans quatre régions du Québec. Les participants ont rapporté, à court terme, de meilleures attitudes et connaissances par rapport au harcèlement sexuel et à la violence dans leurs relations amoureuses. Près d'un an après le programme, l'amélioration des attitudes et l'amélioration du sentiment de « pouvoir agir » se seraient maintenues. Par contre, le niveau de connaissances aurait diminué, mais serait demeuré supérieur à celui qui a été mesuré avant le programme (Lavoie et Thibodeau, 2005). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention est limitée selon les recommandations d'experts, puisqu'elle ne consiste pour les élèves qu'en une activité ponctuelle en classe et, par conséquent, ne réfère que partiellement au programme de services de promotion et de prévention des SÉC. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, car le développement de compétences sociales ne peut être possible que dans la mesure où les élèves ont des occasions de les transférer au quotidien. ▪ Comme l'intervention aborde principalement le facteur clé compétences sociales, il serait souhaitable de tenir compte également des conditions propres au développement de l'estime de soi, puisque ces deux facteurs sont intimement liés. ▪ Des mécanismes de concertation, au sein même de l'école et entre les partenaires, devraient être mis en place pour assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
37,50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme ainsi que le matériel d'animation et de formation sont disponibles sur le site Internet du programme. De plus, une section du site Internet est réservée aux jeunes (information et répertoire de ressources). ▪ Les thèmes abordés ont été choisis en fonction du développement psychosexuel des jeunes de 16 et 17 ans tel que cela a été proposé par Duquet et coll. (2003). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Activité ponctuelle qui mériterait d'être jumelée à des actions plus soutenues pour assurer le développement des compétences sociales. ▪ Des activités impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de maximiser le développement des compétences sociales visées.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

45,14 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
53,85 %	Engagement actif de l'élève	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les trois temps de la démarche d'apprentissage (préparation, réalisation et intégration) sont utilisés dans le déroulement des activités, mais pourraient être bonifiés particulièrement dans la phase de préparation (ex. : préconceptions des élèves sur la violence) et d'intégration (ex : amener les élèves à se questionner par rapport à leurs apprentissages). ▪ Mise sur l'importance du processus d'accompagnement que doivent adopter les intervenants pour accompagner les jeunes dans leur réflexion sur des relations harmonieuses. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation porte sur les contenus et l'appréciation des ateliers. Il serait souhaitable d'étendre l'autorégulation aux processus d'apprentissage (habiletés et stratégies utilisées).
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	Éléments de cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention aborde implicitement les domaines généraux de formation <i>Santé et bien-être</i> et <i>Vivre ensemble et citoyenneté</i> du PFÉQ. Suggestions pour augmenter la cohérence <ul style="list-style-type: none"> ▪ Considérant que l'intervention est axée sur les compétences sociales, l'exploitation de certaines compétences transversales et de leurs composantes est réalisable. ▪ Comme les objectifs de l'intervention rejoignent certains axes de développement de plusieurs domaines généraux de formation du PFÉQ, il serait pertinent d'inscrire ces derniers pour en assurer l'exploitation optimale.
26,32 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
Commentaires : <p>Une telle intervention, qui comporte un contenu spécifique pertinent quant à la réalité des jeunes, devrait être déployée prioritairement dans les milieux où une démarche de développement de compétences sociales est déjà en cours et en lien avec le développement des compétences transversales du PFÉQ, ceci afin de favoriser le maintien et le transfert des apprentissages.</p> <p>Bien que l'intervention soit offerte à des jeunes de 16 et 17 ans, il serait intéressant que des liens avec les parents soient prévus afin de les informer, d'assurer la cohérence des messages et de les soutenir dans leur relation avec leur enfant.</p> <p>Les thèmes abordés dans cette intervention correspondent au développement psychosexuel des jeunes. Cependant, l'ensemble des thèmes relatifs à ce groupe d'âge ne sont pas traités (Duquet, 2003).</p>		

019 – Espace

Programme de sensibilisation à la violence physique, verbale, psychologique ou sexuelle faite aux enfants destiné à l'ensemble des adultes et des enfants de 3 à 12 ans d'un milieu de vie donné (écoles, services de garde, groupes de loisirs et de sports) (ROEQ, 2006).

55 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention fondée sur le modèle d'appropriation (<i>empowerment</i>) ▪ Une évaluation des effets (pré et post-test, et relance avec groupe témoin) a été effectuée en 1999 au Québec. Les résultats démontrent qu'au post-test, les enfants ont augmenté leurs connaissances et sont plus en mesure d'identifier des réponses comportementales appropriées. Des gains ont été maintenus au niveau des connaissances lors d'une relance deux mois suivant l'atelier. Les enfants dont les parents ont participé aux ateliers ont obtenu de meilleurs résultats (Hebert et coll., 2001). ▪ L'intervention agit à trois niveaux, qu'elle se passe à l'école ou dans la communauté (ateliers pour les jeunes, les parents et les enseignants, ou les intervenants des organisations communautaires). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention, selon les recommandations d'experts, est limitée, puisque celle-ci ne constitue pour les élèves qu'une activité ponctuelle en classe. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables, puisque le développement de compétences sociales ne peut être possible que dans la mesure où les élèves ont des occasions de les transférer au quotidien. ▪ Comme l'intervention aborde principalement le facteur clé compétences sociales, il serait souhaitable de tenir compte aussi des conditions propres au développement de l'estime de soi, car ces deux facteurs sont intimement liés. ▪ Bien que le contenu des ateliers et la démarche à suivre soient clairement identifiés, il serait souhaitable de spécifier clairement les objectifs du programme dans le matériel offert. ▪ Des mécanismes de concertation, au sein même de l'école et entre les partenaires, devraient être mis en place pour assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales et assurer un suivi relativement à la thématique.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention respecte les phases de développement des jeunes, puisque du matériel pour chaque cycle du primaire est prévu. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Activité ponctuelle qui mériterait d'être jumelée à des actions plus soutenues pour assurer le développement des compétences sociales. ▪ La faisabilité pourrait être revue, car l'implantation nécessite l'accompagnement d'un organisme de la communauté, ce qui peut engendrer des coûts et un risque de non-disponibilité. ▪ Puisqu'il s'agit d'une activité ponctuelle offerte par un organisme externe, il serait souhaitable de s'assurer que les ateliers sont offerts dans un contexte scolaire où des mécanismes de collaboration avec les parents sont déjà présents afin d'augmenter leur participation. D'ailleurs, l'évaluation démontre : 1) un faible taux de participation des parents et 2) que les enfants dont les parents ont participé à l'atelier ont une meilleure connaissance des habiletés préventives.
75 %	Souplesse/ Accessibilité/ Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

33,04 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
38,46 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les activités complémentaires proposées offrent un potentiel pour développer les compétences des élèves. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que l'utilisation de la modélisation et la pratique guidée soient intéressantes pour susciter l'engagement actif, condition essentielle au développement de compétences, son utilisation dans le cadre d'un atelier ponctuel en limite la portée. Des activités de réinvestissement pour amener l'élève vers une pratique autonome seraient souhaitables. ▪ Prévoir un mécanisme d'évaluation afin de rendre compte des apprentissages réalisés par les élèves. ▪ L'utilisation de la démarche d'apprentissage (préparation, réalisation et intégration) serait souhaitable pour s'assurer de compléter le cycle de l'apprentissage.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un document récemment publié par <i>Espace Chaudière-Appalaches</i> propose un arrimage entre les ateliers et le domaine général de formation santé et bien-être et des compétences disciplinaires et transversales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des domaines généraux de formation, des compétences transversales et des compétences disciplinaires soient identifiés, il y aurait avantage à préciser la façon dont les éléments du programme de formation seront utilisés dans les ateliers proposés.
22,81 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
100 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Cette intervention est l'une des seules à aborder directement le thème de la violence envers les enfants au niveau primaire.</p> <p>Le développement de compétences ne peut se réaliser dans le contexte d'une activité de sensibilisation d'une durée de 60 ou 90 minutes. Ainsi, une telle intervention ponctuelle devrait être déployée prioritairement dans les milieux où une démarche de développement de compétences sociales est déjà en cours et en lien avec le développement des compétences transversales du PFÉQ ou encore lorsque l'organisme communautaire assure un accompagnement à plus long terme afin de maximiser les effets des apprentissages.</p> <p>L'exploitation des activités complémentaires permettrait d'aller un peu plus loin dans le développement des compétences pourvu que leur déroulement s'inspire des éléments du PFÉQ (composantes de la compétence, critères d'évaluation).</p>		

030 – Le Sex-oh-fun

Programme visant à développer, chez les jeunes de 12 à 16 ans en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, une sexualité autonome et responsable. On mise sur la sensibilisation, l'acquisition de connaissances, la prise de conscience et l'auto-analyse (Paquet et coll., 1998).

46,30 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fondé sur le processus d'<i>empowerment</i> et l'approche expérientielle en éducation, ce qui place l'élève au centre de la démarche d'apprentissage au même titre que le propose le renouveau pédagogique. ▪ Intervention qui touche les comportements sains et sécuritaires en misant sur deux des principaux facteurs clés du développement des jeunes, soit l'estime de soi et les compétences sociales. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La pertinence de cette intervention est limitée, selon les recommandations d'experts, car elle ne constitue pour les jeunes qu'en une série d'activités ponctuelles en classe et, par conséquent, ne réfère que partiellement au programme de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires. Des actions dans l'environnement scolaire seraient souhaitables (participation des élèves à des actions préventives, liens avec les services préventifs). ▪ Bien que des bilans d'activités soient prévus, une évaluation de l'implantation et des effets permettrait de mieux connaître la portée de cette intervention. ▪ Intervention qui n'agit qu'au niveau des jeunes. Cette intervention mériterait d'agir à d'autres niveaux (école, famille, communauté). ▪ Des mécanismes de concertation entre les divers partenaires seraient souhaitables pour une mise en œuvre optimale de ce type d'intervention et assurer la pérennité de celle-ci. 	
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires		
50 %	Mécanisme d'évaluation		
25 %	Niveaux d'intervention abordés		
62,50 %	Facteurs clés incontournables		
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté		
Processus			
-	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Programme souple qui propose un choix de quarante-huit activités servant à planifier la démarche d'intervention selon les intérêts et les préoccupations des jeunes. ▪ Rejoint l'ensemble des éléments à aborder selon le développement psychosexuel des jeunes de 12 à 16 ans (Duquet, 2003). ▪ Par les quarante-huit activités proposées, ce programme offre la possibilité d'être intense et continu. Cependant, il est impossible de se prononcer sur ce que les milieux choisiront de planifier. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Des actions impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle. 	
62,50 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité		
100 %	Précocité (phases de développement)		
0 %	Préoccupation pour la famille		

43,90 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention engage l'élève dans un processus d'apprentissage, car, d'une part, on fait appel à leurs conceptions, leurs croyances et, d'autre part, on leur propose des mises en situation contextualisées et réalistes, desquelles ils doivent extraire des éléments essentiels à la compréhension d'un concept. L'utilisation de l'enseignement par les pairs et de la coopération favorisent aussi son implication dans le processus d'apprentissage. ▪ L'intervention est basée sur le processus d'<i>empowerment</i> et sur l'approche expérientielle qui orientent le rôle de l'intervenant vers une démarche d'accompagnement de l'élève dans sa réflexion autour des différents aspects de la sexualité. ▪ Le processus de régulation est présent lors de l'évaluation à la fin de chacune des activités. Il porte sur les contenus de formation et la satisfaction des jeunes. Il serait souhaitable que l'autorégulation porte également sur les stratégies et les démarches utilisées par les élèves. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La démarche d'apprentissage serait à développer pour les activités en classe, c'est-à-dire qu'il faudrait prévoir une phase de préparation, de réalisation et d'intégration des apprentissages afin de maximiser le développement des compétences.
87,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
66,67 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les ateliers proposés par le programme <i>Sex-oh-fun</i> permettent d'établir des liens avec trois des domaines généraux de formation : <i>Santé bien-être, Vivre ensemble et citoyenneté</i> et <i>Médias</i>. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'intervention a été élaborée avant le début de la mise en œuvre du renouveau pédagogique et ne propose pas spécifiquement de liens avec les compétences du PFÉQ. Cependant, les contenus de formation proposés et les thématiques abordées permettraient l'exploitation de plusieurs compétences transversales et disciplinaires.
31,58 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Ce programme s'inscrit clairement dans une optique d'éducation à la sexualité globale plutôt que de la santé sexuelle (ex. : réduction des problèmes liés à la sexualité). Il offre une démarche originale : on propose une série d'activités servant à déterminer les besoins et les intérêts des jeunes afin de planifier une intervention adaptée à leur réalité. L'intervenant peut ensuite choisir, parmi un ensemble d'activités relatives aux différentes facettes de l'éducation à la sexualité, les plus appropriées aux caractéristiques de chaque groupe.</p> <p>La possibilité de choisir parmi un ensemble d'activités selon les intérêts des jeunes rend le programme souple. En contrepartie, le risque d'évacuer des thèmes importants du développement global de la sexualité des jeunes est accru. De plus, il faut s'assurer que l'intensité et la durée de l'intervention sont adéquates pour permettre le développement de compétences en matière de sexualité.</p>		

055 – Viraj

Programme de prévention de la violence dans les relations amoureuses destiné aux jeunes de 14 et 15 ans qui aborde les thèmes du contrôle abusif et des droits dans une relation de couple (Lavoie, 1994).

51,67 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention fondée sur le modèle cognitivo-comportemental où l'on avance que la modification des perceptions, par une meilleure compréhension d'un phénomène comme celui de la violence, mène à la modification des comportements inadéquats. ▪ Deux évaluations des effets ont été menées en 1995 et 1997 au Québec. Des effets positifs au niveau des connaissances et des attitudes ont été rapportés à court (1 mois) et à moyen terme (4 mois). Aucun effet négatif n'a été observé (Lavoie et coll., 1997; Lavoie et coll., 1995). ▪ Intervention qui aborde quatre des facteurs clés incontournables, soit les compétences sociales, les comportements sains et sécuritaires en matière de sexualité, l'environnement scolaire (par le perfectionnement offert au personnel scolaire) et les services préventifs (volet soutien aux victimes et aux agresseurs). Comme l'intervention aborde les compétences sociales, il serait souhaitable de tenir aussi compte des conditions propres au développement de l'estime de soi, puisque ces deux facteurs sont intimement liés. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tout comme PASSAJ, la pertinence de cette intervention est limitée, selon les recommandations d'experts, car elle ne consiste pour les élèves qu'en une activité ponctuelle en classe et, par conséquent, ne réfère que partiellement au programme de services de promotion et de prévention des SÉC. Des actions visant la modification de l'environnement scolaire seraient souhaitables, puisque le développement de compétences sociales ne peut être possible que dans la mesure où les élèves ont des occasions de les transférer au quotidien. ▪ Vise deux niveaux d'intervention : le jeune, par des activités éducatives et l'école, par la formation offerte au personnel. Une intervention auprès des parents permettrait une cohérence des messages. ▪ Des mécanismes de concertation, au sein même de l'école et entre les partenaires devraient être mis en place pour assurer la cohérence des actions visant le développement de compétences sociales.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
50 %	Niveaux d'intervention abordés	
62,50 %	Facteurs clés incontournables	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
0 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme ainsi que du matériel d'animation et de formation sont disponibles sur le site Internet du programme. De plus, une section du site Internet est réservée aux jeunes (informations et répertoire de ressources). ▪ Les thèmes abordés ont été choisis en fonction du développement psychosexuel des jeunes de 14 et 15 ans. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intensité et durée : activité ponctuelle qui mériterait d'être jumelée à des actions plus soutenues et récurrentes pour assurer le développement des compétences sociales. ▪ Des actions impliquant la famille pourraient être proposées afin d'assurer une cohérence des messages véhiculés et de soutenir les parents dans leur rôle.
87,50 %	Souplesse/ Accessibilité/ Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
0 %	Préoccupation pour la famille	

18,91 %		Renouveau pédagogique
Développement de compétences		
30,77 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'utilisation du théâtre-forum comme moyen favorise le processus d'accompagnement de la part de l'intervenant et l'engagement actif de l'élève, puisqu'il permet à l'élève d'intervenir dans le déroulement du scénario en utilisant « ses solutions » par rapport à la problématique proposée. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comme le nombre d'élèves qui interviennent lors d'un théâtre-forum est restreint, d'autres modalités d'intervention pourraient être prévues pour engager activement un plus grand nombre d'élèves possible (ex. : recherche individuelle de solution, mise en commun en sous-groupes, etc.). ▪ L'utilisation systématique des activités complémentaires serait une occasion pour les élèves de réinvestir leurs apprentissages afin de les consolider. ▪ La démarche d'apprentissage ainsi que le processus de régulation devraient être prévus.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
20 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que l'intervention soit antérieure au renouveau pédagogique, elle rejoint deux des axes de développement du domaine général de formation <i>Santé et bien-être</i> ainsi que des composantes de certaines compétences transversales du PFÉQ. L'exploitation du PFÉQ reste à faire. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Considérant que l'intervention est axée sur les compétences sociales, l'exploitation de certaines compétences transversales et de leurs composantes est réalisable et serait souhaitable. ▪ Comme les objectifs de l'intervention rejoignent certains axes de développement de plusieurs domaines généraux de formation du PFÉQ, il serait pertinent d'inscrire ces derniers pour en assurer l'exploitation optimale.
31,58 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Puisqu'elle est antérieure au renouveau pédagogique, cette intervention doit être revue en accord avec les éléments du PFÉQ.</p> <p>Les interventions portant sur le développement de compétences sociales sont des lieux de convergence avec les compétences transversales du PFÉQ et offrent ainsi un potentiel d'arrimage réel. De plus, dans le cas de cette intervention, la thématique abordée rejoint un domaine général de formation.</p> <p>L'exploitation des activités complémentaires permettrait d'aller un peu plus loin dans le développement des compétences pourvu que leur déroulement s'inspire des éléments du PFÉQ (composantes de la compétence, critères d'évaluation).</p> <p>Les thèmes abordés dans cette intervention correspondent au développement psychosexuel des jeunes. Cependant, l'ensemble des thèmes relatifs à ce groupe d'âge n'est pas traité (Duquet, 2003).</p>		

120 – À toi de juger/À toi de jouer

Ensemble didactique complémentaire destiné aux jeunes de la cinquième année du primaire à la cinquième secondaire. Il vise à retarder l'âge du début de la consommation d'alcool, à développer la culture du goût (au détriment de la culture de l'ivresse), à aider les jeunes à distinguer l'usage abusif de la consommation modérée d'alcool et à développer un comportement responsable par rapport aux pressions des pairs (Éduc'alcool, 2006a; Éduc'alcool, 2006b).

35,83 %		Conditions d'efficacité	
Contenu			
25 %	Adéquation	Éléments de cohérence	
50 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cette intervention proposant de développer la culture du goût au détriment de la culture de l'ivresse, on intègre les habitudes de vie <i>Alimentation</i> et <i>Alcool</i>, et on vise le développement de compétences sociales. 	
0 %	Mécanisme d'évaluation	Suggestions pour augmenter la cohérence	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selon les recommandations en toxicomanie, la pertinence de cette intervention est limitée, puisqu'elle se situe uniquement au niveau de la classe. De plus, pour le 3^e cycle du primaire, on aborde directement les questions d'alcool, ce qui est en contradiction avec les recommandations qui précisent de ne pas devancer les questions en matière de dépendances, mais d'y répondre lorsqu'elles sont amenées par les élèves. Par contre, à partir du 2^e cycle du secondaire, le modèle des influences sociales est utilisé, ce qui correspond davantage aux recommandations. 	
50 %	Facteurs clés incontournables	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien qu'on propose d'intervenir à trois niveaux (activités éducatives pour les jeunes, guide pour les enseignants et pour les parents), l'intervention pourrait être revue, car elle porte principalement sur les jeunes. 	
0 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les objectifs sont clairement définis, mais ne correspondent que partiellement aux visées du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. La tenue d'activités de promotion au niveau de l'école faciliterait l'atteinte de ceux-ci. ▪ Prévoir un mécanisme d'évaluation. ▪ Une concertation avec l'école permettrait une utilisation optimale du programme en rejoignant un plus grand nombre de jeunes et en s'assurant de la poursuite des activités d'un cycle à l'autre. 	
Processus			
50 %	Intensité et durée	Éléments de cohérence	
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Le matériel proposé est accessible et facile d'utilisation. 	
0 %	Précocité (phases de développement)	Suggestions pour augmenter la cohérence	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que la durée proposée de l'intervention (du troisième cycle du primaire à la fin du secondaire) soit adéquate, l'intensité pourrait être précisée. ▪ Bien que l'intervention propose des informations justes et précises, le niveau de langage et les thématiques abordées pourraient être mieux adaptés à l'âge des élèves particulièrement au troisième cycle du primaire. ▪ Un guide destiné aux parents fournit des renseignements sur la façon d'aborder les questions d'alcool avec les jeunes selon l'âge. La mise en place d'un mécanisme pour s'assurer de sa distribution et de son utilisation serait souhaitable. 	

29,04 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
23,08 %	Engagement actif de l'élève	<p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les intervenants jouent parfois un rôle d'accompagnateur, celui-ci devrait être bonifié afin de supporter davantage les élèves dans le développement de leur esprit critique et de leur permettre ainsi de faire des choix éclairés. ▪ Revoir le rôle de l'élève dans les activités, car plusieurs d'entre elles se situent plus sur le plan de la transmission des connaissances et ne favorisent pas l'engagement actif des élèves. ▪ La démarche d'apprentissage serait à développer pour les activités en classe. Il faudrait ainsi prévoir une phase de préparation, de réalisation et d'intégration des apprentissages afin de maximiser le développement des compétences ▪ Bien qu'un retour sur les apprentissages soit proposé d'une année à l'autre, il n'y a pas vraiment de processus de régulation intégré à l'ensemble des apprentissages.
50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
0 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
60 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme établit, en introduction, des liens avec trois des domaines généraux de formation du PFÉQ. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que des domaines généraux de formation soient déterminés, leur exploitation reste à préciser. ▪ Bien qu'aucun lien ne soit établi avec les compétences transversales et les compétences disciplinaires, certaines de celles-ci pourraient faire l'objet de situations d'apprentissage et d'évaluation.
36,84 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>Le principal avantage de cette intervention est qu'elle permet la poursuite d'un même objectif du troisième cycle du primaire à la cinquième année du secondaire, et qu'elle constitue ainsi un lieu potentiel pour le développement de compétences dans la mesure où un mécanisme de concertation de l'équipe-école est mis en place pour s'assurer de la poursuite de l'intervention d'une année à l'autre. Cependant, le travail autour du concept de compétence et l'arrimage au PFÉQ reste à faire.</p>		

5.5 INTERVENTIONS VISANT UNIQUEMENT DES ACTIONS DANS L'ENVIRONNEMENT

Toutes les catégories de personnels doivent collaborer avec les parents et les partenaires de la communauté pour favoriser la réussite et le développement global. L'école est donc appelée à déployer, en complémentarité des services d'enseignement, une gamme d'interventions liées aux besoins réels des élèves afin de les soutenir dans toutes les sphères de leur vie et leur assurer le meilleur environnement possible. De telles interventions sont intéressantes dans la mesure où elles s'inscrivent dans une démarche plus globale, faisant appel à la concertation entre l'école, la famille et la communauté pour que les effets recherchés soient à la hauteur des efforts que leur organisation nécessite.

Ces interventions font référence aux actions cliniques offertes dans le cadre de services préventifs en contexte scolaire. Les services préventifs doivent faire partie intégrante d'une intervention globale et concertée de promotion de la santé et de prévention.

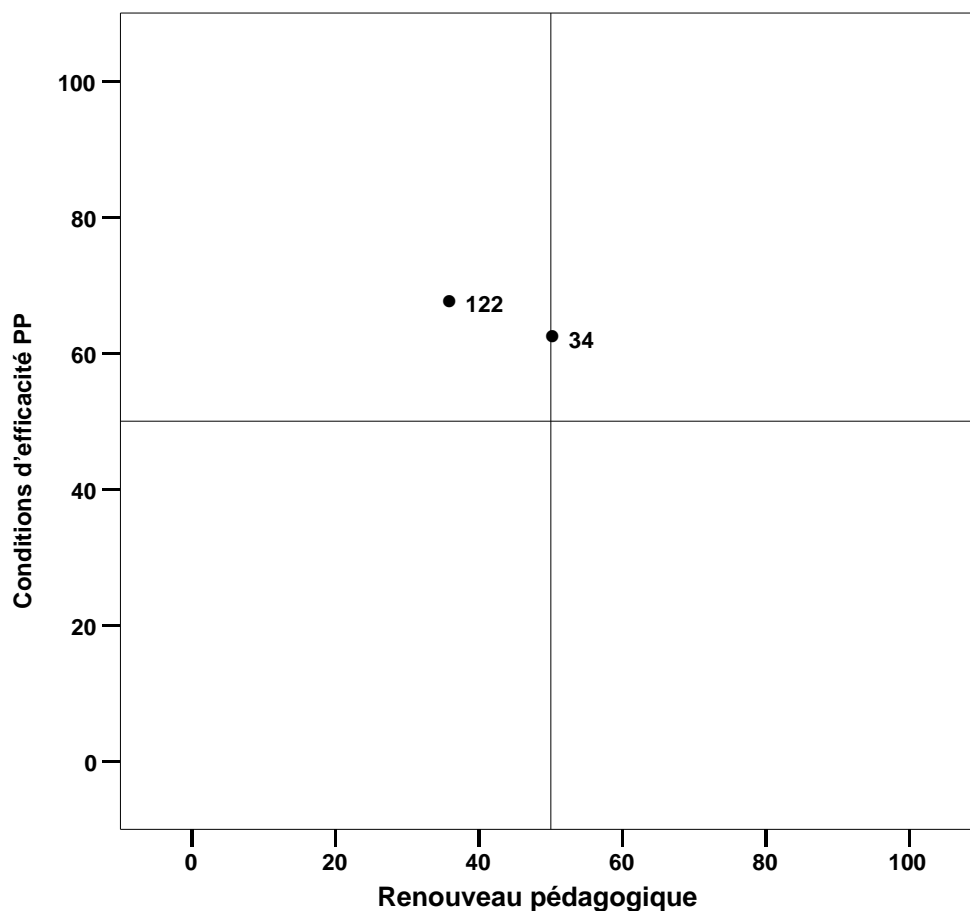
On retrouve également des interventions portant sur l'environnement scolaire qui visent à favoriser le sentiment d'appartenance des élèves, à créer des lieux stimulants d'apprentissage, à valoriser les forces et les talents des élèves et à permettre la mise en place de conditions favorables à la santé et au bien-être. Plusieurs interventions portant sur les habitudes de vie se retrouvaient dans cette catégorie (ex. : politique alimentaire en contexte scolaire, famille au jeu, programmation de Kino-Québec). Par contre, aucune intervention d'ordre psychosocial n'a été répertoriée. Pourtant, elles existent et peuvent être pertinentes (ex. : politique sur la non-violence, colloque sur les comportements pacifiques) dans la mesure où elles s'insèrent dans une démarche globale faisant, par exemple, un lien avec les actions qui se déroulent en classe.

De même, dans l'optique d'offrir aux élèves un environnement favorable aux apprentissages et à la réussite, des services pour outiller les parents à jouer leur rôle d'accompagnateur auprès de leur enfant sont offerts. Ils le sont souvent en partenariat avec des organismes de la communauté.

5.5.1 Interventions d'ordre clinique

Deux interventions ont été répertoriées : le programme *Les idées claires*, qui s'adresse aux adolescents de 12 à 17 ans et à leurs parents, qui éprouvent des difficultés d'ordre personnel, familial et social ainsi que le programme *Pare-chocs*, destiné aux jeunes de 14 à 17 ans qui sont dépressifs ou qui présentent des signes de dépression ainsi qu'à leurs parents.

Graphique 8. Interventions d'ordre clinique (volet psychosocial)



Légende : % des critères atteints pour chaque intervention

N°	Titre des interventions	Conditions d'efficacité PP	Renouveau pédagogique
34	▀ <i>Les idées claires</i>	62,33 %	50,28 %
122	▀ <i>Pare-Chocs</i>	67,50 %	35,97 %

034 – Les idées claires

Programme de prévention destiné aux jeunes du secondaire vivant des difficultés d'ordre personnel, familial et ou social, et à leurs parents. Il vise le développement de compétences sociales et l'acquisition de connaissances sur certains phénomènes reliés à l'adolescence (Chabot et Labbé, 2005).

62,33 %		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Une évaluation a été conduite en 2001 (Comeau et Bowen, 2002). L'objectif était de dégager les facteurs de succès du programme. Les résultats démontrent que les ateliers sont une expérience déterminante tant pour les adolescents que pour les parents. L'évaluation a permis de dégager des facteurs de succès pour la mise en œuvre des ateliers, qui correspondent, pour la plupart, aux facteurs de succès reconnus dans la littérature. Une évaluation a aussi été menée en 2005. Les résultats n'étaient pas disponibles au moment de l'analyse. Intervient sur les trois niveaux (jeune, famille et communauté) et vise cinq facteurs clés du développement : les habitudes de vie, l'estime de soi, les compétences sociales, les comportements sains et sécuritaires ainsi que l'environnement familial. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Activités éducatives destinées aux jeunes et aux parents qui s'appuient sur les recommandations d'experts et qui portent sur le développement des compétences sociales. Des liens avec le milieu scolaire, par des interventions de promotion de saines habitudes de vie ainsi que par des règles et des politiques dans l'environnement, augmenteraient la pertinence de l'intervention. Objectifs clairement définis, mais qui ne correspondent que partiellement aux visées du programme de services de promotion et de prévention des SÉC. La tenue des ateliers à l'école faciliterait leur atteinte. Bien que des mécanismes de concertation avec les partenaires de la communauté soient présents, une concertation avec l'école permettrait une utilisation optimale du programme en rejoignant un plus grand nombre de jeunes et en s'arrimant au renouveau pédagogique.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
90 %	Facteurs clés incontournables	
50 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Le programme a une préoccupation majeure pour les parents, car les ateliers proposés se déroulent parallèlement à ceux destinés aux jeunes et abordent les mêmes thématiques pour améliorer la communication parents-enfant. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Bien que ce programme soit intense, la durée devrait s'étendre tout au long du secondaire pour maximiser le développement des compétences sociales. Les ateliers sont destinés à des jeunes du secondaire susceptibles de vivre des difficultés d'ordre personnel, familial et social. Une préoccupation pour les phases de développement serait souhaitable dans la constitution des groupes. Bien qu'un guide d'animation soit fourni, une formation destinée aux intervenants pourrait faciliter une utilisation optimale du programme. La faisabilité pourrait être revue, car, bien qu'il réponde aux objectifs du PNSP, des coûts élevés sont associés à sa mise en œuvre si on considère le nombre de participants joints par série d'ateliers (10 personnes). La participation aux ateliers en dehors du cadre scolaire ne favorise pas les liens entre les parents et l'école. Il serait souhaitable que des moyens soient mis en place pour favoriser l'interface entre les parents et l'école.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
0 %	Précocité (phases de développement)	
66,67 %	Préoccupation pour la famille	

50,28 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention permettant un engagement actif des élèves, car les ateliers sont centrés sur la découverte du potentiel des individus et sur le développement de leur pensée critique. ▪ Les intervenants jouent un rôle d'accompagnateur auprès des élèves afin de les supporter dans le développement de leurs compétences sociales. Ils accompagnent et guident les élèves dans leur réflexion. ▪ Les trois temps de la démarche d'apprentissage (préparation, réalisation et intégration) sont utilisés dans le déroulement des activités. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bien que les ateliers permettent aux jeunes d'évaluer leurs apprentissages, les moyens pour le faire mériteraient d'être précisés afin d'actualiser le processus de régulation associé aux apprentissages, particulièrement en ce qui concerne la métacognition (processus qui a mené aux apprentissages).
75 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
100 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le programme <i>Les Idées claires</i>, qui s'attarde au développement des habiletés personnelles et sociales, pourrait s'arrimer au développement de certaines compétences transversales si celui-ci se déroulait en contexte scolaire. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ L'implantation du programme en contexte scolaire permettrait particulièrement l'arrimage avec le domaine d'apprentissage du développement personnel du PFÉQ. ▪ Tenir compte des intentions éducatives et pédagogiques du PFÉQ dans les activités proposées.
42,11 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire.	
0 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p>La principale force du programme <i>Les idées claires</i> est son caractère intégrateur. Le développement des compétences sociales qui est un facteur clé du développement constitue un fil conducteur pour aborder plusieurs problématiques liées à l'adolescence. Cependant, la constitution de groupes en fonction de l'âge des jeunes permettrait de mieux répondre aux préoccupations propres aux phases de développement.</p> <p>Ce programme rejoint peu de participants à la fois pour le nombre d'animateurs suggéré, ce qui réduit sa faisabilité. L'établissement de liens entre cette intervention et ce qui se fait à l'école permettrait d'atteindre plus de participants et favoriserait un meilleur approfondissement des compétences abordées.</p> <p>L'approche humaniste proposée par le programme rejoint l'esprit du renouveau pédagogique en plaçant l'apprenant au centre de ses apprentissages. En ce sens, des liens avec le milieu scolaire pour la tenue des ateliers seraient souhaitables.</p> <p>Quant au volet parents, le programme <i>Les idées claires</i> propose, en lien avec les recommandations d'experts, de fournir une information pertinente sur diverses situations préoccupantes, de créer des situations d'échanges entre parents et enfants et finalement de développer les habiletés parentales afin de favoriser les échanges.</p>		

122 – Pare-chocs

Programme qui vise à prévenir ou à réduire la dépression chez les adolescents de 14 à 17 ans par l'enseignement d'habiletés de protection et de stratégies favorisant leur bonne santé mentale (Marcotte et Mathurin D., 2006).

67,50%		Conditions d'efficacité
Contenu		
50 %	Adéquation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Intervention basée sur l'approche cognitivo-comportementale et sur les liens établis entre rendement scolaire et symptômes dépressifs en agissant sur les facteurs de protection de la dépression (communication, estime de soi, gestion du stress). Objectifs clairs et bien détaillés en lien avec la théorie de la restructuration cognitive. Évaluation en cours (2007). Intervention touchant 4 facteurs (estime de soi, compétences sociales, environnement familial et services préventifs) et agissant à 3 niveaux (jeune, école et famille). <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Bien que ce programme se définisse comme un outil potentiel dans le cadre des quatre programmes des services éducatifs complémentaires et, qu'en ce sens, il puisse viser l'environnement scolaire, sa pertinence reste limitée au regard des recommandations d'experts, puisque l'on ne propose que des mesures éducatives sans concrètement offrir des moyens d'intervenir au niveau de l'environnement scolaire. La collaboration interorganisationnelle est mise en évidence par la création de tandem d'animation (santé-éducation), par la sensibilisation de l'équipe-école lors de l'implantation du programme et par la suggestion d'inscrire le programme dans le plan de réussite de l'école, ce qui suppose la concertation de l'équipe-école et des parents. On suggère également dans le programme qu'il soit présenté au conseil d'établissement et à l'organisme de participation des parents. Une concertation plus formelle avec les familles serait souhaitable.
66,67 %	Objectifs et modalités d'intervention clairs et définis en fonction des quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires	
100 %	Mécanisme d'évaluation	
75 %	Niveaux d'intervention abordés	
75 %	Facteurs clés incontournables	
50 %	Concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté	
Processus		
50 %	Intensité et durée	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> L'intensité proposée rejoint les recommandations d'experts. Intervention facilement disponible et adaptée à la diversité culturelle, car elle est fondée sur les symptômes de la dépression, les besoins et les changements de la période de l'adolescence. Cependant, les coûts et les risques associés à la phase de dépistage, et le recours à des intervenants spécialisés peuvent en limiter l'implantation. Intervention qui respecte les phases de développement des jeunes. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> Des activités de suivi, en cours d'année, sur le recours par les élèves aux stratégies enseignées soutiendraient davantage l'intensité de l'intervention. De même, des activités de rappel dans les années subséquentes assureraient le développement des compétences sociales. Intervention qui soutient les parents dans leurs interactions familiales quotidiennes en abordant, entre autres, l'importance de la communication et de la résolution de problème. Par contre, étant donné qu'un des volets de l'intervention vise le rendement scolaire des élèves, des liens avec des activités d'accompagnement scolaire et les rapports de la famille avec l'école seraient bénéfiques.
75 %	Souplesse/Accessibilité/Faisabilité	
100 %	Précocité (phases de développement)	
33,33 %	Préoccupation pour la famille	

35,97 %	Renouveau pédagogique	
Développement de compétences		
61,54 %	Engagement actif de l'élève	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention présentée comme une approche éducative, axée sur le développement de compétences, plutôt que clinique. ▪ Intervention permettant un engagement actif de l'élève, car celui-ci est amené à porter un regard réflexif sur ses perceptions, ses croyances, ses valeurs et ses actions pour développer des habiletés de protection et des stratégies favorisant la bonne santé mentale et finalement se construire un plan d'action personnel. ▪ Intervention qui préconise le questionnement interactif et la discussion afin de guider l'élève dans son processus de réflexion. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Le processus de régulation, en plus d'aborder le contenu, devrait s'étendre aux stratégies et aux processus utilisés par les élèves. Il devrait également être intégré dans le déroulement des ateliers pour permettre à l'élève de porter un regard critique sur la progression de ses apprentissages. ▪ Bien que des éléments de la démarche d'apprentissage soient présents, elle pourrait être complétée, particulièrement dans les phases de préparation (ex. : critères d'évaluation utilisés) et d'intégration (objectivation et réinvestissement) de chacun des ateliers, afin de maximiser le développement des compétences.
62,50 %	Processus d'accompagnement de la part des intervenants scolaires	
33,33 %	Processus de régulation	
0 %	Démarche d'apprentissage	
Intentions éducatives et pédagogiques		
40 %	Référence aux domaines généraux de formation	<p>Éléments de cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Pare-Chocs</i> définit, dans sa présentation, des composantes de quelques compétences transversales du PFÉQ. Cependant, l'utilisation des éléments du PFÉQ serait à préciser dans le déroulement des activités. <p>Suggestions pour augmenter la cohérence</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aucun lien n'est établi avec les domaines généraux de formation, cependant le programme permettrait l'exploitation des deux premiers axes du domaine général de formation <i>Santé et bien-être</i>.
21,05 %	Référence aux compétences de l'éducation préscolaire et aux compétences transversales et disciplinaires du primaire et du secondaire	
33,33 %	Inscription explicite des intentions éducatives et pédagogiques dans l'intervention	
<p>Commentaires :</p> <p><i>Pare-Chocs</i> est un programme de prévention plutôt que de promotion de la santé qui s'adresse à une clientèle ciblée (10 élèves présentant des symptômes de dépression et dépressifs dans l'école). Il se passe en dehors des heures de classe. Ce type d'intervention exige beaucoup de moyens et de concertation entre tous les intervenants. Il requiert également une personne spécialisée pour son implantation. Finalement, il ne touche que peu de participants, ce qui réduit sa faisabilité.</p> <p>Comme le programme se déroule en dehors de la classe, il semble peu approprié d'établir des liens avec les compétences disciplinaires du PFÉQ. Cependant, il s'agit d'un des rares programmes à suggérer un lien possible avec les 4 programmes des services éducatifs complémentaires, bien qu'il reste encore à l'établir.</p> <p>La clientèle visée par le programme est âgée de 14 à 17 ans, 14 ans étant l'âge légal auquel le consentement des parents n'est plus requis. Étant donné qu'il vise certaines problématiques spécifiques de l'adolescence (image corporelle positive), le recours aux habiletés de la pensée formelle et la gestion du stress associé à la puberté, ce programme pourrait s'adresser à des élèves plus jeunes, la puberté commençant de plus en plus tôt, au moment même où les filles vivent la transition du primaire au secondaire.</p>		

5.5.2 Interventions auprès des parents

Trois interventions destinées particulièrement aux parents ont été analysées. Elles s'adressent à ceux qui vivent des conflits dits « normaux » avec leurs enfants et qui souhaitent s'outiller afin de jouer leur rôle d'adultes significatifs auprès d'eux. Elles constituent donc des mesures universelles plutôt que des services cliniques pour des clientèles désignées.

Ces interventions n'ont pu être analysées avec la même grille que les autres interventions, puisque plusieurs critères ne s'appliquent pas aux parents. En se basant sur les recommandations d'experts portant sur l'environnement familial, certains critères de l'un ou l'autre des axes d'analyse ont été retenus, à partir desquels une analyse qualitative a été menée. Ces critères sont expliqués dans le tableau qui suit. L'analyse des interventions est ensuite présentée. Comme les interventions ont plusieurs points de convergence, elles ont été analysées en parallèle pour en faciliter la lecture. Il s'agit des interventions suivantes :

- *Parents à vous de jouer!* (Pétrin, 1999);
- *Vie de famille : de la discipline à l'amour* (Entraide-Parents, 1997);
- *Parents d'ado... une traversée* (Bastien et coll., 2002).

Tableau 4 Critères d'analyse pour les interventions destinées aux parents

Critères d'analyse pour les interventions destinées aux parents
Adéquation :
<ul style="list-style-type: none"> • Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations : <ul style="list-style-type: none"> - Doit d'abord viser le développement de compétences parentales générales avant les compétences spécifiques par rapport à une situation préoccupante. À cet effet, l'intervention doit viser : <ul style="list-style-type: none"> · Les stratégies éducatives comme la discipline, le renforcement positif et l'implication des parents dans le cheminement scolaire. · Le développement d'une relation parent-enfant harmonieuse. · Le processus de résolution de problèmes. - Doit viser une meilleure communication entre l'école et la famille. • Fondements théoriques selon les recommandations d'experts : <ul style="list-style-type: none"> - Miser sur l'auto-efficacité parentale. - Fonder sur la théorie de l'attachement (pour favoriser des relations harmonieuses). • Efficacité reconnue : <ul style="list-style-type: none"> - Les interventions qui se limitent à la transmission de connaissances s'avèrent inefficaces.
Niveaux d'intervention abordés
<ul style="list-style-type: none"> • Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention : <ul style="list-style-type: none"> - Viser une approche écologique (globale) où des liens entre l'école, la famille et la communauté sont prévus et où les interventions auprès des jeunes et des parents ont lieu simultanément.
Concertation pour la mise en œuvre :
<ul style="list-style-type: none"> • Nécessite une concertation : <ul style="list-style-type: none"> - Favoriser des liens entre l'école, la famille et la communauté pour la tenue des interventions.
Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none"> • L'intensité et la durée selon les recommandations d'experts : <ul style="list-style-type: none"> - Données non suffisantes pour établir l'intensité minimale requise. Par ailleurs, il y a un consensus dans la littérature voulant que les actions ponctuelles soient insuffisantes (ex. : séances d'information). - Les interventions devraient s'échelonner durant toute l'année scolaire. - L'intensité et la durée des interventions doivent être accrues auprès des familles vivant dans un environnement à haut risque (inclure des visites à domicile).
Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none"> • Des moyens pour faciliter l'utilisation et la mise en œuvre de l'intervention sont en place : <ul style="list-style-type: none"> - Offrir les interventions à différents moments de l'année pour accommoder les parents. - Offrir des horaires flexibles. - Normaliser la participation, c'est-à-dire éviter d'alarmer les parents ou de les stigmatiser.
Précocité
<ul style="list-style-type: none"> • Intervient au moment opportun du développement de leur enfant selon les recommandations : <ul style="list-style-type: none"> - Porter une attention particulière aux périodes de transition.
Engagement actif des participants
<ul style="list-style-type: none"> • L'intervention amène les participants à faire des choix, à prendre des responsabilités, à expérimenter de nouvelles façons de faire et à s'autoévaluer : <ul style="list-style-type: none"> - Partir des expériences parentales. - Faciliter les échanges entre parents. - Amener les parents à faire des choix, à les expérimenter et à en mesurer l'efficacité.
Processus d'accompagnement de la part des intervenants
<ul style="list-style-type: none"> • L'intervention amène l'intervenant à jouer un rôle d'accompagnateur plutôt que d'expert : <ul style="list-style-type: none"> - Approche collaborative dans laquelle la participation des parents, dans un contexte d'ouverture et de respect des différences, est favorisée. - Enseignement interactif.

	Parents à vous de jouer!	Vie de famille : de la discipline à l'amour	Parents d'ado... une traversée
	Programme de prévention de la toxicomanie s'adressant aux parents d'enfants de 8 à 11 ans et visant le renforcement des liens entre les parents et les enfants. On mise sur la communication parents-enfant, sur le sentiment de compétence parentale ainsi que sur l'entraide et le soutien mutuel entre parents. Une séance est réservée à la toxicomanie.	Programme de compétences parentales s'adressant aux parents d'enfants de 6 à 12 ans et visant à soutenir les parents dans l'encadrement de leurs enfants par une saine discipline. On mise sur la communication parents-enfant, sur le sentiment de compétence parentale et sur le soutien des parents dans leur rôle d'éducateur.	Programme de compétences parentales s'adressant aux parents d'enfants de 12 à 18 ans et visant à soutenir les parents dans l'encadrement de leurs enfants par une saine discipline. On mise sur la communication parents-enfant, sur le sentiment de compétence parentale et sur le soutien des parents dans leur rôle d'éducateur.
Critères d'analyse			
Adéquation	<ul style="list-style-type: none"> Les trois programmes rejoignent la plupart des contenus reconnus pertinents pour le développement d'habiletés parentales, à l'exception des rapports entre les parents et l'école. Bien qu'aucun fondement théorique ne soit explicitement énoncé, l'orientation générale de ces trois programmes porte sur l'auto-efficacité parentale et sur les relations harmonieuses parents-enfants, ce qui rejoint les recommandations d'experts. 		
Niveaux d'intervention abordés	<ul style="list-style-type: none"> Ces programmes s'adressent aux parents sans qu'un volet pour les jeunes soit prévu. Il est souhaitable que des interventions auprès des jeunes soient planifiées en parallèle de celles offertes aux parents afin de maximiser leur potentiel. 		
Concertation pour la mise en œuvre	<ul style="list-style-type: none"> Ces programmes sont conçus pour être offerts de façon indépendante par des intervenants provenant des CSSS ou d'organismes communautaires. Ils ne s'inscrivent donc pas systématiquement dans une démarche globale. Il serait souhaitable qu'ils soient offerts en concertation avec le milieu scolaire afin de coordonner les efforts et de s'assurer que les interventions cadrent avec la réalité scolaire. 		
Intensité et durée	<ul style="list-style-type: none"> Ces programmes offrent de 6 à 9 rencontres d'une durée de 2 h 30 ou 3 h chacune à raison d'une rencontre par semaine, ce qui cadre avec les recommandations d'experts, qui stipulent l'importance de ne pas se limiter à quelques séances d'information. Cependant, les rencontres ne s'échelonnent pas durant toute l'année scolaire comme les experts le recommandent. À cet effet, des liens avec le milieu scolaire permettraient de mieux répondre à cette recommandation. 		

	Parents à vous de jouer!	Vie de famille : de la discipline à l'amour	Parents d'ado... une traversée
Souplesse, accessibilité et faisabilité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ces programmes sont souples, puisqu'ils proposent des activités variées qui peuvent toucher différents styles d'apprentissage. ▪ Ils mettent l'accent sur le fait que tous les parents vivent des difficultés semblables et, en ce sens, rejoignent la recommandation, selon laquelle les programmes devraient normaliser la participation. ▪ Chacun reconnaît le fait que l'intervention devrait avoir lieu près des milieux de vie des familles (ressources communautaires et écoles) de façon à mieux atteindre les parents et à tenir compte de leurs besoins. 		
Précocité	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seul le programme <i>Parents à vous de jouer!</i> vise la période de transition des jeunes entre le primaire et le secondaire. Les recommandations relatives aux dépendances sont en ce sens (voir annexe 2). ▪ Par ailleurs, les deux autres programmes se destinent soit aux parents d'enfants du primaire, soit aux parents d'enfants du secondaire. On stipule que ces moments constituent, pour les parents, des étapes de vie qui appellent une redéfinition du rôle parental. 		
Engagement actif des participants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ces trois programmes favorisent l'engagement actif des parents : ceux-ci sont considérés comme les principaux agents de leur formation afin de développer leurs propres ressources. Les séances amènent les parents à reconnaître leurs attitudes ou leurs comportements lors de situations du quotidien, à faire des choix par rapport à celles-ci et à expérimenter ces choix. Elles font appel à l'introspection des parents. ▪ Par ailleurs, le processus de régulation (retour sur le transfert dans le quotidien des apprentissages réalisés durant les séances) est collectif plutôt qu'individuel. L'utilisation, par les parents, de leur carnet de bord pour réfléchir sur les stratégies et les démarches utilisées favoriserait l'intégration des apprentissages. 		
Processus d'accompagnement de la part des intervenants	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ces trois programmes définissent le rôle des intervenants comme collaborateur plutôt qu'expert afin de favoriser un climat d'ouverture, de confiance et de soutien. Les intervenants accompagnent les parents vers un questionnement réflexif autour de leurs pratiques parentales et de la relation qu'ils entretiennent avec leur enfant, ce qui est conforme aux recommandations d'experts. 		
	<p>Commentaires : Ces programmes respectent la plupart des recommandations d'experts. Il serait, cependant, souhaitable qu'ils soient offerts en concertation avec le milieu scolaire. Ils devraient également s'insérer dans une démarche globale visant des actions auprès des jeunes parallèlement à celles offertes aux parents.</p>		

6 CONSTATS ET RECOMMANDATIONS

À la lumière des résultats de l'analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention, il importe de dégager des constats et des recommandations au regard de la cohérence des interventions avec les meilleures pratiques en contexte scolaire et de leur contribution potentielle à des actions plus intégratives afin d'apporter les ajustements nécessaires menant aux meilleures pratiques.

Les questions au cœur de la discussion sont :

- Dans quelle mesure les interventions analysées sont-elles en cohérence avec les fondements des meilleures pratiques de promotion et de prévention en contexte scolaire québécois, c'est-à-dire qu'elles tiennent compte de la réalité scolaire?
- Quels sont les ajustements souhaités pour tendre vers les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois?

Rappelons que cinquante-quatre interventions ont été soumises à l'analyse :

- Trente interventions portant sur les habitudes de vie :
 - Vingt-deux ont été analysées avec la fiche descriptive;
 - Huit ne cadraient pas avec les paramètres de la fiche descriptive et ont fait l'objet de commentaires qualitatifs;
- Vingt-quatre interventions d'ordre psychosocial :
 - Vingt et une ont été analysées avec la fiche descriptive;
 - Trois, portant sur l'environnement familial, ont été soumises à une analyse qualitative, car elles ne cadraient pas avec les paramètres de la fiche descriptive.

Rappelons que la très grande majorité des interventions n'avaient pas été conçues au départ en tenant compte des préoccupations des deux réseaux. De même, aucune intervention à elle seule ne peut atteindre l'ensemble des critères. C'est plutôt un milieu qui, dans un souci d'être promoteur et producteur de réussite, de santé et de bien-être à travers les actions mises en place, s'assure de répondre aux critères des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire.

Ainsi, des constats *a posteriori* de la conception doivent être vus comme des pistes d'enrichissement et d'adaptation et non comme un jugement positif ou négatif. Aussi, les pourcentages attribués à chacun des axes pour chaque intervention ne font que rappeler le nombre de critères atteints et ne doivent pas être utilisés pour retenir ou rejeter une intervention. C'est à chaque milieu, en fonction des critères qu'il atteint et de sa réalité scolaire (grille horaire, projet éducatif et plan de réussite), de considérer la contribution potentielle d'une intervention pour déployer les meilleures pratiques.

Au-delà de constats généraux sur l'ensemble des interventions analysées, la discussion portera sur des constats particuliers à des grappes d'interventions. Des précisions visant à améliorer ces interventions dans le sens des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention seront mises en exergue. Enfin, des recommandations générales seront énoncées.

6.1 CONSTATS GÉNÉRAUX

Les résultats d'analyse montrent qu'un plus grand nombre d'interventions d'ordre psychosocial sont en cohérence avec les meilleures pratiques au regard des deux axes d'analyse (50 % et plus sur l'axe *Respect des conditions d'efficacité* et 50 % et plus sur l'axe *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique*) que ne l'étaient les interventions de promotion des habitudes de vie.

Les conditions d'efficacité atteintes

Alors que plusieurs interventions de promotion des habitudes de vie correspondaient de façon limitée aux critères de l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention*, la presque totalité des interventions d'ordre psychosocial (17/21) obtient 50 % et plus sur cet axe. Une hypothèse avancée pour expliquer ce résultat est que la plupart des interventions d'ordre psychosocial analysées constituaient des programmes alors que la majorité des interventions de promotion des habitudes de vie se déclinaient par l'offre d'une variété d'activités. La structure même d'un programme permet de répondre à plus de critères (ex. : mécanismes d'évaluation, objectifs clairement définis, intensité et durée). Cependant, on remarque que la mise en œuvre des interventions est rarement faite en concertation. Ce critère est donc très peu respecté.

La compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique

Les interventions d'ordre psychosocial atteignent dans une plus large mesure les critères de l'axe *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique* que les interventions portant sur les habitudes de vie. Comme les interventions d'ordre psychosocial, pour une majorité d'entre elles, ont comme objet le développement de compétences sociales, on pourrait penser qu'elles rejoignent davantage des pratiques pédagogiques privilégiées par le renouvellement pédagogique. Toutefois, le critère relatif au processus de régulation est peu atteint dans les démarches d'apprentissage des interventions. En effet, de nombreux apprentissages sont proposés aux jeunes, mais leur processus d'autoévaluation est rarement prévu dans le déroulement des activités afin de vérifier les acquis et la prise de conscience des processus d'apprentissage.

On note également que les interventions qui ont récemment été construites en collaboration avec le milieu de l'éducation ont davantage intégré les éléments du renouvellement pédagogique, tels que les domaines généraux de formation et les compétences transversales et disciplinaires. En ce sens, elles atteignent un plus grand nombre de critères sur l'axe *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique*.

Corrélation entre les critères des deux axes

À l'instar de l'analyse des interventions de promotion des habitudes de vie, l'analyse des interventions d'ordre psychosocial montre qu'il y a une certaine corrélation entre les deux axes (*Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention* et *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique*). De façon générale, la position des interventions sur un axe tend à prédire leur position sur l'autre axe.

Dans un souci de déployer les meilleures pratiques de promotion et de prévention en contexte scolaire québécois, le développement ou la révision des interventions devraient se faire en considérant les critères des deux axes d'analyse. Dans cette perspective, il devient très bénéfique de réunir des collaborateurs ayant une compréhension des fondements en éducation et une compréhension de la promotion de la santé et de la prévention.

Importance d'une analyse contextualisée

Aucune intervention analysée n'a pu atteindre l'ensemble des critères. Aussi, ce n'est que dans un contexte donné qu'il est possible de mesurer la portée réelle d'une intervention. Au-delà du nombre de critères atteints, il importe de considérer l'apport d'une intervention en fonction de ce qui se fait déjà dans l'école, c'est-à-dire :

- Qu'est-ce que cette intervention apporte de plus en matière de meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention dans l'école?
- Est-ce que cette intervention répond à plus d'une situation préoccupante identifiée par l'école de façon à déployer des actions les plus intégratives possible et éviter la superposition d'une série d'interventions?

Malgré ce fait, certaines interventions offrent un plus grand potentiel que d'autres pour tendre vers les meilleures pratiques : d'une part, par leur structure (à la fois en classe et dans l'environnement) et, d'autre part, par leur attention particulière à des critères liés à la qualité de l'intervention et d'autres liés au potentiel d'application de celle-ci.

6.2 CONSTATS SPÉCIFIQUES ET SUGGESTIONS POUR TENDRE VERS LES MEILLEURES PRATIQUES

6.2.1 Proposition d'un algorithme décisionnel

De façon à déployer les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois, un algorithme est proposé. Il comprend trois étapes. Chacune est composée d'un ou de plusieurs des critères de la grille d'analyse (présentés précédemment dans les tableaux 2 et 3).

Étape 1 : Critère obligatoire

Un seul critère de la grille d'analyse est **obligatoire**, soit le critère :

1.1³ - Adéquation, car il est crucial que l'intervention soit pertinente selon les recommandations d'experts, fondée sur des bases théoriques reconnues et qu'elle n'ait pas démontré d'effets paradoxaux.

Étape 1 : L'intervention est-elle pertinente, fondée sur des assises théoriques et exempte d'effets paradoxaux?

Si non : revoir les fondements de l'intervention.

Si oui : passer à l'étape 2.

Cinq interventions sur les habitudes de vie n'atteignent pas ce critère :

- *Cœur en santé*;
- *Écoute ton cœur*;
- *In Vivo*;
- *Au Royaume de Blanche-Noire* (version antérieure à 2006);
- *À l'école avec Clochette* (version antérieure à 2006).

Toutes les interventions d'ordre psychosocial analysées ont satisfait à ce critère. Aucune intervention de prévention du suicide n'a été analysée, puisqu'aucune de celles répertoriées n'atteignait les critères de sélection (voir cadre méthodologique). Rappelons, par ailleurs, que les interventions de sensibilisation à la réalité du suicide auprès de jeunes d'âge scolaire vont à l'encontre des recommandations inscrites dans l'avis de l'INSPQ portant sur la prévention du suicide (Julien, 2004). Par conséquent, elles ne pourraient pas satisfaire au critère obligatoire d'adéquation.

³ Les numéros font référence à la numérotation des critères dans les tableaux 2 et 3.

Étape 2 : Critères relatifs à la qualité de l'intervention

Onze critères de la grille d'analyse sont liés à la **qualité de l'intervention**. Ils doivent être atteints, puisque leur présence assure une cohérence plus importante aux meilleures pratiques. Il faudra parfois apporter des ajustements à l'intervention elle-même ou s'assurer qu'elle est offerte dans un milieu promoteur de réussite, de santé et de bien-être qui répond à l'ensemble de ces critères. Ce sont les milieux scolaires, en concertation avec leurs partenaires, qui, selon les ressources en place et les actions déjà présentes, doivent établir quels types d'ajustements sont possibles et, en conséquence, quelles interventions ou combinaisons d'interventions devront être privilégiées. Ces décisions doivent s'appuyer sur les critères suivants:

- 1.4 - Niveaux d'intervention abordés (doit viser au moins 3 niveaux sur 4, soit 75 %);
- 1.5 - Facteurs clés incontournables (doit viser minimalement l'estime de soi, les compétences sociales, l'environnement familial et l'environnement scolaire);
- 1.6 - La concertation entre le personnel de l'école, la famille, les partenaires de la santé et des services sociaux et les autres partenaires de la communauté (doit viser au moins trois partenaires, soit 75 %);
- 2.1 - L'intensité et la durée (doivent être atteints, soit 100 %);
- 2.3 - La précocité (intervention adaptée aux phases de développement; doit être atteint, soit 100 %);
- 2.4 - Une préoccupation particulière accordée aux parents (doit viser au moins 2 des trois éléments, soit 66 %);
- 4.3 - L'inscription explicite des intentions pédagogiques et éducatives (DGF, CD et CT) (doit viser au moins 2 des trois éléments, soit 66 %);
- 3.1 - L'engagement actif de l'élève (doit viser au moins 60 % des éléments);
- 3.2 - Le processus d'accompagnement de la part des intervenants (doit viser au moins 60 % des éléments);
- 3.3 - Le processus de régulation (doit viser au moins 2 des 3 éléments, soit 66 %);
- 3.4 - La présence d'une démarche d'apprentissage (doit être atteint, soit 100 %).

Étape 2 : L'intervention jugée pertinente, basée sur des assises théoriques et exempte d'effets paradoxaux atteint-elle les critères de qualité considérés comme étant liés aux meilleures pratiques?

Les milieux qui prennent en compte ces critères lors de l'utilisation de l'intervention s'assureront d'une cohérence maximale de celle-ci avec les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois.

Ensuite, passer à l'étape 3.

Étape 3 : Critères liés au potentiel d'application

Quatre critères de la grille d'analyse sont liés au potentiel d'application. Leur présence est importante, car ils donnent des pistes sur la possibilité d'une intervention à s'intégrer à la réalité scolaire. Cependant, ces critères ne présument pas de la qualité de l'intervention au regard des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire.

- 1.2 - Les interventions qui sont construites à partir d'objectifs et de modalités d'intervention clairs et déterminés en fonction des priorités de santé à l'école. Celles-ci sont principalement définies dans les quatre actions proposées par le programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires;
- 4.1 - Les interventions qui offrent un potentiel d'exploitation des intentions éducatives (domaines généraux de formation) sans pour autant les avoir systématiquement ciblées.
- 4.2 - Les interventions qui offrent un potentiel d'exploitation des intentions pédagogiques (compétences transversales et disciplinaires) sans pour autant les avoir systématiquement ciblées.
- 1.3 - Les interventions qui prévoient un mécanisme d'évaluation d'implantation et des effets.
- 2.2 - Les interventions dont l'implantation est facilitée, car elles ont des caractéristiques qui allient la souplesse, l'accessibilité et la faisabilité.

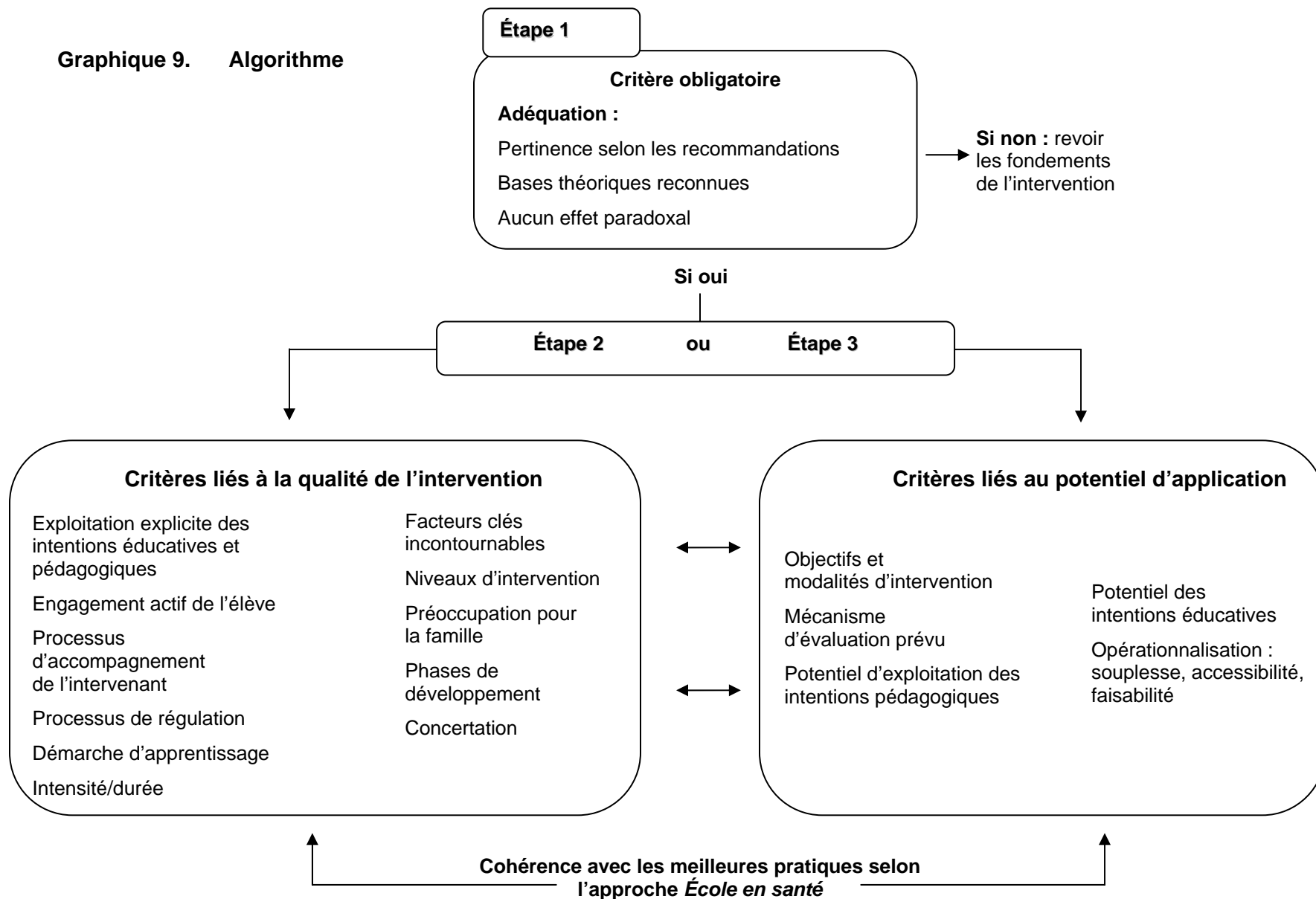
Étape 3 : L'intervention jugée pertinente, basée sur des assises théoriques et exempte d'effets paradoxaux, qui atteint une majorité de critères de qualité tient-elle compte des critères liés au potentiel d'application?

Les milieux qui prennent en compte ces critères lors du choix des interventions s'assureront que celles-ci respectent certains aspects de la réalité du milieu.

La séquence des étapes 2 et 3 dépend du contexte dans lequel l'analyse s'effectue. L'intervention peut atteindre un ensemble de critères lié à la qualité, mais son implantation se révèle difficile compte tenu de la réalité du milieu (ex. : aucun budget pour la formation des intervenants). Dans un tel contexte, il est peut-être préférable de s'attarder d'abord au potentiel d'application (étape 3). Par ailleurs, un milieu peut offrir les conditions permettant l'implantation d'une intervention sans que celle-ci atteigne les critères liés à la qualité. Dans ce contexte, il sera préférable de s'attarder d'abord aux critères de qualité de l'étape 2.

Le graphique 6 illustre les étapes de l'algorithme.

Graphique 9. Algorithme



Les deux tableaux suivants présentent, pour chacune des interventions retenues, les critères liés à la qualité de l'intervention. Les symboles (☺) dans chaque colonne indiquent que ce critère est atteint. Les symboles (X) dans chaque colonne indiquent que ce critère est à travailler, soit parce qu'il est absent ou parce qu'il n'est que partiellement atteint. Par exemple, il se peut qu'une intervention vise l'estime de soi, les compétences sociales et l'environnement scolaire. Un (X) sera alors inscrit, puisque cette intervention n'agit pas sur l'environnement familial qui est aussi considéré comme un facteur clé incontournable. De même, si une intervention est intense, mais ne s'échelonne pas sur une période suffisante (durée), un (X) sera noté, signifiant que le critère intensité/durée n'est que partiellement atteint. C'est le cas, entre autres, des programmes *Fluppy*, *Les amis de Zippy* et *E.S.P.A.R.*, qui sont très intenses pendant une ou deux années alors que les recommandations d'experts proposent d'aborder les thèmes visés tout au long du parcours scolaire. **En ce sens, la durée de ces interventions n'a pas nécessairement à être retravaillée. C'est plutôt au milieu qui met en place de telles interventions de s'assurer que les thèmes visés sont considérés tout au long du parcours scolaire par d'autres actions complémentaires adaptées à l'âge des jeunes.**

Les données de ces tableaux sont ensuite illustrées par les graphiques 10 et 11.

Tableau 5 Critères liés à la qualité des interventions de PROMOTION DE SAINES HABITUDES DE VIE

☺ Ce critère est atteint
X Ce critère est à travailler

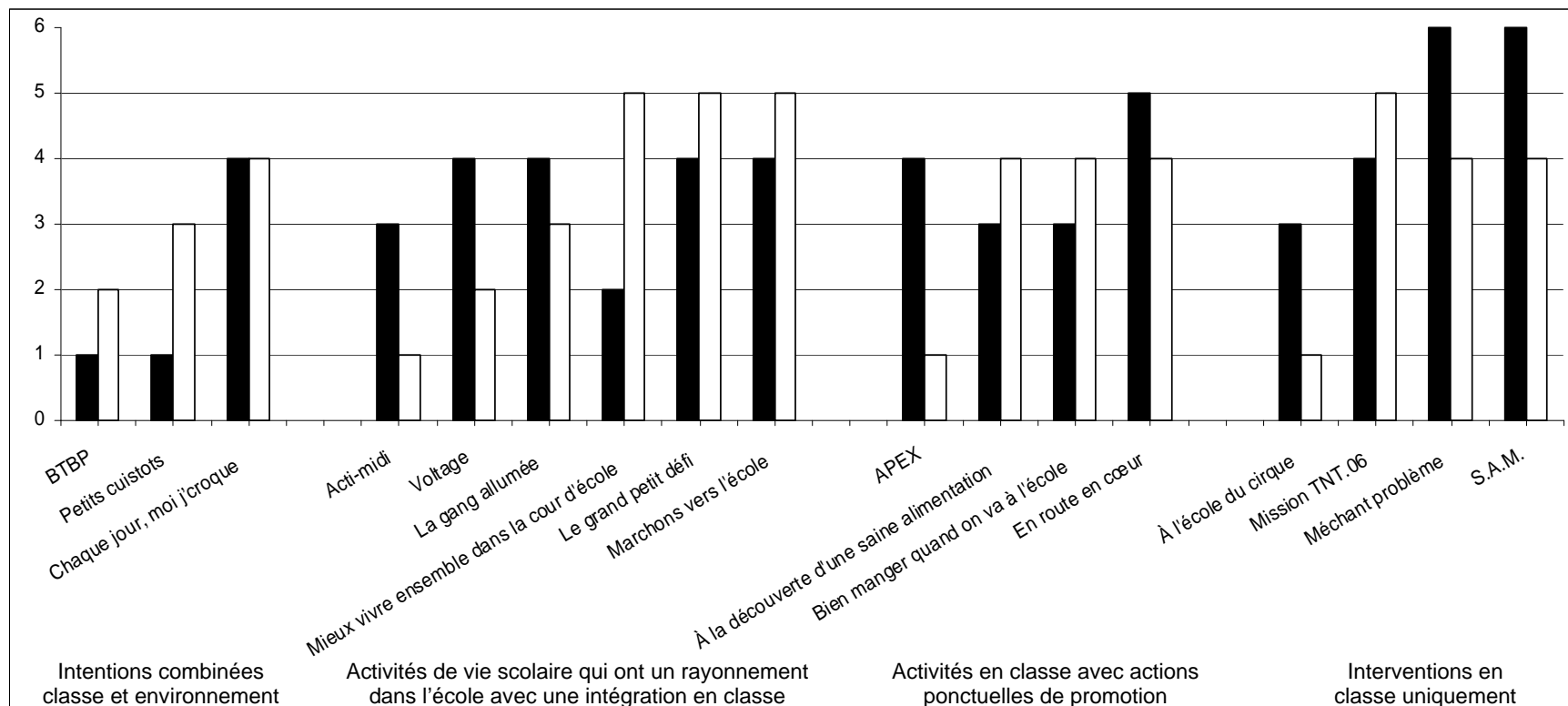
	Suggestions face à l'axe <i>Respect des conditions d'efficacité en promotion et en prévention</i>						Suggestions face à l'axe <i>Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique</i>				
	Niveaux d'intervention	Facteurs clés	Concertation	Intensité/durée	Phase de développ.	Préocc. Famille	Engagement actif	Accompagnement	Régulation	Démarche	Intentions inscrites
Interventions combinant la classe et l'environnement											
<i>Bien dans sa tête, bien dans sa peau</i>	☺	☺	☺	☺	☺	X	☺	☺	X	X	☺
<i>Petits cuistots - Parents en réseaux</i>	☺	X	☺	☺	☺	☺	X	X	X	☺	☺
<i>Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes</i>	☺	X	X	X	☺	X	X	X	X	X	☺
Interventions dans l'environnement et possibilité d'actions en classe											
<i>ACTI-MIDI</i>	X	☺	X	☺	☺	X	☺	☺	X	☺	☺
<i>Voltage</i>	X	X	X	☺	☺	X	☺	☺	X	☺	X
<i>La gang allumée</i>	☺	X	X	X	☺	X	☺	☺	X	X	X
<i>Mieux vivre ensemble dans la cour d'école</i>	☺	X	☺	☺	☺	X	X	X	X	X	X
<i>Le Grand petit défi</i>	X	X	X	X	☺	☺	X	X	X	X	X
<i>Concours Marchons vers l'école</i>	X	X	☺	X	☺	X	X	X	X	X	X
Interventions en classe et actions de promotion ponctuelles dans l'environnement											
<i>APEX (version 2004)</i>	☺	X	X	X	☺	X	☺	X	☺	☺	☺
<i>À la découverte d'une alimentation saine</i>	☺	☺	X	X	☺	X	☺	X	X	X	X
<i>Bien manger quand on va à l'école</i>	☺	X	☺	X	☺	X	X	X	X	X	☺
<i>En route en cœur (version 2003)</i>	X	X	X	X	☺	X	☺	X	X	X	X
Interventions en classe uniquement											
<i>L'école de cirque Arc-en-ciel (version 2005)</i>	☺	X	X	☺	☺	X	☺	☺	☺	X	☺
<i>Mission TNT.06</i>	☺	X	X	☺	X	X	X	X	X	X	X
<i>Méchant problème</i>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	☺	X
<i>S.A.M.</i>	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	☺

Tableau 6 Critères liés à la qualité des interventions d'ORDRE PSYCHOSOCIAL

☺	Ce critère est atteint
X	Ce critère est à travailler

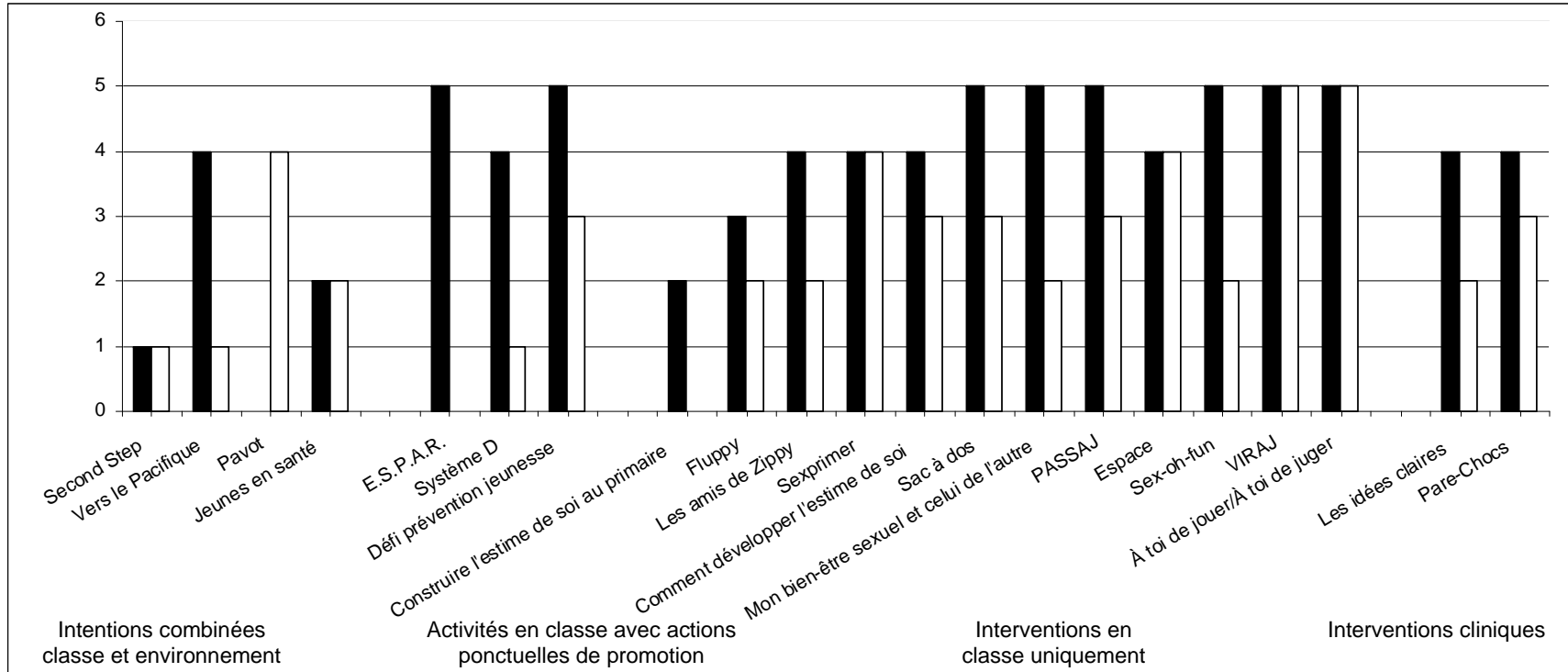
	Suggestions pour l'axe <i>Respect des conditions d'efficacité en promotion et en prévention</i>						Suggestions pour l'axe <i>Compatibilité avec certains aspects du renouveau pédagogique</i>				
	Niveaux d'intervention	Facteurs clés	Concertation	Intensité/durée	Phase de développ.	Préocc. famille	Engagement actif	Accompagnement	Régulation	Démarche	Intentions inscrites
Interventions combinant la classe et l'environnement											
<i>Second Step</i>	☺	☺	X	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	X
<i>Vers le Pacifique</i>	X	X	X	☺	☺	X	☺	☺	☺	☺	X
<i>Pavot</i>	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺	X	X	X
<i>Jeunes en santé</i>	☺	☺	X	X	☺	☺	☺	☺	☺	X	X
Interventions dans l'environnement et possibilité d'actions en classe											
Aucune intervention d'ordre psychosocial dans cette catégorie											
Interventions en classe et actions de promotion ponctuelles dans l'environnement											
<i>E.S.P.A.R.</i>	X	X	X	X	☺	X	☺	☺	☺	☺	☺
<i>Système D</i>	☺	X	X	X	☺	X	X	☺	☺	☺	☺
<i>Défi prévention jeunesse</i>	X	X	X	X	☺	X	☺	☺	X	X	X
Interventions en classe uniquement											
<i>Construire l'estime de soi au primaire</i>	☺	☺	X	X	☺	☺	☺	☺	☺	☺	☺
<i>Fluppy</i>	☺	X	X	X	☺	☺	☺	☺	X	☺	X
<i>Les amis de Zippy</i>	X	☺	X	X	☺	X	☺	☺	X	☺	X
<i>SEXPRIMER</i>	☺	X	X	X	☺	X	X	X	X	☺	X
<i>Comment développer l'estime de soi?</i>	X	X	X	☺	☺	X	☺	☺	X	X	X
<i>Le sac à dos</i>	X	X	X	X	☺	X	X	X	☺	☺	X
<i>Mon bien-être sexuel et celui de l'autre</i>	X	X	X	X	☺	X	☺	☺	X	☺	X
<i>PASSAJ</i>	X	X	X	X	☺	X	X	☺	X	☺	X
<i>Espace</i>	☺	X	X	X	☺	X	X	X	X	X	☺
<i>Sex-oh-fun</i>	X	X	X	X	☺	X	☺	☺	☺	X	X
<i>VIRAJ</i>	X	X	X	X	☺	X	X	X	X	X	X
<i>À toi de jouer</i>	☺	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Interventions d'ordre clinique											
<i>Les idées claires</i>	☺	X	X	X	X	☺	☺	☺	X	☺	X
<i>Pare-Chocs</i>	☺	X	X	X	☺	X	☺	☺	X	X	X

Graphique 10. Niveau d'ajustements en fonction des critères de qualité des interventions de PROMOTION DE SAINES HABITUDES DE VIE



- Niveau d'ajustement selon l'axe : respect des conditions d'efficacité PP (maximum 6)
- Niveau d'ajustement selon l'axe : compatibilité au renouveau pédagogique (maximum 5)

Graphique 11. Niveau d'ajustements en fonction des critères de qualité des interventions D'ORDRE PSYCHOSOCIAL



■ Niveau d'ajustement selon l'axe : respect des conditions d'efficacité PP (maximum 6)

□ Niveau d'ajustement selon l'axe : compatibilité au renouvellement pédagogique (maximum 5)

6.2.2 Retour sur les interventions analysées

Interventions combinant des activités éducatives en classe et des mesures pour modifier l'environnement

La première catégorie d'interventions (**habitudes de vie** : *Bien dans sa tête, bien dans sa peau, Petits cuistots, Chaque jour moi j'croque*; **psychosocial** : *Second Step, Vers la pacifique, Pavot, Jeunes en santé*) se caractérise par le fait qu'elle prévoit des activités éducatives en classe jumelées à des mesures pour modifier l'environnement des jeunes. Le caractère multimodal de ces interventions offre un plus grand potentiel. Elles peuvent favoriser la mise en place de situations d'apprentissage complexes impliquant divers intervenants de l'école et favoriser l'engagement actif des élèves. Par contre, selon le nombre de critères atteints, elles demanderont à être ajustées en fonction des commentaires ou jumelées à d'autres interventions afin d'être en plus grande cohérence avec les meilleures pratiques.

Interventions visant des activités de vie scolaire ayant un rayonnement dans l'ensemble de l'école avec une intégration possible en classe

Une deuxième catégorie d'interventions avait été identifiée lors de l'analyse des interventions de promotion des habitudes de vie (*La gang allumée, ACTI-MIDI, Voltage, Mieux vivre ensemble dans la cour d'école, Le Grand petit défi, Marchons vers l'école*). Elle se réfère principalement à des activités de vie scolaire qui ont un rayonnement dans l'ensemble de l'école et une intégration possible en classe. Ce sont des interventions qui offrent aussi des possibilités d'intégration d'autres facteurs clés du développement, notamment l'estime de soi et les compétences sociales. Aucune intervention d'ordre psychosocial ne se retrouve dans cette catégorie.

Interventions visant des activités éducatives en classe avec des actions ponctuelles de promotion de la santé à l'école

La troisième catégorie d'interventions (**habitudes de vie** : *Apex, À la découverte d'une alimentation saine, Bien manger quand on va à l'école, En route, en cœur*; **psychosocial** : *E.S.P.A.R., Système D, Défi prévention jeunesse*) se caractérise par le fait qu'elle prévoit principalement des activités éducatives en classe accompagnées d'actions ponctuelles de promotion de la santé dans l'école. Ces interventions offrent un certain potentiel d'action, bien qu'il soit plus limité que celui des interventions précédemment décrites, compte tenu du fait que les actions de promotion sont souvent optionnelles ou peu élaborées. À cet effet, l'évaluation de l'implantation de *Système D* et de celle d'*E.S.P.A.R.* a révélé que les projets prévus à la fin du programme, afin de permettre d'intégrer les acquis, n'ont pas été réalisés systématiquement, ce qui limite grandement la portée de ce type d'intervention. De plus, la concertation avec la famille et le milieu ou encore l'arrimage au renouveau pédagogique sont très variables.

Interventions visant la classe uniquement

La quatrième catégorie d'interventions (**habitudes de vie** : *L'école de cirque Arc-en-ciel, Mission TNT.06, S.A.M., Méchant problème*; **psychosocial** : *Construire l'estime de soi au primaire, Fluppy, Les amis de Zippy, SEXPRIMER, Comment développer l'estime de soi, Le sac à dos, Mon bien-être sexuel et celui de l'autre, PASSAJ, Espace, Sex-oh-fun, VIRAJ, À toi de jouer/À toi de juger*) se caractérise par le fait qu'elle ne propose que des activités éducatives en classe. Les interventions ont une portée limitée, mais demeurent pertinentes dans la mesure où elles sont arrimées à d'autres actions inscrites au plan de réussite de l'école. De plus, selon les recommandations d'experts, le développement des compétences ou de l'estime de soi doit se faire tout au long du cheminement scolaire. Conséquemment, des interventions ponctuelles à contenu spécifique, comme celles analysées ici, devraient s'inscrire dans une démarche globale qui déborde du cadre de la classe et qui concerne tous les partenaires gravitant autour des jeunes.

Interventions visant l'environnement uniquement

La cinquième catégorie regroupe trois types d'interventions. Premièrement, on retrouve des actions cliniques offertes dans le cadre des services préventifs en contexte scolaire et qui visent une clientèle désignée. (*Les idées claires, Pare-chocs*). Ces interventions sont pertinentes dans la mesure où elles sont disponibles pour les jeunes ou leur famille qui éprouvent des difficultés.

Deuxièmement, on retrouve des interventions portant sur l'environnement scolaire visant à favoriser le sentiment d'appartenance des élèves et à permettre la mise en place de conditions favorables à la réussite, à la santé et au bien-être. Plusieurs interventions de promotion de saines habitudes de vie se retrouvaient dans cette catégorie (*Famille au jeu, concours École active, programmation Kino-Québec, Gym en forme*). Aucune intervention d'ordre psychosocial ne se retrouve dans cette catégorie.

Troisièmement, on retrouve des interventions destinées aux parents (*Vie de famille : de la discipline à l'amour; Parents d'ado... un traversée; Parents à vous de jouer!*). Celles-ci sont fort pertinentes pour soutenir les parents dans leur rôle d'accompagnateur auprès de leur enfant.

Cependant, toutes les interventions se retrouvant dans cette catégorie se révèlent pertinentes et essentielles dans la mesure où elles s'insèrent dans une démarche plus globale et sont offertes en concertation avec le milieu scolaire.

6.3 RECOMMANDATIONS

Cette démarche d'analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois, l'expérimentation faite sur le terrain au regard de l'approche *École en santé*, ainsi que la poursuite de la réflexion autour des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention a permis de constater plusieurs éléments de convergence tant au niveau des visées en santé et en éducation que dans la façon de les atteindre. En ce sens, tant les recommandations d'experts de l'éducation que de la santé reconnaissent que pour favoriser la réussite éducative ainsi que la santé et le bien-être, les jeunes doivent avoir la possibilité de développer leur pouvoir d'action. Pour ce faire, l'éducation et la santé misent sur le développement de compétences chez les jeunes. La grille d'analyse produite dans le cadre de cette étude cherchait à traduire cette convergence.

Par ailleurs, il ne suffit pas d'atteindre une liste de critères pour dégager un répertoire d'interventions à promouvoir ou à proscrire, qui pourraient s'implanter uniformément dans tous les contextes. Les critères doivent être traduits de façon à soutenir les acteurs du milieu scolaire à poser un regard réflexif sur l'ensemble des actions qu'ils déploient afin de les ajuster au besoin, dans le sens des meilleures pratiques tout en tenant compte de leur réalité.

Poser un regard réflexif sur les actions de promotion de la santé et de prévention en tenant compte, à la fois, des résultats de recherches en santé et en éducation suppose un renouvellement des pratiques professionnelles. Cependant, ce renouvellement de pratiques s'inscrit dans le contexte plus global des organisations auxquelles les professionnels appartiennent (école, CSSS). Il est donc tributaire des conditions organisationnelles mises en place pour soutenir les changements (ex. : temps pour échanger à l'interne et avec les partenaires) et de l'accompagnement que les intervenants reçoivent (outils, formation, supervision).

En ce sens, voici les recommandations proposées :

L'importance de traduire la grille d'analyse en questionnement réflexif

- Afin de permettre aux milieux de poser un regard réflexif sur leurs pratiques de promotion de la santé et de prévention, traduire la grille d'analyse en questionnement réflexif : le questionnement réflexif est un ensemble de questions qui permettent aux acteurs de réfléchir sur diverses interventions et aussi sur leurs pratiques. Il permet de déborder de la simple analyse d'une intervention pour tendre vers un regard réflexif sur une programmation autour d'une ou de plusieurs situations préoccupantes. Le questionnement réflexif devrait assurer le passage de « comment une intervention permet l'engagement actif du jeune » à « comment une école, à travers ce qu'elle fait autour d'une situation préoccupante, s'assure d'engager activement le jeune ».

L'importance de la planification

- Afin de se donner un ensemble intégré, cohérent et organisé d'actions appropriées de promotion de la santé et de prévention, les inscrire dans la démarche de planification du projet éducatif et du plan de réussite de l'école.
- Afin de déployer des actions les plus intégratives possible, faire de la planification concertée une priorité à tous les paliers décisionnels.

L'importance du travail en collégialité éducation/santé

- Pour déployer dès le départ les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois et élaborer des interventions en collégialité, réunir des collaborateurs ayant une compréhension des fondements en éducation et une compréhension de la promotion de la santé et de la prévention.

Présence de conditions organisationnelles

- Afin de permettre aux milieux de revoir leurs pratiques de promotion de la santé et de prévention, assurer la présence de conditions organisationnelles de qualité (organisation du travail, aménagement des horaires, soutien du personnel, etc.) à tous les paliers décisionnels.

L'importance de l'accompagnement

- Pour soutenir le renouvellement de pratiques, mettre en place un dispositif d'accompagnement qui s'inscrit dans le temps et qui tient compte des besoins et des défis que chacun doit relever. Cet accompagnement est vu sous l'angle de soutien aux intervenants pour leur permettre :
 - De se questionner, de réfléchir et d'apporter des changements à leurs actions (pratique réflexive).
 - De travailler de plus en plus en collégialité (éducation/santé).
 - De conjuguer ces intentions avec les impératifs de mise en œuvre et l'obligation de résultat.

Développer des situations d'apprentissage et des projets intégrateurs

Afin d'actualiser les meilleures pratiques de promotion de santé et de prévention en contexte scolaire québécois, des projets intégrateurs et des situations d'apprentissage et d'évaluation élaborés en collégialité apparaissent comme une voie privilégiée.

CONCLUSION

Cette analyse des interventions de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois a été produite pour soutenir les gestionnaires et les intervenants des milieux de l'éducation et de la santé soucieux d'appuyer leur choix d'interventions sur un ensemble de critères reflétant les meilleures pratiques. La recension de la littérature et des consensus d'experts, tant du côté de l'éducation que celui de la santé, a permis de dégager des critères d'analyse des pratiques efficaces et prometteuses en promotion de la réussite, de la santé et du bien-être des jeunes en contexte scolaire québécois. Ces critères ont été regroupés en deux axes, soit le *Respect des conditions d'efficacité de la promotion de la santé et de la prévention* et la *Compatibilité avec certains aspects du renouvellement pédagogique*. Bien que l'analyse ait été réalisée à partir de ces deux axes, l'identification d'un critère à un des deux axes (éducation, santé) repose essentiellement sur son niveau d'opérationnalisation selon la littérature et les expertises du milieu. Pour refléter cet état de fait, les indicateurs propres à chaque critère ont été extraits des deux littératures ou des expertises de chaque milieu.

L'analyse des interventions à partir de critères issus à la fois du champ de l'éducation et du champ de la santé représente un effort novateur dans le domaine de la promotion de la santé et de la prévention en contexte scolaire québécois.

Ainsi, cinquante-quatre (54) interventions ont été analysées à partir de ces critères, dont trente (30) portaient sur les habitudes de vie et vingt-quatre (24) d'ordre psychosocial. Aucune intervention n'a pu à elle seule atteindre l'ensemble des critères. Les résultats tendent aussi à démontrer que plusieurs des interventions analysées permettent difficilement de développer des compétences et, qu'en ce sens, elles devraient être révisées ou encore s'inscrire dans un contexte facilitant le développement de compétence.

À partir de cette analyse, il apparaît crucial que le développement ou la révision des interventions doivent se faire en réunissant des collaborateurs ayant une compréhension des fondements en éducation et une compréhension de la promotion de la santé et de la prévention. De même, on constate que c'est plutôt l'école qui, dans un souci d'être promotrice et productrice de réussite, de santé et de bien-être, s'assure, à travers les actions en place, de répondre aux critères propres à de meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention.

Ainsi, en contexte scolaire québécois, une école promotrice et productrice de réussite, de santé et de bien-être va bien au-delà de l'offre d'activités de promotion et de prévention ponctuelles. Elle s'assure que :

- les activités éducatives déployées auprès des jeunes (curriculaires et extra-curriculaires) leur permettent de développer diverses compétences transversales à un ensemble de situations de vie;
- l'aménagement de l'environnement scolaire (environnement pédagogique, social, physique) fournit les ressources requises pour développer ces compétences et pratiquer les habiletés requises;
- un partenariat harmonieux avec la famille et la communauté éducative permet le renforcement et le réinvestissement des apprentissages;
- ces éléments sont mis en place dans une perspective de pérennité : ancrages dans la structure organisationnelle; dans l'environnement physique; dans une pratique réflexive.

Cette analyse permet de réaffirmer l'importance d'un renouvellement de pratiques pour supporter le développement des meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire québécois.

RÉFÉRENCES

- Acti-Menu (2003). *Mission TNT.06 pour une classe sans fumée*. Montréal : Direction de la prévention. Programme santé de l'Institut de cardiologie de Montréal.
- Arcand, L. et Roberge, M.-C. (2007). L'approche *École en santé* au Québec. Aspects novateurs. Dans *La 19^e conférence mondiale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé de l'UIPES. La promotion de la santé fait son chemin : Recherche, politiques et pratiques pour le 21^e siècle*. Vancouver, B.C., du 10 au 15 juin 2007 : Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé.
- Arcand, L., Daigle, J.-Y., Lapointe, S., Moreau, M. et Rodrigue, Y. (1998). *Les compétences essentielles liées à la santé et au bien-être à intégrer au curriculum des enfants de l'éducation préscolaire et des jeunes du primaire et du secondaire au Québec*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Association régionale du sport étudiant de Québec et de Chaudière-Appalaches (2003). *Chaque jour, moi j'croque 5 fruits et légumes. Guide d'intervention pour les écoles de niveau primaire*. Québec : Sport étudiant Québec et Chaudière-Appalaches.
- Association régionale du sport étudiant Richelieu et Kino-Québec (2005). *Le grand petit défi*. Longueuil : Sport étudiant Richelieu et Kino-Québec.
- Ayotte, V. (1995). *Évaluation d'un programme visant à développer chez les jeunes une estime positive d'eux-mêmes*. Montréal : Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Ayotte, V., Djandji, H. et Asselin, H. (2000). *Le sac à dos : faire face aux défis scolaires avec confiance...Oui, mais comment?* Montréal : Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Ayotte, V. et Laurendeau, M.-C. (1999). *Effets d'un programme de promotion des compétences sur l'adaptation psychosociale d'adolescents de milieu urbain défavorisé*. Montréal : Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Baillargeon, L. et Séguin, S. (1999). *Mon bien être sexuel et celui de l'autre*. Sainte-Marie : Centre québécois de coordination sur le sida et Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Chaudière-Appalaches.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Barry, M. M., Domitrovich, C. et Lara, M. A. (2005). The implementation of mental health promotion programmes. *Promotion and Education, Hors série (2)*, 30-36.
- Barth, B. M. (1993). *Le savoir en construction : former à une pédagogie de la compréhension*. Paris: Retz.
- Bastien, S., Dupuis F., Gagnon, L., Noël-Gauthier, L. et Fortin, J. (2002). *Parents d'ado... une traversée*. Québec : Entraide-Parents.

- Beaudet, N. (1999). *Programme cœur en santé St-Louis du Parc : analyse des effets paradoxaux. Réflexions et recommandations*. Montréal : Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.
- Bilodeau, A., Forget, G. et Tétreault, J. (1993). *La prévention des grossesses à l'adolescence : évaluation des résultats du projet SEXPRIMER pour une sexualité responsable*. Montréal : Département de santé communautaire de l'Hôpital Maisonneuve-Rosemont.
- Blanchet, L., Laurendeau, M. C., Paul, D. et Saucier, J. F. (1993). *La prévention et la promotion en santé mentale : préparer l'avenir*. Boucherville : Québec : Gaétan Morin; Comité de la santé mentale du Québec.
- Blum-Boisgard, C., Demeulemeester, R., Jourdain, A., Moisdon, J.-C. et Vérité, E. (2005). *Quelles sont les conditions de réussite des interventions en santé publique*. *Santé Publique*, 17(4), 569-582.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiment by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Brossard, L. (2005). Organiser des rencontres concrètes avec le savoir, un changement de paradigme. Entretien avec Britt-Mari Barth. *Vie pédagogique*, 134(février-mars), 7-9.
- Bureau de santé de Peel, Bureau de santé de Toronto et Bureau de santé de la région de York (2001). *À la découverte d'une alimentation saine. Guide pédagogique pour le personnel enseignant de la 1^{re} à la 8^e année*. Toronto : Bureaux de santé de Peel, de Toronto et de la région de York.
- Capuano, F. (2006). *Programme d'entraînement aux habiletés sociales au préscolaire (programme Fluppy, édition révisée et corrigée)*. Montréal : Centre de Psycho-Education du Québec.
- Centre de recherche et d'intervention sur le suicide et l'euthanasie et Partnership for children (2004). *Les amis de Zippy (6 modules d'activités et guide de l'enseignant)*. Montréal : Partnership for children.
- Chabot, I. et Labbé, Y. (2005). *Les Idées Claires : programme d'intervention visant le mieux-être des adolescents et des parents. Guide pour la mise en œuvre et l'animation du programme*. Val-Belair : Maison des jeunes L'Escapade de Val-Bélair.
- Cloutier, L., Coulombe, M. et Matteau, J. (1991). *Pavot : Promotion de l'autonomie et de la volonté de faire obstacle aux toxicomanies*. Shawinigan : Département de santé communautaire du Centre hospitalier régional de la Mauricie, CLSC du centre de la Mauricie.
- Comeau, M. et Bowen, M. (2002). *Avoir «Les idées claires» pour intervenir en prévention auprès des adolescents et des parents : regard sur les facteurs de succès du programme de la Maison des jeunes L'Escapade de Val-Bélair*. Beauport : Direction de santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de Québec.

- Comité national d'orientation *École en santé* (2005). *Guide à l'intention du milieu scolaire et de ses partenaires. Pour la réussite éducative et le bien-être des jeunes*. Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, ministère de la Santé et des Services sociaux, Institut national de santé publique du Québec, Association québécoise d'établissements de santé et de services sociaux.
- Comité scientifique de Kino-Québec (2004). *Stratégies éprouvées prometteuses pour promouvoir la pratique régulière d'activités physiques au Québec (Avis du Comité)*. Québec : ministère des Affaires municipales, du Sport et du Loisir.
- Commission on Social Determinants of Health (2009). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final Report of the Commission on Social Determinants of Health* Geneva: World Health Organization.
- Committee for Children (1988). *Second Step (includes teacher-friendly lessons, training for educators, and parent-education tools)*. Seattle: Committee for Children.
- Conseil québécois sur le tabac et la santé (2004). *La gang allumée pour une vie sans fumée (une trousse d'intervention et un guide d'animation)*. Montréal : Conseil québécois sur le tabac et la santé.
- Conseil québécois sur le tabac et la santé, Société canadienne du cancer et ministère de la Santé et des Services sociaux (2005). *J'Arrête*. Le site pour s'aider à se libérer du tabac. Page consultée le 2 juin 2005, <http://www.jarrete.qc.ca/fr/>
- Côté, Z.-I. et Hébert, J.-F. (2002). *Programme Vers le pacifique. La résolution de conflits au primaire. Guide d'animation, deuxième cycle*. Montréal : Institut Pacifique.
- CSST (2004). *Défi prévention jeunesse*. Montréal : Commission de la santé et de la sécurité au travail.
- Daoust, J. (2004). *Acti-midi*. Longueuil : Sport étudiant Richelieu et Kino-Québec.
- Deschesnes, M. et Lefort, L. (2004). *Portrait des initiatives québécoises de type Écoles en santé au niveau primaire*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.
- Deschesnes, M., Martin, C. et Hill, A. J. (2003). Comprehensive approaches to school health promotion: How to achieve broader implementation? *Health Promotion International*, 18(4), 387-396.
- Direction de la santé publique de la planification et de l'évaluation de la Montérégie (1999). *Agir en couleurs : répertoire d'interventions de santé publique auprès des jeunes de 5 à 17 ans*. (2^e éd. révisée et corrigée). Longueuil : Régie régionale de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Direction de santé publique des Laurentides (2005). *Pop santé. Le planificateur d'outils et de programmes pour les intervenants en milieu scolaire. Tome 1 et 2. Document de travail*. St-Jérôme : Gouvernement du Québec.
- Direction des ressources didactiques (2004). *Les ensembles didactiques et les critères d'évaluation*. Québec : ministère de l'Éducation.

- Dufort, F., Normand, M., Lebossé, C. et Guilbert, É. (2007). *Évaluation de l'implantation. E.S.P.A.R., programme d'éducation à la sexualité fondé sur le pouvoir d'agir et de réfléchir des élèves de première et de deuxième secondaire*. Québec : Laboratoire de psychologie communautaire de l'École de psychologie de l'Université Laval.
- Duquet, F. (2003). *L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Durlak, J. A. (1997). *Primary prevention programs in school: Advances in clinical child psychology*. (Vol. 19). New York: Plenum Press.
- Eccles, J. S. et Roeser, R. W. (1999). School and community influences on human development. In M. H. L. Bornstein et M. E. Lamb (Eds.), *Developmental psychology: An advanced textbook* (4th ed., pp. 503-555). Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Educ'alcool (2006a). À toi de jouer. Les bandes dessinées interactives complémentaires au matériel didactique *À toi de juger*.
<http://www.educalcool.qc.ca/fr/programmes/programme/index.html>.
- Educ'alcool (2006b). *À toi de juger. Matériel didactique complémentaire à l'intention des enseignants des niveaux primaires (5 et 6) et secondaire (1 à 5)*. 7 volumes. Montréal: Educ'alcool.
- Entraide-Parents (1997). *Vie de famille : de la discipline à l'amour*. Québec : Entraide-Parents.
- Équipe de travail *École en santé* (2009). *Fiches de recommandations d'experts portant sur les meilleures pratiques de promotion de la santé et de prévention en contexte scolaire*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec. À paraître.
- Evans, R. G., Barer, M. L. et Marmor, T. R. (1996). *Être ou ne pas être en bonne santé : biologie et déterminants sociaux de la maladie*. Montréal : John Libbey Eurotext et Les presses de l'Université de Montréal.
- Fédération québécoise du sport étudiant (2005). *Gym en forme*. Montréal : Fédération québécoise du sport étudiant.
- Fédération québécoise du sport étudiant (2006). *Passeport santé*. Montréal : Fédération québécoise du sport étudiant.
- Fetro, J. V. (1998). Implementing coordinated school health programs in local schools. In E. Marx, S. F. Wooley et D. Northrop (Eds.), *Health is academic: A guide to coordinated school health programs* (pp. 15-42). New York: Teachers College Press.
- Fishbein, M. et Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behaviour: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Fondation des maladies du cœur du Québec (2003). *En route, en cœur (Trousse comprenant un guide de l'enseignant, un visa santé de l'élève et une carte des activités)*. Montréal : Fondation des maladies du cœur du Québec.

- Forget, G. (1994). *SEXPRIMER : pour une sexualité responsable; guide d'animation*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Forgues, H., Godin, F., Paquin, P., Paradis, I. et Poulin, C. (2007). *Système D. Activités de développement des compétences en milieu scolaire pour la prévention des toxicomanies et de l'usage des jeux de hasard et d'argent dans le cadre de la transition du primaire au secondaire*. Longueuil : Directions de santé publique des agences de la santé et des services sociaux de la Montérégie, de Laval et de l'Outaouais.
- Fortin, M.-F., Côté, J. et Fillion, F. (2005). *Fondements et étapes du processus de recherche*. Montréal : Chenelière/McGraw-Hill.
- Grossman, D. C., Neckerman, H. J., Koepsell, T. D., Liu, P. Y., Asher, K. N., Beland, K. et coll.. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school. A randomized controlled trial. *JAMA: The Journal of the American Medical Association*, 277(20), 1605-1611.
- Groupe de travail *Activité physique et environnements favorables* (2005). *Chantier activité physique et environnements favorables. Rapport final*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Groupe de travail *Environnements alimentaires sains* (2005). *Chantier Environnements alimentaires sains. Rapport final*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.
- Guilbert, É., Pelletier, J., Lebossé, C., Dufort, F., Ringuette, N., Boucher, K. et coll. (2006). *E.S.P.A.R. Programme d'éducation à la sexualité fondé sur le pouvoir d'agir et de réfléchir*. Québec : Direction de la santé publique de l'agence de la santé et des services sociaux de la Capitale Nationale.
- Hamel, M., Blanchet, L. et Martin, C. (2001). *6-12-17, nous serons bien mieux! : les déterminants de la santé et du bien-être des enfants d'âge scolaire*. Sainte-Foy : Publications du Québec.
- Hebert, M., Lavoie, F., Piche, C. et Poitras, M. (2001). Proximate effects of a child sexual abuse prevention program in elementary school children. *Child Abuse and Neglect*, 25, 505-522.
- Jonnaert, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme : un cadre théorique*. Bruxelles : De Boeck.
- Julien, M. (2004). *Avis scientifique sur la prévention du suicide chez les jeunes*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.
- Kahan, B. et Goodstadt, M. (2001). The interactive domain model of best practices in health promotion: Developing and implementing a best practices approach to health promotion. *Health Promotion Practice*, 2(1), 43-67.
- Kahan, E. B., Ramsey, L. T., Brownson, R. C., Heath, G. W., Howze, E. H., Powell, K. E. et coll. (2002). The Effectiveness of Interventions to Increase Physical Activities. A Systematic Review. *American Journal of Prevention Medicine*, 22(4S), 73-107.

- Keating, D. P. et Hertzman, C. (1999). *Developmental health and the wealth of nations: Social, biological and educational dynamics*. New York: Guilford Press.
- Kelly, M. P. (2004). *The evidence of effectiveness of public health interventions and the implications. Briefing paper*. London: Health Development Agency, National Institute for Health and Clinical Excellence.
- Kino-Québec (2009a). *Concours École active*. Page consultée le 2 mars 2005.
<http://www.mels.gouv.qc.ca/loisirsport/ecoleactive2009/>
- Kino-Québec (2009b). *Plaisirs d'hiver, Rendez-vous d'automne, été, printemps*. Page consultée le 2 mars 2005. <http://www.kino-quebec.qc.ca/hiver.asp>
- Kishchuk, N. (2004). *Programme de promotion de saines habitudes de vie en milieu scolaire primaire afin de prévenir le diabète de type 2: En route, en cœur. Rapport d'évaluation, version 4*. Kirkland.
- Laberge, B., Boudreault, D. et Dumont, E. (1999). *Mieux vivre ensemble dans la cour d'école*. Montmagny : Direction de la santé publique de la planification et de l'évaluation de la région régionale de la santé et de services sociaux de la Chaudière-Appalaches.
- Labonté, R. (1994). Death of program, birth of metaphor: The development of health promotion in Canada. In A.P. Pederson, M. O'Neill, et I. Rootman (Eds.), *Health promotion in Canada: provincial, national and international perspectives* (pp. 401). Toronto: W.B. Saunders Company Canada.
- Lacroix, M. et Bibeau, P. (1998). *Ça vient de s'éteindre*. Sherbrooke : Directions de la santé publique de l'Estrie, de Chaudière-Appalaches et de la Mauricie-Centre-du-Québec.
- Laguë, J., Kairouz, S., Makni, H. et O'Loughlin, J. (2006). *Évaluation d'impact du programme de prévention du tabagisme : mission TNT.06*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.
- Lalonde, M. et Heneman, B. (2004). *La prévention du tabagisme chez les jeunes : avis scientifique*. Montréal : Institut national de santé publique du Québec.
- Langelier, S. (2002). *Portrait Jeunesse : interventions*. Dans Direction de la santé publique de la planification et de l'évaluation du Bas-Saint-Laurent (Ed.), *Portrait jeunesse, travaillons ensemble tout au long du parcours* (pp. 1-684). Rimouski : Régie régionale de la santé et des services sociaux du Bas-Saint-Laurent.
- Lapierre, R. et Fortin, M. (2004). *Rapport d'évaluation du projet Jeunes en santé*. Chicoutimi : Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux Saguenay-Lac-Saint-Jean.
- Lavoie, F., Dufort, F., Hébert, M. et Vézina, L. (1997). *Évaluation d'un programme de prévention de la violence lors des fréquentations : une évaluation de VIRAJ selon une approche quasi expérimentale (rapport déposé au CQRS)*. Québec : Université Laval.

- Lavoie, F. et Thibodeau, C. (2005). *L'évaluation de PASSAJ : un programme de prévention et de promotion traitant de la violence dans les relations amoureuses et du harcèlement sexuel auprès des jeunes de 16 et 17 ans*. Québec : École de psychologie de l'Université Laval.
- Lavoie, F., Vézina, L., Piché, C. et Boivin, M. (1995). Evaluation of a prevention program for violence in teen dating relationships. *Journal of Interpersonal Violence*, 10, 517-525.
- Lavoie, F. (1994). *VIRAJ : programme de prévention de la violence dans les relations amoureuses des jeunes : animation en classe*. Québec : ministère de l'Éducation.
- Lavoie, F., Pacaud, M.-C. et Roy, M. (2007). *Programme PASSAJ : programme de prévention et de promotion traitant de la violence dans les relations amoureuses et du harcèlement sexuel auprès des jeunes de 16-17 ans*. Québec : Université Laval.
- Lebossé, Y., Dufort, F. et Vandette, L. (2004). L'évaluation de l'empowerment des personnes : développement d'une mesure d'indices psychosociologiques du pouvoir d'agir (MIPPA). *Revue canadienne de santé mentale. Canadian Journal of Mental Health*, 23(1), 91-114.
- Ledoux, J. (2002). *Le programme Bien dans sa tête, bien dans sa peau. Guide d'intervention sur le poids et l'image corporelle auprès des jeunes en milieu scolaire*. (2 volumes et 1 disque optique numérique). Montréal (Québec) : Collectif action alternative en obésité.
- Les ateliers cinq épices (2003). *Rapport d'évolution du projet Petits cuistots-Parents en réseaux (PC-PR)*. Montréal : Les ateliers cinq épices.
- Les producteurs laitiers du Canada (2003a). *À l'école avec Clochette*. Montréal : Les producteurs laitiers du Canada.
- Les producteurs laitiers du Canada (2003b). *Le royaume de Blanche Noire*. Montréal : Les producteurs laitiers du Canada.
- Les producteurs laitiers du Canada (2004). *APEX. Le programme Alimentation Plus Exercice*. Montréal : Les producteurs laitiers du Canada.
- Les producteurs laitiers du Canada (2005). *L'école de cirque Arc-en-ciel*. Montréal : Les producteurs laitiers du Canada.
- Lincoln, Y. et Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, California: Sage.
- Luneau, S. (2003). *Construire l'estime de soi au primaire (ensemble comprenant 6 volumes)*. Montréal, Éditions de l'hôpital Sainte-Justine. Collection Estime de soi.
- Lutz, D. J. et Sternberg, R. J. (1999). Cognitive Development. In M. H. L. Bornstein et M. E. Lamb (Eds.), *Developmental psychology: An advanced textbook* (4th ed., pp. 275-312). Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Marcotte, D. et Mathurin D. (2006). *Pare-Chocs*. Montréal : CTREQ et Septembre éditeur.

- Marsolais, L. (2004a). *Famille au jeu : programme de soutien aux municipalités et aux organismes de loisir : guide d'intervention*. Saint-Charles-Borromée : Direction de santé publique et d'évaluation de l'agence de développement de réseaux de santé et de services sociaux Lanaudière et Kino-Québec.
- Marsolais, L. (2004b). *Voltage. Programme de leadership en milieu scolaire et communautaire : guide d'intervention*. (3^e éd.). Saint-Charles-Borromée : Direction de la santé publique et de l'évaluation de l'agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de Lanaudière et Kino-Québec.
- McQueen, D. V. et Anderson, L. M. (2000). Données probantes et évaluation des programmes en promotion de la santé. *Ruptures*, 7(1), 79-98.
- Ministère de l'Éducation (1997). *L'école, tout un programme énoncé de politique éducative. Prendre le virage du succès*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (1998). *Jeunes en santé (5 guides à l'intention des élèves et du personnel scolaire)*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2001). *Programme de formation de l'école québécoise : éducation préscolaire, enseignement primaire* (version approuvée). Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation (2002). *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et ministère de la Santé et des Services sociaux (2003). *Deux réseaux, un objectif : le développement des jeunes. Entente de complémentarité des services entre le réseau de la santé et des services sociaux et le réseau de l'éducation*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). *Plan stratégique 2005-2008*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle* (version approuvée). Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2003). *Programme national de santé publique 2003-2012*. Québec : gouvernement du Québec.
- Ministère de la Santé et des Services sociaux (2005). *Plan stratégique 2005-2010 du ministère de la Santé et des Services sociaux*. Québec : gouvernement du Québec.
- Mishara, B. L. et Ystgaard, M. (2006). Effectiveness of a Mental Health Promotion Program to Improve Coping Skills in Young Children: Zippy's Friends. *Early-Childhood-Education-Journal*, 21, 110-123.
- Monette, S. (2005). *Programme S.A.M., susciter l'action par la mobilisation*. Joliette : Direction de la santé publique et d'évaluation de l'agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de Lanaudière.

- Monkeviciene, O., Mishara, B. L. et Dufour, S. (2006). Effects of the Zippy's Friends Programme on Children's Coping Abilities During the Transition from Kindergarten to Elementary School. *Early-Childhood-Education-Journal*, 34(1), 53-60.
- Nutbeam, D. (2004). Getting evidence into policy and practice to address health inequalities. *Health Promotion International*, 19(2), 137-140.
- O'Neill, M. (2003). Why worry about evidence in health promotion? *Sozial und Praventimedizin*, 48(5), 317-326.
- Organisation mondiale de la santé (1986). *Charte d'Ottawa pour la promotion de la santé : une Conférence internationale pour la promotion de la santé : vers une nouvelle santé publique, 17-21 novembre 1986, Ottawa (Ontario) Canada*. Ottawa : OMS, Santé et Bien-être social Canada et Association canadienne de santé publique.
- Organisation mondiale de la santé (1997). *L'école et son rôle dans l'éducation sanitaire et la promotion de la santé en général : rapport d'un comité OMS d'experts sur le rôle de l'école dans l'éducation sanitaire et la promotion de la santé en général*. Genève : OMS.
- Otis, J., Baillargeon, L., Côté, R. et coll. (1999). *Mon bien-être sexuel et celui de l'autre. Rapport de recherche présenté à la RRSSS de Chaudières-Appalaches* Sainte-Marie : Régie régionale de la santé et des services sociaux de Chaudières-Appalaches.
- Paquet, F., Pelletier, M. et Longueuil-Ouest, C. L. S. C. (1998). *Le sex-oh-fun : guide d'animation et d'intervention sur la sexualité des jeunes de 12 à 16 ans, secteur adaptation scolaire*. Longueuil : CLSC Longueuil-Ouest.
- Paquet-Gagnon, P.-A. (2004). *Évaluation du programme de prévention du tabagisme Méchant problème*. Sainte-Marie : Agence de développement de réseaux locaux de services de santé et de services sociaux de Chaudière-Appalaches.
- Payau, P., Beauchamp, M.-L. et Roy, A. (2005). *Guide de présentation du programme ISO ACTIF. Une initiative du réseau du sport étudiant*. Montréal : Fédération québécoise du sport étudiant, Association régionale du sport étudiant de Québec et Chaudière-Appalaches.
- Perrenoud, P. (1997). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF éditeur.
- Pétrin, L. (1999). *Parents à vous de jouer!* Sherbrooke : Directions de la santé publique et de l'évaluation de la régie régionale de la Santé et des Services sociaux de l'Estrie.
- Piédestal Productions (2005). In VIVO. Page consultée le 5 décembre 2005.
<http://www.invivo.biz/>
- Raphael, D. (2000). The question of evidence in health promotion. *Health Promotion International*, 15(4), 355-367.
- Reasoner, R. W. (2000). *Review of Self-esteem Research*. National Association for Self-esteem. <http://www.self-esteem-nase.org/research.shtml>

Régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre. (1993). *Cœur en santé. Guide du maître (3 volumes: 4^e année, 5^e année, 6^e année)*. Montréal : Direction de la santé publique de la régie régionale de la santé et des services sociaux de Montréal-Centre.

René, M.-C. (2003). *Bien manger quand on va à l'école*. St-Charles Borromée : Service de prévention et de promotion de la direction de la santé publique et d'évaluation de la régie régionale de santé et des services sociaux de Lanaudière.

Richard, L. (1996). Pour une approche écologique en promotion de la santé : le cas des programmes de lutte contre le tabagisme. *Ruptures, revue transdisciplinaire en santé*, 3(1), 52-67.

ROEQ (2006). *Programme éducatif ESPACE*. Victoriaville : Regroupement des organismes Espace du Québec.

Santé Canada (1994). *Écoute ton cœur. Un programme de prévention contre l'usage du tabac, de l'alcool et des autres drogues auprès des enfants de 6 à 10 ans (7 vidéos et 4 guides d'accompagnement)*. Ottawa : Santé Canada.

Service de lutte contre le tabagisme (2006). *Guide de mise en œuvre d'une stratégie pour un terrain d'école sans tabac*. Québec : ministère de la Santé et des Services sociaux.

Shonkoff, J. P. et Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The sciences of early childhood development*. Washington: National Academy Press.

St-Leger, L. (1999). The opportunities and effectiveness of the health promoting primary school in improving child health: A review of the claims and evidence. *Health Education Research*, 14, 51-69.

St-Leger, L. (2005). Protocoles et lignes directrices pour les Écoles promotrices de santé. *Promotion and Education*, 12(3-4), 193-195.

St-Leger, L. et Nutbeam, D. (2000). Health promotion in schools. In International Union for Health Promotion and Education (Ed.), *The evidence of health promotion effectiveness, shaping public health in a new Europe. A report for the european commission* (pp. 110-122). Brussels: European Commission.

Stassen Berger, K. (2000). *Psychologie du développement*. Montréal : Québec : Modulo Éditeur.

Stewart-Brown, S. (2006). *What is the evidence on school health promotion in improving health or preventing disease and, specifically, what is the effectiveness of the health promoting schools approach?* Copenhagen: WHO Regional Office for Europe (Health Evidence Network report).

Tardif, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal : Éditions Logiques.

Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé. (2005). Global School Health Promotion. *Promotion and Education* 12[3-4], 107-234.

- Union internationale de promotion de la santé et d'éducation pour la santé. (2007). The Ottawa Charter for Health Promotion - A critical reflection. Background to the 19th IUHPE World Conference on Health Promotion and Health Education. "Health Promotion Comes of Age: Research, Policy et Practice for the 21st Century". Promotion and Education Hors-série 2.
- Vert l'action (2005). *Semaine internationale* Marchons vers l'école. *Comment organiser un événement* Marchons vers l'école. Ottawa : Vert l'action.
- Viens, C. et Rowan, C. (2002). *Programme de prévention du tabagisme* Méchant problème. *Une évaluation de l'implantation et des effets*. Longueuil : Direction de la santé publique de la région régionale de la santé et des services sociaux de la Montérégie.
- Waters, E. et Doyle, J. (2002). Evidence-based public health practice: Improving the quality and quantity of the evidence. *Journal of Public Health Medicine*, 24(3), 227-229.
- Weissberg, R. P. et Greenberg, M. T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. In W. Damon, I. E. Siegel et K. A. Renninger (Eds.), *Volume 4: Child psychology in practice* (Fifth ed., pp. 877-954). New York: John Wiley and Sons.
- World Health Organization. (2001). Skills for health. Skills-based health education including life-skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school. [Document 9]. Information series on school health.
- World Health Organization Europe. Health Evidence Network (2005). *What are the main factors that influence the implementation of disease prevention and health promotion programmes in children and adolescents?* Copenhagen: World Health Organization Office for Europe.

ANNEXE 1

LA FICHE DESCRIPTIVE

La fiche descriptive

INTERVENTION

<i>NUMÉRO</i>	VOUS N'AVEZ RIEN À ÉCRIRE DANS CETTE CASE; LE LOGICIEL IDENTIFIE LUI-MÊME LES NUMÉROS DES INTERVENTIONS.
<i>INTERVENTION</i>	NOUS AVONS DÉJÀ INDIQUÉ LE NOM DE L'INTERVENTION QUE VOUS AVEZ ACCEPTÉ D'ANALYSER. SI VOUS DÉSIREZ ANALYSER UNE INTERVENTION QUI N'EST PAS INDIQUÉE, VOUS DEVEZ D'ABORD CRÉER UNE NOUVELLE FICHE D'ANALYSE EN CLIQUANT SUR LE BOUTON MARQUÉ D'UNE FLÈCHE ET D'UN ASTÉRISQUE QUI EST SITUÉ AU BAS DE LA PAGE. ENSUITE, VOUS POUVEZ ÉCRIRE LE NOM DE L'INTERVENTION.

1. DESCRIPTION

1a. Objectif général		Indiquez brièvement quel est l'objectif principal de l'intervention (ex. : augmenter la consommation de fruits et légumes à au moins cinq par jour chez les élèves du primaire).							
1b. Description du contenu		En un ou deux paragraphes, expliquez en quoi consiste cette intervention : quels sont ses buts, de quoi est-elle constituée (ex. : activités ponctuelles pour les élèves, bulletins d'information pour les parents, etc.), quelles sont ses particularités, etc. Afin d'être le plus systématique et le plus concis possible, faites attention de ne pas développer ici ce que vous aurez à expliquer dans d'autres sections de la fiche d'analyse.							
1c. Facteurs clés/ niveaux d'intervention		Indiquez à quels facteurs clés et à quel niveau d'intervention l'intervention fait référence. N'oubliez pas qu'il faut toujours se demander comment chacun des acteurs concernés (niveau d'intervention) influence un ou des facteurs clés du développement des jeunes . Exemple : si vous cochez <i>Estime de soi</i> et <i>Direction d'école (*)</i> cela ne signifie pas que cette intervention travaille l'estime de soi de la direction de l'école, mais plutôt que cette intervention fait en sorte que la direction de l'école travaille à valoriser l'estime de soi des élèves ou de son personnel.							
		École			Communauté				
		N°1. Jeune	N°2. Personnel des SÉC	N°3. Enseignants	N°4. Direction d'école	N°5. Service de garde	N°6. Famille	N°7. Partenaires SSS	N°8. Communautés
Habitudes de vie	F01. Estime de soi				*				
	F02. Compétences sociales								
	F03. Activité physique								
	F04. Alimentation								
	F05. Toxicomanie		o						
	F06. Tabagisme								
CSS	F07. Sécurité sur le plan sexuel								
	F08. Sécurité dans les loisirs								
	F09. Sécurité piétonnière								
Environnement	F10. Environnement scolaire		x						
	F11. Environnement familial								
	F12. Environnement communautaire								
	F13. Services préventifs								

Attention : Si **F10-N°2** est coché (x), cela signifie que les intervenants sont formés à de nouvelles façons de faire ou à de nouvelles approches pédagogiques et qu'ainsi ils contribuent à modifier l'environnement scolaire.

Par contre, si **F05-N°2** est coché (o), cela signifie que les intervenants sont informés sur l'importance de s'attarder sur la toxicomanie sans qu'il y ait vraiment de nouvelles approches pédagogiques proposées.

Ibid. pour **F11-N°6** et **F05-N°6**.

1. DESCRIPTION (suite)

1d. Population ciblée	Lorsque l'intervention s'adresse aux jeunes, vous spécifiez leur niveau scolaire (C04 à C12) puis leur catégorie (C13-C15). Par exemple, si l'intervention s'adresse aux jeunes du 3 ^e cycle du primaire, noircissez les lignes C06, C07 et C13.			
C01. Préscolaire	C04. Primaire 3 ^e	C07. Primaire 6 ^e	C10. Secondaire III	C13. Jeunes en général
C02. Primaire 1 ^{er}	C05. Primaire 4 ^e	C08. Secondaire I	C11. Secondaire IV	C14. Jeunes en difficulté
C03. Primaire 2 ^e	C06. Primaire 5 ^e	C09. Secondaire II	C12. Secondaire V	C15. Jeunes handicapés
1e. Dispensateurs	Spécifiez qui offre l'intervention. Par exemple, si l'intervention s'adresse aux jeunes et est offerte par les jeunes, vous noircissez D08.			
D01. Enseignants	D03. Intervenants scolaires	D05. Familles	D07. Communauté	
D02. Direction scolaire	D04. Service de garde	D06. Partenaire SSS	D08. Jeunes	
1f. Concepteurs	Indiquez l'organisme qui a conçu l'intervention.			
1g. Collaborateurs	Indiquez, s'il y a lieu, les collaborateurs tant les financiers que ceux qui ont contribué à la conception.			
1h. Date de création	Indiquez la date de création ou, si elle n'est pas connue, indiquez une période approximative (ex. : début des années 90). Il est important de savoir si l'intervention est récente ou non.			
1i. Lieu de création	Indiquez d'où vient l'intervention (ex. : Montérégie).			
1j. Portée	Indiquez quelle est la portée visée par les concepteurs en sélectionnant le choix approprié. Par défaut, le logiciel choisit la catégorie <i>Provinciale</i> . Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse.			
Internationale	Nationale	Provinciale	Régionale	Locale
1k. Forme	<p>Indiquez sous quelle forme est présentée cette intervention en sélectionnant le choix approprié. Par défaut, le logiciel choisit la catégorie <i>Programme</i>. Voici les définitions :</p> <p>Programme : « Un ensemble cohérent, organisé et structuré d'objectifs, d'activités et de ressources, justifié sur la base des besoins à satisfaire dans une société, un milieu ou une collectivité, et placé sous la responsabilité d'une ou plusieurs personnes » (Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires du ministère de l'Éducation, 2002).</p> <p>Ens. didactique : « Conçu pour des enfants de l'éducation préscolaire et pour des élèves du primaire et du secondaire... il se compose... du manuel de l'élève et d'un guide d'enseignement... » (http://www.meq.gouv.qc.ca/bamd/pedagogi/intro_f.htm).</p> <p>Activités à faire : Série d'exercices ponctuels pour soutenir les apprentissages.</p> <p>Politique/règle : Ensemble de mesures adoptées et mises en place par l'école pour soutenir les efforts de promotion et de prévention (ex. : politique alimentaire pour soutenir un environnement alimentaire sain). Sont exclues les politiques gouvernementales qui sont obligatoires.</p> <p>Site Internet : Site Web interactif qui constitue un programme en soi. Sont exclus les sites où les enfants ou les enseignants peuvent puiser des informations et acquérir des connaissances en lien avec une problématique donnée.</p> <p>Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse.</p>			
Programme	Ensemble didactique	Activités à faire	Politique ou règlement	Site Internet interactif
1l. Intentions pédagogique ou éducative	Indiquez si les intentions pédagogiques (compétences transversales : CT ou disciplinaires : CD) et éducatives (domaines généraux de formation : DGF) sont spécifiquement inscrites dans l'intervention par les auteurs de l'intervention. Par défaut, le logiciel choisit la catégorie <i>Aucune inscription</i> . Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse.			
Aucune inscription	DGF ou CT ou CD	Combinaison de 2	Combinaison des 3	
1m. Emplacement physique	N'indiquez rien ici (cette case permet d'indiquer à quel endroit nous classons l'intervention).			
1n. Emplacement électronique	Indiquez l'adresse électronique si l'on peut se procurer l'intervention par l'Internet, sinon n'indiquez rien.			
1o. Note	Indiquez vos commentaires ou vos questions dans cette section. Si des catégories sont manquantes dans l'une ou l'autre des sections, veuillez l'indiquer ici.			

2. COMPÉTENCES

<p>La lettre S indique que la compétence s'applique spécifiquement au secondaire. La lettre P indique que la compétence s'applique spécifiquement au primaire. Vous devez noircir les énoncés qui sont nommés dans l'intervention et qui sont effectivement travaillés (d'après les explications données) ou ceux qui, d'après vous, sont travaillés sans qu'ils soient nécessairement nommés clairement (ex. : dans le cas des interventions qui ont été créées avant la réforme de l'éducation). Précisez ensuite dans la section <i>Notes (2h.)</i> si la compétence est :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spécifiée dans l'intervention; • Développée dans l'intervention; • Identifiée par l'évaluateur comme lieu potentiel de développement. <p>Vous pouvez choisir plus d'une réponse. Référez-vous au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> pour connaître la définition de chacun de ces énoncés.</p>					
2a. Compétences préscolaires					
P01	Affirmer sa personnalité.	P03	Communiquer en utilisant les ressources de la langue.	P05	Construire sa compréhension du monde.
P02	Agir avec efficacité dans différents contextes au plan sensoriel et moteur.	P04	Interagir de façon harmonieuse avec les autres.	P06	Mener à terme une activité ou un projet.
2d. Compétences transversales					
Intellectuel	T 01 Exploiter l'information.				
	T 02 Résoudre des problèmes.				
	T 03 Exercer son jugement critique.				
	T 04 Mettre en œuvre sa pensée créatrice.				
Méthodologique	T 05 Se donner des méthodes de travail efficaces.				
	T 06 Exploiter les technologies de l'information et de la communication.				
Personnel et social	T 07 Structurer son identité (P) .				
	T 08 Actualiser son potentiel (S) .				
	T 09 Coopérer.				
Communication	T 10 Communiquer de façon appropriée.				
2b. Compétences disciplinaires : domaine des langues					
Français langue d'enseignement	L 01 Lire des textes variés/Lire et apprécier des textes variés.				
	L 02 Écrire des textes variés.				
	L 03 Communiquer oralement/Communiquer oralement selon des modalités variées.				
	L 04 Apprécier des œuvres littéraires (P) .				
Français accueil ou intégration linguistique scolaire et sociale	L 05 Interagir en français.				
	L 06 Se familiariser avec la culture de son milieu (P) .				
	L 07 S'adapter aux pratiques scolaires québécoises (S) .				
	L 08 S'intégrer à la société québécoise (S) .				
Anglais langue seconde	L 09 Interacts orally in English.				
	L 10 Reinvest understanding of oral and written texts/Reinvests understanding of texts.				
	L 11 Write texts.				
	L 12 Write and produce texts.				

2. COMPÉTENCES (suite)

2c. Compétences disciplinaires : domaine des arts	
Arts plastiques	A 01 Réaliser des créations plastiques personnelles/Créer des images personnelles.
	A 02 Réaliser des créations plastiques médiatiques/Créer des images médiatiques.
	A 03 Apprécier des œuvres d'art, des objets culturels du patrimoine artistique, des images médiatiques, ses réalisations et celles de ses camarades/Apprécier des œuvres d'art et des objets culturels du patrimoine artistique, des images personnelles et des images médiatiques.
Art dramatique	A 04 Inventer des séquences dramatiques/Créer des œuvres dramatiques.
	A 05 Interpréter des séquences dramatiques/Interpréter des œuvres dramatiques.
	A 06 Apprécier des œuvres théâtrales, ses réalisations et celles de ses camarades/Apprécier des œuvres dramatiques.
Danse	A 07 Inventer des danses/Créer des danses.
	A 08 Interpréter des danses.
	A 09 Apprécier des œuvres chorégraphiques, ses réalisations et celles de ses camarades/Apprécier des danses.
Musique	A 10 Inventer des pièces vocales et instrumentales/Créer des œuvres musicales.
	A 11 Interpréter des pièces musicales/Interpréter des œuvres musicales.
	A 12 Apprécier des œuvres musicales, ses réalisations et celles de ses camarades/Apprécier des œuvres musicales.
2e. Compétences disciplinaires : domaine de la mathématique, de la science et des technologies	
Mathématique	S 01 Résoudre une situation-problème mathématique.
	S 02 Raisonner à l'aide de concepts et de processus mathématiques/Déployer un raisonnement mathématique.
	S 03 Communiquer à l'aide du langage mathématique.
Science et technologie	S 04 Explorer le monde de la science et de la technologie (P) .
	S 05 Proposer des explications ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique/Chercher des réponses ou des solutions à des problèmes d'ordre scientifique ou technologique.
	S 06 Mettre à profit les outils, les objets et les procédés de la science et de la technologie/Mettre à profit ses connaissances scientifiques et technologiques.
	S 07 Communiquer à l'aide des langages utilisés en science et technologique.
2f. Compétences disciplinaires : domaine de l'univers social	
Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté	U 01 Construire sa représentation de l'espace, du temps et de la société (P) .
	U 02 Lire l'organisation d'une société sur son territoire (P) .
	U 03 Interpréter le changement dans une société et sur son territoire (P) .
	U 04 S'ouvrir à la diversité des sociétés et de leur territoire (P) .
Géographie	U 05 Lire l'organisation d'un territoire (S) .
	U 06 Interpréter un enjeu territorial (S) .
	U 07 Construire sa conscience citoyenne à l'échelle planétaire (S) .
Histoire et éducation à la citoyenneté	U 08 Interroger les réalités sociales dans une perspective historique (S) .
	U 09 Interpréter les réalités sociales à l'aide de la méthode historique (S) .
	U 10 Construire sa conscience citoyenne à l'aide de l'histoire (S) .

2. COMPÉTENCES (suite)

2g. Compétences disciplinaires : domaine du développement personnel	
Éducation physique et à la santé	D 01 Agir dans divers contextes de pratique d'activités physiques.
	D 02 Interagir dans divers contextes de pratique d'activités physiques.
	D 03 Adopter un mode de vie sain et actif.
Enseignement moral ⁴	D 04 Comprendre des situations de vie en vue de construire son référentiel moral (P) .
	D 05 Construire un référentiel moral (S) .
	D 06 Prendre position, de façon éclairée, sur des situations comportant un enjeu moral (P) .
	D 07 Se positionner de façon réfléchie au regard d'enjeux d'ordre éthique (S) .
Enseignement moral et religieux protestant	D 08 Pratiquer le dialogue moral.
	D 09 Apprécier l'influence de la Bible sur la culture dans une perspective protestante. /Apprécier l'influence de la Bible sur l'individu et sur la culture dans une perspective protestante.
	D 10 Agir de façon appropriée au regard du phénomène religieux/Agir dans le respect de la diversité religieuse.
	D 11 Prendre position, de façon éclairée, sur des situations comportant un enjeu moral (P) .
Enseignement moral et religieux catholique	D 12 Se positionner de façon réfléchie au regard de situations comportant un enjeu d'ordre éthique (S) .
	D 13 Apprécier la tradition catholique vivante (P) .
	D 14 Apprécier l'apport de la tradition catholique vivante à sa quête de sens (S) .
	D 15 Prendre position, de façon éclairée, sur des situations comportant un enjeu moral (P) .
	D 16 Se positionner de façon réfléchie au regard d'enjeux d'ordre éthique (S) .
2h. Notes	

⁴ Le programme d'éthique et culture religieuse n'était pas encore implanté lors de la conception de cette fiche descriptive.

3. DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION — SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES

Domaines généraux de formation (primaire et secondaire)		<p>Vous devez noircir les énoncés qui sont nommés dans l'intervention et qui sont effectivement travaillés (d'après les explications données) ou ceux qui, d'après vous, sont travaillés sans qu'ils soient nécessairement nommés clairement (ex. : dans le cas des interventions qui ont été créées avant le renouveau pédagogique actuellement en cours).</p> <p>Précisez dans la section <i>Notes</i> si les domaines généraux de formation sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spécifiés seulement dans l'intervention; • Utilisés et développés par l'intervention; • Identifiés par l'évaluateur en vue d'une exploitation. <p>La deuxième colonne <i>Intention éducative</i> des DGF n'apparaît pas dans la base de données, mais est utile pour le sens du domaine général de formation et rend plus significatif les axes de développement de la grille.</p> <p>Vous pouvez choisir plus d'une réponse. Référez-vous au <i>Programme de formation de l'école québécoise</i> pour connaître la définition de chacun de ces énoncés.</p>
3a. Santé et bien-être	Intention éducative : Amener l'élève à se responsabiliser dans l'adoption de saines habitudes de vie sur le plan de la santé, de la sécurité et de la sexualité	Axes de développement
		B 01 Conscience de soi et de ses besoins fondamentaux.
		B 02 Conscience des conséquences de ses choix personnels sur sa santé et son bien-être.
		B 03 Mode de vie actif et comportement sécuritaire.
3f. Orientation et entrepreneuriat	Intention éducative : Amener l'élève à entreprendre et à mener à terme des projets orientés vers la réalisation de soi et l'insertion dans la société	Axes de développement
		O 01 Conscience de soi, de son potentiel et de ses modes d'actualisation.
		O 02 Appropriation des stratégies liées à un projet.
		O 03 Connaissance du monde du travail, des rôles sociaux, des métiers et des professions.
3b. Environnement et consommation	Intention éducative : Amener l'élève à entretenir un rapport dynamique avec son milieu, tout en gardant une distance critique à l'égard de la consommation et de l'exploitation de l'environnement	Axes de développement
		E 01 Présence à son milieu/Connaissance de l'environnement.
		E 02 Construction d'un environnement viable dans une perspective de développement durable.
		E 03 Stratégies de consommation et d'utilisation responsables de biens et de services.
		E 04 Conscience des aspects sociaux, économiques et éthiques du monde de la consommation.
3g. Médias	Intention éducative : Amener l'élève à faire preuve de sens critique, éthique et esthétique à l'égard des médias et à produire des documents médiatiques respectant les droits individuels et collectifs	Axes de développement
		M 01 Conscience de la place et de l'influence des médias dans sa vie quotidienne et dans la société.
		M 02 Appréciation des représentations médiatiques de la réalité.
		M 03 Appropriation du matériel et des codes de communication médiatique.
		M 04 Connaissance et respect des droits et responsabilités individuels et collectifs relatifs aux médias.
3c. Vivre ensemble et citoyeneté	Intention éducative : Amener l'élève à participer à la vie démocratique de la classe ou de l'école, et à développer une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité	Axes de développement
		C 01 Valorisation des règles de vie en société et des institutions démocratiques.
		C 02 Engagement dans l'action dans un esprit de coopération et de solidarité.
		C 03 Culture de la paix/Contribution à la culture de la paix.

3. DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION — SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES (suite)

Services éducatifs complémentaires		<p>Vous devez noircir les énoncés qui sont nommés dans l'intervention et qui sont effectivement travaillés (d'après les explications données) ou ceux qui, d'après vous, sont travaillés sans qu'ils soient nécessairement nommés clairement (ex. : dans le cas des interventions qui ont été créées avant la réforme de l'éducation).</p> <p>Précisez dans la section <i>Notes</i>, si les services éducatifs complémentaires sont :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Spécifiés seulement dans l'intervention; • Utilisés et développés par l'intervention; • Identifiés par l'évaluateur en vue d'une exploitation. <p>La deuxième colonne « Objectif du programme » n'apparaît pas dans la base de données, mais est utile pour le sens du <i>Service éducatif complémentaire</i> et rend plus significatif les catégories de la grille.</p> <p>Vous pouvez choisir plus d'une réponse. Référez-vous au document <i>Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite</i> pour connaître la définition de chacun de ces énoncés.</p>
3h. Programme de services de vie scolaire	Objectif du programme : Permettre le développement de l'autonomie de l'élève et de son sens des responsabilités, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles ainsi que de son sentiment d'appartenance à l'école et à la communauté	V01 Cette intervention vise à susciter un engagement « actif » des élèves.
		V02 Cette intervention vise à responsabiliser les élèves par la distribution des rôles actifs et de tâches concrètes dans l'école.
		V03 Cette intervention permet d'affirmer le sens moral des élèves par l'expérimentation d'action communautaire.
		V04 Cette intervention permet d'améliorer les relations interpersonnelles.
		V05 Cette intervention contribue à augmenter le sentiment d'appartenance.
3d. Programme de services de promotion et de prévention	Objectif du programme : Donner à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie et de compétences qui influenceront de manière positive sa santé et son bien-être	P01 Cette intervention vise à assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel.
		P02 Cette intervention vise à sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore, d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque.
		P03 Cette intervention vise à fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être.
		P04 Cette intervention vise à permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques reliées à des situations qu'ils vivent.

3. DOMAINES GÉNÉRAUX DE FORMATION — SERVICES ÉDUCATIFS COMPLÉMENTAIRES (suite)

3e. Programme de services de soutien	Objectif du programme : Assurer à l'élève des conditions propices à l'apprentissage	S01 Cette intervention vise à informer l'élève des services auxquels il peut recourir.
		S02 Cette intervention vise à informer le personnel des caractéristiques et des besoins de l'élève.
		S03 Cette intervention vise à informer les parents et les partenaires des services de l'école.
		S04 Cette intervention vise à former l'élève à des compétences éducatives.
		S05 Cette intervention vise à former le personnel scolaire à de nouvelles approches pédagogiques et à de nouveaux modèles d'intervention.
		S06 Cette intervention vise à former les parents et les autres partenaires aux conditions et aux approches facilitant la réussite.
		S07 Cette intervention vise à outiller les élèves en fournissant le matériel et les ressources nécessaires à leur parcours scolaire.
		S08 Cette intervention vise à outiller le personnel en fournissant les moyens et les conditions d'accompagnement.
		S09 Cette intervention vise à outiller les parents en documentant le rôle d'accompagnateur.
3i. Programme de service d'aide à l'élève	Objectifs du programme : Accompagner l'élève dans son cheminement scolaire et dans sa démarche d'orientation scolaire et professionnelle	A01 Cette intervention vise à susciter la participation de l'élève.
		A02 Cette intervention vise à favoriser le développement de l'identité.
		A03 Cette intervention vise à aider l'élève dans son parcours scolaire.
	Accompagner l'élève dans la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre	A04 Cette intervention vise à adapter l'enseignement et les interventions.
		A05 Cette intervention vise à réduire les obstacles des élèves en difficultés.
		A06 Cette intervention vise à développer des compétences à résoudre ses difficultés.
		A07 Cette intervention favorise la collaboration entre le personnel.
		A08 Cette intervention vise à faciliter l'intégration des élèves à risque.
		A09 Cette intervention vise à faciliter l'accès à des services externes.
		A10 Cette intervention prévoit des outils adaptés.

4. Évaluation

4a. Forme d'évaluation	Indiquez ici s'il y a un mécanisme d'évaluation de l'intervention qui est prévu. Si oui, indiquez s'il s'agit d'une évaluation de l'implantation ou d'une évaluation des effets. Vous ne pouvez choisir qu'une seule réponse.				
Pas d'évaluation	Bilan d'activités	Évaluation de l'implantation	Évaluation des effets		
4b. Date d'évaluation	S'il y a eu une évaluation, indiquez la ou les dates; sinon n'indiquez rien dans cette section				
4c. Utilisation d'instruments validés	S'il y a eu une évaluation, indiquez quels types d'outils ont été utilisés (questionnaires validés ou non, instruments de mesure, etc.). Si vous n'êtes pas au courant, indiquez-le.				
<ul style="list-style-type: none"> • Si vous connaissez la réponse et qu'elle est positive, choisissez OUI et donnez les précisions nécessaires dans l'espace réservé à cette fin. • Si vous connaissez la réponse et qu'elle est négative, choisissez NON et donnez les précisions nécessaires, s'il y a lieu. • Si la réponse ne s'applique pas à l'intervention, choisissez S. O. et donnez les précisions nécessaires, s'il y a lieu. • Si vous ne connaissez pas la réponse, choisissez ??? et donnez les précisions nécessaires, s'il y a lieu. • Pour répondre à ces questions, vous avez besoin d'avoir une connaissance approfondie de l'intervention et de ses fondements théoriques. 					
Pertinence	4d. Cette intervention cible-t-elle des éléments (objets d'intervention) reconnus comme étant pertinents par les experts? Si oui, lesquels? Référez-vous aux <i>Recommandations d'experts correspondantes</i> pour répondre à cette question et indiquez : 0 : Ne correspond à aucune recommandation; 1 : a) Mesure en classe conforme aux recommandations; 2 : a) + b) Actions de promotion dans l'école conformes aux recommandations OU b); 3 : a) + b) + c) Spécification de l'importance de règles dans l'école OU a) + c) OU b) + c).	3	2	1	0
Fondements scientifiques	4e. Les objectifs et les procédures proposées reposent-ils sur des bases théoriques vérifiées? Si oui, lesquelles? (Ex. : les influences sociales pour le tabac).	Oui	Non	S. O.	???
	4f. Est-ce que cette intervention est reconnue comme étant efficace? Si oui, précisez. (Ex. : une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité).	Oui	Non	S. O.	???
Précision des objectifs et cibles	4g. Est-ce que cette intervention a des objectifs clairement déterminés? Si oui, lesquels?	Oui	Non	S. O.	???
	4h. Est-ce que les modalités d'intervention sont clairement spécifiées et correspondent aux objectifs? Si oui, sur quoi? (se référer aux types d'intervention choisis pour répondre).	Oui	Non	S. O.	???
Intensité, durée	4i. Quelle est la fréquence suggérée (intervalle entre les interventions) dans cette intervention? Correspond-elle aux recommandations d'experts?	Oui	Non	S. O.	???
	4j. Quelle est la période dans le temps pendant laquelle cette intervention est appliquée? Correspond-elle aux recommandations d'experts?	Oui	Non	S. O.	???

4. ÉVALUATION (suite)

Souplesse	4k. Est-ce que cette intervention offre une souplesse structurelle de façon à pouvoir s'implanter dans divers contextes? (Ex. : s'adapter à la diversité culturelle et aux besoins changeants de la population).	Oui	Non	S. O.	???
Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention)	4l. Est-ce que cette intervention prévoit des mécanismes pour atteindre la population cible? Si oui, lesquels?	Oui	Non	S. O.	???
	4m. Est-ce que cette intervention est gratuite pour les usagers?	Oui	Non	S. O.	???
Faisabilité (caractéristiques qui favorisent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention)	4n. Est-ce que l'implantation de cette intervention peut se faire sans argent supplémentaire? Offre-t-elle un rapport coûts-bénéfices intéressant?	Oui	Non	S. O.	???
	4o. Est-ce que cette intervention est disponible (peut-on se la procurer facilement)?	Oui	Non	S. O.	???
	4p. Est-ce que cette intervention est conforme aux positions ministérielles ou politiques? Répondez OUI si l'intervention correspond à au moins un objectif du PNSP (sec. 6a à 6e).	Oui	Non	S. O.	???
	4q. Est-ce que cette intervention respecte les valeurs et les façons de faire et d'être de la population cible? (ancrée dans le quotidien)? Répondez OUI si l'intervention correspond à au moins un énoncé des sections 6f, 6g, 6h, 6i ou 6j.	Oui	Non	S. O.	???
	4r. Est-ce que l'implantation de cette intervention nécessite une formation du personnel? Répondez OUI si l'intervention correspond à au moins un des énoncés suivants de la section 3e : S05 ou S08.	Oui	Non	S. O.	???
4s. Autres aspects					
4t. Notes :	Indiquez les principaux résultats d'évaluation dans cette section.				

5. PRATIQUES PÉDAGOGIQUES — CONTENU

(Adapté de : MEQ, *Évaluation des aspects pédagogiques du matériel didactique, enseignement primaire*, 2001, Gouvernement du Québec).

La liste des énoncés associés aux pratiques pédagogiques n'est pas exhaustive. La section <i>Notes</i> vous permet d'ajouter d'autres éléments qui vous semblent pertinents au regard de ces pratiques. Ces pratiques sont décrites dans le programme de formation des pages 12 à 14. Vous pouvez sélectionner plusieurs réponses.	
5a. Pratiques pédagogiques : l'accompagnement	A 01 Cette intervention offre à l'élève des projets, des situations faisant problème, qui requièrent la mobilisation des ressources diverses et tiennent compte des critères à utiliser pour l'évaluation en cours d'apprentissage.
	A 02 Cette intervention comporte des situations d'apprentissage qui incluent les trois temps de la démarche pédagogique (préparation, réalisation, intégration et réinvestissement des apprentissages).
	A 03 Cette intervention amène l'élève à participer activement à l'appropriation de ses savoirs.
	A 04 Cette intervention donne à l'élève la possibilité de faire certains choix.
	A 05 Cette intervention permet le développement de plusieurs compétences transversales et disciplinaires liées aux domaines généraux de formation.
5b. Pratiques pédagogiques : différenciation	D 01 Cette intervention laisse une place suffisante à la créativité et à l'initiative de l'élève.
	D 02 Cette intervention favorise le questionnement chez l'élève.
	D 03 Cette intervention tient compte du rythme et du style d'apprentissage de l'élève.
	D 04 Cette intervention propose à l'élève des stratégies d'apprentissage variées.
5c. Pratiques pédagogiques : collégialité	C 01 Cette intervention favorise la collaboration et la concertation entre l'élève, l'enseignant et les pairs.
	C 02 Cette intervention favorise la collaboration entre les enseignants d'une même cohorte d'élèves.
	C 03 Cette intervention favorise la collaboration des différents intervenants de l'école.
5d. Pratiques pédagogiques : régulation	R 01 La conception de l'évaluation des apprentissages est identifiée clairement comme une étape intégrée à la démarche d'apprentissage.
	R 02 La démarche d'évaluation des apprentissages permet à l'élève de s'autoévaluer.
	R 03 Les moyens d'évaluation proposés sont variés.
5e. Objectivité des points de vue	O 01 Les contenus présentent des points de vue basés sur l'observation des faits.
	O 02 Les contenus présentent des interprétations ou des explications diversifiées pour un même phénomène, un même fait ou une même observation.
	O 03 Les références à des croyances populaires ou à des opinions véhiculées sont présentées de façon objective et avec les réserves appropriées.
5f. La correspondance à l'âge et au stade de développement des élèves (5.1)	I 01 Cette intervention tient compte des champs d'intérêt et des motivations des filles.
	I 02 Cette intervention tient compte des champs d'intérêt et des motivations des garçons.
	I 03 Cette intervention tient compte de l'âge des filles et des garçons. (Est-ce qu'il rejoint les bons groupes d'âge selon les recommandations d'experts PP?).
5g. Cette intervention comporte des éléments qui favorisent et facilitent l'apprentissage (5.3)	M 01 Les consignes sont concises et claires.
	M 02 Les situations d'apprentissage intègrent des schémas, tableaux, graphiques, photographies, dessins, etc. explicatifs.
	M 03 Le matériel nécessaire est précisé.
	M 04 La durée des activités ou situations d'apprentissage est indiquée.
5h. Notes (pratiques pédagogiques)	
5i. Notes (qualité du contenu)	

6. POINTS D'ANCRAGE

Points d'ancrage chez les jeunes

6f. Réalité quotidienne à partir de laquelle on peut atteindre les jeunes		Il s'agit de noter dans quelle partie de la vie quotidienne des jeunes cette intervention s'inscrit. Vous pouvez choisir plusieurs réponses. Par exemple, une intervention qui vise l'organisation de la cour d'école s'inscrit dans <i>Activités scolaires</i> et <i>Activités sportives et de loisirs</i> .		
J01 Interactions amicales et amoureuses	J02 Activités sociales et culturelles	J03 Activités sportives et de loisirs	J04 Activités scolaires	J05 Activités familiales

Points d'ancrage chez les familles

6g. Réalité quotidienne par laquelle on peut atteindre les familles		Il s'agit de noter dans quelle mesure cette intervention se préoccupe des parents. Est-ce qu'elle cherche à créer des liens entre l'école et la famille? Offre-t-elle des opportunités aux parents d'améliorer leurs interactions quotidiennes familiales ou encore se préoccupe-t-elle d'aider les parents dans leurs activités d'accompagnement scolaire? Vous pouvez choisir plusieurs réponses.	
F01 Rapport avec l'école	F02 Interactions quotidiennes familiales	F03 Activités d'accompagnement scolaire	

6. POINTS D'ANCRAGE (suite)

Points d'ancrage chez les partenaires

Plan d'action local (PAL) en santé publique des CSSS (objectifs en lien avec le Plan d'action régional (PAR) et le PNSP)	Nous avons repris les grands objectifs du PNSP qui doivent se retrouver dans les PAL et les PAR de vos régions respectives. Il s'agit donc de sélectionner les objectifs rejoints par cette intervention.				
6a. Développement, adaptation et intégration sociale	I01 Réduire à moins de 15 pour 1 000 le taux de grossesse chez les adolescentes				
	I02 Réduire les troubles de conduites (violence envers les autres et la délinquance)				
	I03 Réduire les problèmes liés à la consommation de drogues et d'alcool				
	I04 Augmenter la proportion de personnes de tous âges en bonne santé mentale				
	I05 Réduire le nombre de tentatives de suicide et le nombre de suicides				
6b. Habitudes de vie	H01 Réduire l'usage du tabac				
	H02 Réduire l'exposition à la fumée de tabac dans l'environnement				
	H03 Augmenter la proportion de personnes qui consomment plus de 5 fruits et légumes par jour				
	H04 Réduire la prévalence de l'insécurité alimentaire				
	H05 Augmenter la pratique régulière de l'activité physique				
	H06 Améliorer les habitudes de vie relatives à l'hygiène bucco-dentaire				
6c. Traumatismes non intentionnels	T01 Réduire le nombre de décès chez les usagers du réseau routier				
	T02 Réduire la morbidité et la mortalité liées aux chutes et aux blessures à domicile				
	T03 Réduire la morbidité et la mortalité liées aux traumatismes récréatifs ou sportifs				
6d. Maladies infectieuses	M01 Réduire l'incidence de maladies évitables par immunisation				
	M02 Réduire l'incidence annuelle de l'infection par VIH et les ITS				
	M03 Réduire l'incidence des autres maladies infectieuses (E. Coli, tuberculose, etc.)				
6e. Développement des communautés	C01 Prévenir les problèmes physiques et psychosociaux liés aux contextes de vie				
	C02 Renforcer le potentiel des individus et des communautés				
	C03 Renforcer l'autonomie et la cohésion sociale				
6h. Concertation avec la famille	Il s'agit ici de savoir si la mise en œuvre de cette intervention nécessite un processus de concertation. Si la réponse ne s'applique pas à l'intervention, choisissez S. O. et donnez les précisions nécessaires, s'il y a lieu. Si vous ne connaissez pas la réponse, choisissez ??? et donnez les précisions nécessaires, s'il y a lieu.	Oui	Non	S. O.	???
6i. Concertation avec les partenaires santé		Oui	Non	S. O.	???
6j. Concertation avec le milieu		Oui	Non	S. O.	???
6k. Concertation avec l'équipe-école		Oui	Non	S. O.	???
6l. Notes					

7. Commentaires de l'évaluateur

Cette section reprend les principales catégories mentionnées dans la base de données. Il s'agit de résumer vos principales « découvertes ». Il est important de distinguer votre appréciation personnelle de l'analyse que vous faites. Cette dernière doit rester la plus objective possible afin de porter un regard neutre sur l'intervention.

ANNEXE 2

**RECOMMANDATIONS LIÉES AUX HABITUDES DE VIE :
NON-USAGE DU TABAC, ALIMENTATION ET ACTIVITÉ PHYSIQUE**

Recommandations liées aux habitudes de vie : non-usage du tabac, alimentation et activité physique

Les recommandations d'experts liées aux habitudes de vie (Équipe de travail *École en santé*, 2009) se rattachent aux critères relatifs à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*. Elles sont indiquées par la flèche (→) dans le tableau qui suit.

Axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive
1. Contenu
1.1 Adéquation :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations (4d) : <ul style="list-style-type: none"> a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations <ul style="list-style-type: none"> → Tabac : adoption d'un mode d'enseignement interactif. → Alimentation : développement d'habiletés de manipulation des aliments et d'autoévaluation des habitudes alimentaires chez les enfants plus âgés. → Activité physique : valorisation des jeunes qui intègrent l'activité physique dans leur mode de vie. b) Promotion de saines habitudes de vie au niveau de l'école <ul style="list-style-type: none"> → Tabac : activités de vie scolaire qui visent le jeune, sa famille et la communauté selon une approche participative. → Alimentation : préoccupation pour l'image corporelle; promotion d'un environnement exempt de jugement sur les différences corporelles; prise en compte de la situation des familles à faible revenu. → Activité physique : aménagement et animation adéquats de la cour d'école; promotion d'un programme de leadership étudiant; utilisation maximale des installations; promotion des modes de transport actif; disponibilité de matériel pour des jeux actifs; promotion de l'esprit sportif; organisation d'activités continues tout au long de l'année; diversité d'activités accessibles à la récréation, pendant l'heure du dîner, au service de garde. c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école <ul style="list-style-type: none"> → Tabac : loi sur le non-usage du tabac à l'intérieur et à l'extérieur de l'école ainsi que le guide proposé aux écoles qui suggère un volet d'éducation à la santé et la présence de services d'aide à la cessation. → Alimentation : promotion d'une politique alimentaire qui encadre l'offre (cafétéria, distributrices, collations, traiteurs, prix); propose une cohérence au sujet des commandites; propose un aménagement adéquat des lieux et un volet d'éducation à la santé et la formation du personnel. → Activité physique : règles pour favoriser l'activité physique à l'école; en l'occurrence, un minimum de deux récréations par jour au primaire et un temps minimum de cours d'éducation physique et à la santé en fonction du régime pédagogique. ▪ Fondements théoriques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4e). <ul style="list-style-type: none"> → Tabac : intervention fondée sur la théorie des influences sociales (ex. : résistance aux influences; éducation normative [information sur les conséquences]). → Alimentation : intervention fondée sur le <i>Guide alimentaire canadien</i> pour manger sainement. → Activité physique : occasions d'apprentissages actifs et promotion d'un mode de vie physiquement actif, incluant les activités sportives et les déplacements actifs. ▪ Efficacité reconnue : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f).

Recommandations liées aux habitudes de vie : non-usage du tabac, alimentation et activité physique (suite)

1.2 Objectifs et modalité d'intervention
▪ Les objectifs sont clairement définis (4g).
▪ Les modalités d'interventions permettent d'atteindre les objectifs (4h).
▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires : <ul style="list-style-type: none">✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01);✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02);✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03);✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d-P04).
1.3 Mécanisme d'évaluation
▪ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a).
1.4 Niveaux d'intervention abordés
▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention : <ul style="list-style-type: none">✓ Le jeune (1c-N01);✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05);✓ La famille (1c-N06);✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08).
1.5 Facteurs clés incontournables :
▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes : <ul style="list-style-type: none">✓ Estime de soi (1c-F01);✓ Compétences sociales (1c-F02);✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06);✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09);✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12);✓ Services préventifs (1c-F13).
▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06).
▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01).
▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02).
1.6 Concertation pour la mise en œuvre :
▪ Nécessite une concertation : <ul style="list-style-type: none">✓ Des familles sont impliquées dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h).✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i).✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires) (6j).✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k).

Recommandations liées aux habitudes de vie : non-usage du tabac, alimentation et activité physique (suite)

2. Processus
2.1 Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none">▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et le nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i).<ul style="list-style-type: none">➔ Tabac : minimum de cinq séances par année en secondaire 1 et en secondaire 2; les renforcer par la suite;➔ Alimentation : déployer des interventions chaque année de chaque cycle;➔ Activité physique : au primaire, établir des règles afin de favoriser l'activité physique au moyen d'un minimum de deux récréations par jour et du cours d'éducation physique et à la santé en fonction du régime pédagogique.
<ul style="list-style-type: none">▪ La période pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j).<ul style="list-style-type: none">➔ Tabac : déployer des interventions intensives en secondaire 1 et en secondaire 2; les renforcer par la suite;➔ Alimentation : déployer des interventions chaque année de chaque cycle du primaire et du secondaire;➔ Activité physique : en exploitant les divers moyens de communication et en favorisant l'utilisation de thèmes liés à l'activité physique par l'ensemble des enseignants
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none">▪ Souplesse :<ul style="list-style-type: none">✓ Possibilité de s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population) (4k).
<ul style="list-style-type: none">▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l).✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m).
<ul style="list-style-type: none">▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Intervention facilement disponible (4o).✓ Implantation ne nécessitant pas d'investissement monétaire de l'école (4n).✓ Correspondance à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e).✓ Formation sur de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05).✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08).
2.3 Précocité :
<ul style="list-style-type: none">▪ Intervention au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03).
2.4 Préoccupation pour la famille
<ul style="list-style-type: none">▪ Liaison avec les parents :<ul style="list-style-type: none">✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01).✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02).✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03).

ANNEXE 3

RECOMMANDATIONS LIÉES AUX DÉPENDANCES

Recommandations liées aux dépendances

Les recommandations d'experts liées aux dépendances (Équipe de travail *École en santé*, 2009) se rattachent aux critères relatifs à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*. Elles sont indiquées par cette flèche (→) dans le tableau qui suit.

Axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive
1. Contenu
1.1 Adéquation :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations (4d) : <ul style="list-style-type: none"> a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations <ul style="list-style-type: none"> → Drogues et alcool : au primaire, favoriser le développement de l'estime de soi et des compétences de base de façon à agir sur les facteurs de protection et de risque liés à la dépendance. Cependant, en 5^e et 6^e année, répondre aux questions des jeunes, mais ne pas devancer leurs préoccupations afin de prévenir certains effets pervers (normalisation) rapportés dans la littérature relativement aux programmes d'information. → Drogues et alcool : au secondaire, fournir des informations sur les substances et les divers JHA ET permettre le développement de compétences des jeunes (capacités personnelles et sociales, motivation et réussite scolaire); jumeler les interventions en classe au développement de compétences parentales, au développement du milieu (b) et à des mesures de contrôle (c); favoriser les approches qui associent les jeunes à la préparation et à l'animation des contenus. b) Promotion de saines habitudes de vie au niveau de l'école <ul style="list-style-type: none"> → Drogues et alcool : exposer les jeunes à des pairs non consommateurs; comme adultes, valoriser la non-consommation (normes d'un milieu); transmettre des messages clairs aux jeunes; impliquer les jeunes eux-mêmes dans l'élaboration, la planification et l'implantation des activités de prévention afin d'adhérer le plus possible à leurs attentes et leurs besoins; utiliser les forces du milieu, y compris les médias, pour le développement d'un discours et d'actions cohérentes au regard de l'alcool, des drogues et des JHA. c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école <ul style="list-style-type: none"> → Drogues et alcool : exercer un contrôle sur l'accessibilité aux substances et parvenir à un consensus dans les milieux sur des réglementations relatives à l'alcool et aux drogues (politiques scolaires, règlements et codes de vie à l'école et aussi dans d'autres milieux, par exemple, les maisons de jeunes) tout en exerçant une vigilance quant à certains effets potentiellement négatifs des activités de contrôle. ▪ Fondements théoriques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4e). <ul style="list-style-type: none"> → Drogues et alcool : les programmes de prévention les plus efficaces sont ceux fondés sur la théorie de l'apprentissage social, c'est-à-dire qui misent sur des stratégies destinées à augmenter la résistance aux influences sociales et qui favorisent le développement des habiletés personnelles et sociales (capacité d'autocontrôle, sentiment d'auto-efficacité, capacité de demander et d'obtenir de l'aide). ▪ Efficacité reconnue : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f). <ul style="list-style-type: none"> → Drogues et alcool : l'évaluation des programmes de prévention de la toxicomanie révèle que les messages normatifs, moralisateurs ou faisant appel à la peur s'avèrent inefficaces. De même, les interventions qui misent uniquement sur la transmission de connaissances sont inefficaces.

Recommandations liées aux dépendances (suite)

1.2 Objectifs et modalité d'intervention
<ul style="list-style-type: none">▪ Les objectifs sont clairement définis (4g).▪ Les modalités d'interventions permettent d'atteindre les objectifs (4h).▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires :<ul style="list-style-type: none">✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01);✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02);✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03);✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d-P04).
1.3 Mécanisme d'évaluation
<ul style="list-style-type: none">▪ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a).
1.4 Niveaux d'intervention abordés
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention :<ul style="list-style-type: none">✓ Le jeune (1c-N01);✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05);✓ La famille (1c-N06);✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08).<ul style="list-style-type: none">➔ Drogues et alcool : proposer des programmes de type multimodal (volets centrés sur les jeunes, les parents, l'école et la communauté).
1.5 Facteurs clés incontournables :
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes :<ul style="list-style-type: none">✓ Estime de soi (1c-F01).✓ Compétences sociales (1c-F02).✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06).✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09).✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12).✓ Services préventifs (1c-F13).▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06).▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01).▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02).<ul style="list-style-type: none">➔ Drogues et alcool : développer le sentiment de compétence scolaire des jeunes en leur faisant expérimenter des relations positives avec les enseignants ainsi que des succès à l'école. On devra donc s'efforcer d'intégrer l'intervention en toxicomanie aux outils déjà en place dans le milieu qui favorise les compétences sociales et scolaires.
1.6 Concertation pour la mise en œuvre :
<ul style="list-style-type: none">▪ Nécessite une concertation :<ul style="list-style-type: none">✓ Implication des familles dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h).✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i).✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires) (6j).✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k).

Recommandations liées aux dépendances (suite)

2. Processus
2.1 Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none">▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i).▪ La période pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j).<ul style="list-style-type: none">➔ Drogues et alcool : le développement des compétences de base doit s'échelonner sur l'ensemble du parcours scolaire (primaire-secondaire) avec l'intensité recommandée (voir compétences de base). Les programmes sur les compétences spécifiques en lien avec les dépendances doivent porter une attention particulière à la période de transition du primaire au secondaire. Le niveau minimal d'intensité est habituellement de 45 à 60 minutes par semaine pendant au moins 10 semaines pour la première année. Des activités de rappels devraient être prévues pour les années subséquentes.➔ Drogues et alcool : les interventions destinées aux parents devraient être enracinées dans les quartiers et offertes pendant plusieurs années plutôt qu'en sessions ponctuelles, puisque les parents sont plus enclins à participer lorsqu'ils perçoivent l'intervention comme étant bien établie et ayant donné de bons résultats.
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none">▪ Souplesse :<ul style="list-style-type: none">✓ Possibilité de s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population) (4k).▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l).✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m).▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Intervention facilement disponible (4o).✓ Implantation ne nécessitant pas d'investissement financier de l'école (4n).✓ Correspond à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e).✓ Formation sur de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05).✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08).
2.3 Précocité :
<ul style="list-style-type: none">▪ Intervention au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03).<ul style="list-style-type: none">➔ Drogues et alcool : ne pas intervenir directement au primaire, mais implanter des programmes de compétences de base.➔ Drogues et alcool : viser la période de transition vers le secondaire pour les interventions spécifiques aux dépendances.
2.4 Préoccupation pour la famille
<ul style="list-style-type: none">▪ Liaison avec les parents :<ul style="list-style-type: none">✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01).✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02).✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03).<ul style="list-style-type: none">➔ Drogues et alcool : fournir une information pertinente aux parents sur les diverses substances et sur les effets de l'abus afin qu'ils soient en mesure de répondre aux questions de leurs enfants.➔ Drogues et alcool : soutenir le développement des habiletés parentales (ex. : clarifier et expliquer les valeurs à leurs enfants, être des modèles de bon comportement, comprendre les besoins des enfants et l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, communiquer efficacement avec leurs enfants, développer des techniques de résolution des problèmes, adopter un mode de gestion démocratique au sein de la famille).

ANNEXE 4

RECOMMANDATIONS LIÉES À LA SEXUALITÉ

Recommandations liées à la sexualité

Les recommandations d'experts liées à la sexualité (Équipe de travail *École en santé*, 2009) se rattachent aux critères relatifs à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*. Elles sont indiquées par cette flèche (→) dans le tableau qui suit.

Axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive
1. Contenu
1.1 Adéquation :
<ul style="list-style-type: none">▪ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations (4d) :<ul style="list-style-type: none">a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations<ul style="list-style-type: none">→ Sexualité : au préscolaire, favoriser le développement des compétences personnelles et sociales en mettant l'accent sur le corps humain masculin et féminin, sur les rôles et les stéréotypes sexuels ainsi que sur l'exploitation sexuelle (identification et règles de sécurité).→ Sexualité : au primaire, axer sur les connaissances des mécanismes liés à la conception, à la grossesse et à la naissance, sur les différences et les ressemblances entre les corps des filles et les des garçons; sur les aspects pluridimensionnels de la sexualité (biologique, affectif, relationnel, socioculturel et moral); sur les rôles, les stéréotypes sexuels et les normes sociales; sur la puberté les et l'image corporelle; sur la vie affective et amoureuse (éveil amoureux et sexuel); sur l'exploitation sexuelle; sur la santé sexuelle.→ Sexualité : au secondaire, viser les aspects pluridimensionnels de la sexualité (biologique, affectif, relationnel, socioculturel et moral); les rôles, les stéréotypes sexuels et les normes sociales; la croissance et la maturité sexuelle ainsi que l'image corporelle; la vie affective et amoureuse (éveil amoureux et sexuel, relations amoureuses, peines d'amour, intimité affective et sexuelle, orientation sexuelle); la violence sexuelle (dans les relations amoureuses, l'exploitation sexuelle, la commercialisation de la sexualité); la santé sexuelle et l'expression de la sexualité humaine (gestion du risque et du désir, bien-être et plaisir, ITS, grossesse, contraception, IVG, parentalité et adolescence, drogues-alcool et sexualité)b) Promotion de la santé au niveau de l'école<ul style="list-style-type: none">→ Sexualité : au primaire et au secondaire, proposer aux élèves une vision positive de la sexualité; livrer des messages et des informations explicites, clairs, non ambigus et dépourvus de sensationnalisme; créer un climat favorisant le respect, la tolérance, l'équité, l'expression positive des sentiments et la communication; favoriser un environnement qui maximise la surveillance naturelle et réduit l'isolement potentiel des élèves tout en assurant l'intimité. Au secondaire, prendre ouvertement position pour supporter les jeunes d'orientation homosexuelle ou bisexuelle, surtout en cas de violence; campagne de sensibilisation sur le sexisme, l'hétérosexisme, la violence dans les relations sexuelles, sur les comportements sains et responsables; être attentif aux gestes, à l'affichage et aux activités qui pourraient favoriser le sexisme, une image corporelle non réaliste ou l'hypersexualisation; favoriser le support par les pairs, supervisé par un intervenant scolaire; rendre les moyens de protection et de contraception accessibles.c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école<ul style="list-style-type: none">→ Sexualité : mettre en place des règles de conduite, une politique et un code de vie en matière de comportement sexuel (gestes, paroles), de harcèlement et de discrimination basés sur le genre et l'orientation sexuelle; appliquer les règles et le code de vie en matière de comportement sexuel avec constance et cohérence; s'assurer de la présence de services cliniques dans l'école ou à proximité facilement accessibles; fournir une formation au personnel.

Recommandations liées à la sexualité (suite)

<ul style="list-style-type: none">▪ Fondements théoriques :<ul style="list-style-type: none">✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4^e).➔ Sexualité : avoir une approche développementale de la sexualité (aborder des thèmes spécifiques en fonction de l'âge des jeunes) et des interventions fondées sur la théorie de l'apprentissage social, c'est-à-dire qui misent sur des stratégies destinées à augmenter les compétences de communication, de négociation et de refus et qui favorisent le développement des habiletés personnelles et sociales (tel que le sentiment d'auto-efficacité).
<ul style="list-style-type: none">▪ Efficacité reconnue :<ul style="list-style-type: none">✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f).➔ Sexualité : les programmes basés sur la transmission d'informations sur les risques pour la santé sexuelle n'affectent pas les comportements des jeunes qui bénéficient de ces interventions.
1.2 Objectifs et modalité d'intervention
<ul style="list-style-type: none">▪ Les objectifs sont clairement définis (4g).▪ Les modalités d'interventions permettent d'atteindre les objectifs (4h).
<ul style="list-style-type: none">▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires :<ul style="list-style-type: none">✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01);✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02);✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03);✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d-P04).
1.3 Mécanisme d'évaluation
<ul style="list-style-type: none">▪ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a).
1.4 Niveaux d'intervention abordés
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention :<ul style="list-style-type: none">✓ Le jeune (1c-N01);✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05);✓ La famille (1c-N06);✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08).➔ Sexualité : proposer des programmes de type multimodal (volets centrés sur les jeunes, les parents, l'école et la communauté).
1.5 Facteurs clés incontournables
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes :<ul style="list-style-type: none">✓ Estime de soi (1c-F01);✓ Compétences sociales (1c-F02);✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06);✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09);✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12);✓ Services préventifs (1c-F13).▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06).▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01).▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02).<ul style="list-style-type: none">➔ Sexualité : inscrire les démarches d'éducation à la sexualité dans une vision plus globale de la personne et de ses interactions avec les autres.
1.6 Concertation pour la mise en œuvre
<ul style="list-style-type: none">▪ Nécessite une concertation :<ul style="list-style-type: none">✓ Implication des familles dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h).✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i).✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires) (6j).✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k).

Recommandations liées à la sexualité (suite)

2. Processus
2.1 Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none">▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i).▪ La période dans le temps pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j).<ul style="list-style-type: none">➔ Sexualité : les apprentissages doivent se faire de façon progressive et constante tout au long de la scolarité (préscolaire, primaire, secondaire); éviter de se limiter à des interventions ponctuelles sans liens apparents.
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none">▪ Souplesse :<ul style="list-style-type: none">✓ Peut s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population) (4k).▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l).✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m).▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Intervention facilement disponible (4o).✓ Implantation ne nécessitant pas d'investissement financier de l'école (4n).✓ Correspondance à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e).✓ Formation sur de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05).✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08).
2.3 Précocité
<ul style="list-style-type: none">▪ Intervention au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03).<ul style="list-style-type: none">➔ Sexualité : avoir une approche développementale de la sexualité (aborder des thèmes spécifiques en fonction de l'âge des jeunes).
2.4 Préoccupation pour la famille
<ul style="list-style-type: none">▪ Liaison avec les parents :<ul style="list-style-type: none">✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01).✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02).✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03).<ul style="list-style-type: none">➔ Sexualité : fournir une information pertinente aux parents afin qu'ils soient en mesure de répondre aux questions de leurs enfants (portrait actuel de la santé sexuelle des jeunes, stades de développement psychosexuel des garçons et des filles, risques associés à l'activité sexuelle, liens entre les pratiques éducatives et une sexualité saine et responsable, information sur les activités éducatives mises en place à l'école, ressources scolaire et communautaire disponibles).➔ Sexualité : soutenir le développement des habiletés parentales (ex. : relation sécurisante, stable et chaleureuse, communication ouverte, supervision, aborder l'éducation à la sexualité à partir du développement psychosexuel plutôt qu'à partir de la santé sexuelle).

ANNEXE 5

RECOMMANDATIONS LIÉES À LA VIOLENCE

Recommandations liées à la violence

Les recommandations d'experts liées à la violence (Équipe de travail École en santé, 2009) se rattachent aux critères relatifs à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*. Elles sont indiquées par cette flèche (→) dans le tableau qui suit.

Axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive
1. Contenu
1.1 Adéquation :
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations (4d) : <ul style="list-style-type: none"> a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations <ul style="list-style-type: none"> → Violence : au préscolaire, au primaire et au secondaire, choisir des activités d'apprentissage ayant des composantes cognitives, affectives et comportementales; choisir des activités d'apprentissage développant l'empathie, les compétences sociales, le raisonnement moral, la résolution de conflits et de problèmes sociaux, la maîtrise de soi et le leadership positif; renforcer et suivre les comportements adéquats et éviter le renforcement négatif; mettre en place des règles de conduite, des mesures de sécurité, des codes de vie au sein de la classe, les faire connaître et les appliquer de façon cohérente et constante avec souplesse et le souci d'individualiser les conséquences; être attentif aux gestes ou aux activités qui pourraient favoriser la compétition ou la réussite individuelle. → Violence : au 3^e cycle du primaire, intervenir particulièrement sur le harcèlement sexuel, le sexisme et le racisme. → Violence : au secondaire, intervenir sur la violence en général et sur ses différentes formes : violence au sein des relations amicales et amoureuses, sexisme, harcèlement sexuel, racisme, hétérosexisme et cyberintimidation. b) Promotion de la santé au niveau de l'école <ul style="list-style-type: none"> → Violence : au primaire et au secondaire, les moyens suivants sont efficaces s'ils sont mis en place en concomitance avec des mesures de prévention et s'ils impliquent l'ensemble de l'école : encourager les élèves à s'impliquer et à passer à l'action pour prévenir et intervenir en matière de violence; mettre en place un dispositif d'autoévaluation de la violence, de ses différentes formes de manifestation et de l'efficacité des moyens et des programmes de prévention au sein de l'école; créer un climat dans l'école favorisant le sentiment de sécurité, l'apprentissage, le respect, la coopération, l'équité, l'expression positive des sentiments, la communication et le sentiment d'appartenance communautaire; assurer un environnement physique sécuritaire (supervision, territoire de l'école propre et sécuritaire, maximiser la surveillance naturelle. c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école <ul style="list-style-type: none"> → Violence : Avoir une politique pour prévenir et traiter la violence, la faire connaître et prévoir des mécanismes pour l'appliquer de façon constante et cohérente; fournir des informations et des règles de conduite sur le rôle de témoin et le rôle des pairs ainsi que sur le rapport de cas; supervision adéquate des agresseurs; s'assurer de la présence de mécanismes de soutien aux victimes, aux témoins et aux agresseurs. ▪ Fondements théoriques : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4e). <ul style="list-style-type: none"> → Violence : choisir des activités éducatives fondées sur le développement des compétences de base qui s'insèrent dans un modèle écologique. ▪ Efficacité reconnue : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f).

Recommandations spécifiques à la violence (suite)

1.2 Objectifs et modalité d'intervention
<ul style="list-style-type: none">▪ Les objectifs sont clairement définis (4g).▪ Les modalités d'interventions permettent d'atteindre les objectifs (4h).▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires :<ul style="list-style-type: none">✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01);✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02);✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03);✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d-P04).
1.3 Mécanisme d'évaluation
<ul style="list-style-type: none">▪ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a).
1.4 Niveaux d'intervention abordés
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention :<ul style="list-style-type: none">✓ Le jeune (1c-N01);✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05);✓ La famille (1c-N06);✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08).
1.5 Facteurs clés incontournables
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes :<ul style="list-style-type: none">✓ Estime de soi (1c-F01);✓ Compétences sociales (1c-F02);✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06).✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09);✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12);✓ Services préventifs (1c-F13).▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06).▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01).▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02).
1.6 Concertation pour la mise en œuvre
<ul style="list-style-type: none">▪ Nécessite une concertation :<ul style="list-style-type: none">✓ Implication des familles dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h);✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i);✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires) (6j);✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k).

Recommandations liées à la violence (suite)

2. Processus
2.1 Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i). ▪ La période dans le temps pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j). <ul style="list-style-type: none"> ➔ Violence : au préscolaire et au primaire, intervenir de façon continue tout au long de la scolarité sur les compétences de base relatives à la non-violence (estime de soi, gestion de conflits, respect des règles, comportements prosociaux). ➔ Violence : au secondaire, intervenir de façon continue et de plus en plus intense tout au long de la scolarité. ➔ Violence : la durée des activités portant sur le développement des compétences devrait être de plusieurs heures par année (plus de 20 heures).
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Souplesse : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Peut s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population) (4k). ▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l); ✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m). ▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Intervention facilement disponible (4o); ✓ Implantation ne nécessitant pas d'investissement financier de l'école (4n); ✓ Correspondance à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e); ✓ Formation sur de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05); ✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08).
2.3 Précocité
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intervention au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03). <ul style="list-style-type: none"> ➔ Violence : porter une attention particulière à la transition entre le primaire et le secondaire et aux différences entre garçons et filles; afficher la politique de non-violence et ses conséquences dans toutes les classes en adaptant le contenu selon l'âge.
2.4 Préoccupation pour la famille
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Liaison avec les parents : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01); ✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02); ✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03) : <ul style="list-style-type: none"> ➔ Violence : fournir une information pertinente aux parents portant sur le portrait de la violence chez les jeunes, ses formes de manifestation et ses conséquences, les mythes concernant la violence chez les jeunes, les droits des enfants, la vulnérabilité des enfants par rapport à la violence, les liens entre certaines pratiques éducatives parentales et la prévention de comportements violents (style parental démocratique, discipline non coercitive, encadrement chaleureux et cohérent), les activités éducatives et les mesures mises en place à l'école, les ressources communautaires disponibles; ➔ Violence : soutenir le développement des habiletés parentales (moyens pour prévenir la violence, moyens de reconnaître les formes de violence, leurs signes, les caractéristiques habituelles des victimes ou des agresseurs, les moyens d'intervenir auprès de l'enfant victime, témoin ou agresseur, les façons de signaler un cas de violence); ➔ Violence : impliquer les parents dans les stratégies de prévention et de traitement de la violence à l'école et tenir des rencontres avec les parents d'enfants victimes, témoins ou agresseurs.

ANNEXE 6

RECOMMANDATIONS LIÉES À L'ESTIME DE SOI

Recommandations liées à l'estime de soi

Les recommandations d'experts liées à l'estime de soi (Équipe de travail *École en santé*, 2009) se rattachent aux critères relatifs à l'axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*. Elles sont indiquées par cette flèche (→) dans le tableau qui suit.

Axe *Respect des conditions d'efficacité de la promotion et de la prévention*

Critères d'analyse et éléments correspondant à la fiche descriptive
1. Contenu
1.1 Adéquation
<ul style="list-style-type: none">■ Pertinence de l'intervention en fonction des recommandations (4d)<ul style="list-style-type: none">a) Mesures éducatives en classe conformes aux recommandations :<ul style="list-style-type: none">→ Estime de soi : aider les élèves à prendre conscience de leurs forces et de leurs limites; promouvoir des pratiques d'enseignement qui favorisent l'autonomie des jeunes; renforcer les comportements positifs; établir, en collaboration avec les élèves, des règles de vie justes, équitables et pertinentes qui reflètent les comportements escomptés; aménager la classe pour favoriser un climat de calme, de participation et de discussion.b) Promotion de la santé au niveau de l'école :<ul style="list-style-type: none">→ Estime de soi : favoriser la création de liens entre les élèves et leurs enseignants et entre les élèves eux-mêmes, particulièrement durant les périodes de transition; impliquer les élèves dans l'élaboration, la planification et la réalisation d'activités en lien avec la vie scolaire; créer des mécanismes de reconnaissance, de valorisation pour les élèves et le personnel; mettre en place des moyens pour que les adultes et les élèves se traitent avec respect et qu'ils établissent des relations de qualité; veiller à ce que chaque élève soit connu plus intimement d'au moins un adulte dans l'école.c) Règlements/Lois/Politiques dans l'école :<ul style="list-style-type: none">→ Estime de soi : mettre en place, en collaboration avec les élèves, des règlements, des politiques qui seront appliqués de façon constante et cohérente par tout le personnel; s'assurer que les élèves possèdent une bonne connaissance des procédures et des règles.
<ul style="list-style-type: none">■ Fondements théoriques<ul style="list-style-type: none">✓ Les objectifs et les procédures proposées reposent sur des bases théoriques vérifiées selon les recommandations d'experts (4e) :<ul style="list-style-type: none">→ Estime de soi : les interventions reconnues importantes pour le développement de l'estime de soi sont fondées, entre autres, sur l'approche écologique, qui tient compte de l'individu et de l'influence réciproque des multiples systèmes qui composent son environnement; sur le modèle multidimensionnel, qui introduit le concept de compétences de l'individu dans différents domaines et sur le modèle éducationnel du concept de soi, qui est multidimensionnel, mais qui, en plus, propose une organisation hiérarchique de l'estime de soi.
<ul style="list-style-type: none">■ Efficacité reconnue<ul style="list-style-type: none">✓ Une évaluation de ce type d'intervention a démontré des effets positifs OU il y a consensus d'experts sur son potentiel d'efficacité (4f).

Recommandations liées à l'estime de soi (suite)

1.2 Objectifs et modalité d'intervention
<ul style="list-style-type: none">▪ Les objectifs sont clairement définis (4g).▪ Les modalités d'interventions permettent d'atteindre les objectifs (4h).▪ Les objectifs sont définis en fonction des actions du programme de services de promotion et de prévention des services éducatifs complémentaires :<ul style="list-style-type: none">✓ Assurer les conditions d'une vie saine à toutes les personnes, tant les élèves que le personnel (3d-P01);✓ Sensibiliser les élèves à l'importance de prévenir les difficultés ou encore d'agir tôt pour éviter l'aggravation de situations à risque (3d-P02);✓ Fournir aux élèves des occasions de faire des choix orientés sur leur santé et leur bien-être (3d-P03);✓ Permettre la participation des élèves à des activités de sensibilisation sur différentes problématiques (3d-P04).
1.3 Mécanisme d'évaluation
➤ Un mécanisme d'évaluation est prévu (4a).
1.4 Niveaux d'intervention abordés
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément à plusieurs niveaux d'intervention :<ul style="list-style-type: none">✓ Le jeune (1c-N01).✓ L'école (1c-N02, 1c-N03, 1c-N04, 1c-N05).✓ La famille (1c-N06).✓ La communauté (1c-N07, 1c-N08).<ul style="list-style-type: none">➔ Estime de soi : les interventions qui visent le développement de l'estime de soi doivent cibler l'enfant et son environnement (scolaire, familial et communautaire).
1.5 Facteurs clés incontournables
<ul style="list-style-type: none">▪ Agit simultanément sur les principaux facteurs clés du développement des jeunes :<ul style="list-style-type: none">✓ Estime de soi (1c-F01);✓ Compétences sociales (1c-F02);✓ Habitudes de vie (1c : F03 à F06);✓ Comportements sains et sécuritaires (1c : F07 à F09);✓ Environnements favorables (1c : F10 à F12);✓ Services préventifs (1c-F13).▪ Intégration d'au moins deux habitudes de vie si l'intervention vise les habitudes de vie (1c : F03 à F06).▪ Attention particulière à l'estime de soi (1c-F01).▪ Attention particulière aux compétences sociales (1c-F02).
1.6 Concertation pour la mise en œuvre
<ul style="list-style-type: none">▪ Nécessite une concertation :<ul style="list-style-type: none">✓ Implication des familles dans la mise en œuvre d'un ou de plusieurs volets de l'intervention (6h);✓ Concertation avec les partenaires santé (action inscrite au PAL) (6i);✓ Concertation avec le milieu (priorité de la municipalité, des groupes communautaires) (6j);✓ Concertation de l'équipe-école à la mise en œuvre (6k).

Recommandations liées à l'estime de soi (suite)

2. Processus
2.1 Intensité et durée
<ul style="list-style-type: none">▪ La fréquence suggérée (intervalle entre les actions et nombre de séances) correspond aux recommandations d'experts (4i).▪ La période dans le temps pendant laquelle l'intervention est appliquée correspond aux recommandations d'experts (4j).<ul style="list-style-type: none">➔ Estime de soi : il n'y a pas consensus sur le nombre d'heures d'enseignement nécessaire à des modifications significatives et durables. Cependant, les programmes où le nombre d'heures est supérieur à 20 h rapporteraient des améliorations significatives sur le plan des connaissances, des attitudes et des comportements. Le développement de l'estime de soi doit se faire tout au long du parcours scolaire et impliquer l'ensemble de l'école et la famille. Il ne peut se limiter au contexte de la classe.
2.2 Souplesse, accessibilité et faisabilité
<ul style="list-style-type: none">▪ Souplesse :<ul style="list-style-type: none">✓ Peut s'implanter dans divers contextes (ex. : diversité culturelle et besoins changeants de la population) (4k).▪ Accessibilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent l'utilisation de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Mécanismes pour atteindre la population visée (4l);✓ Intervention gratuite pour les utilisateurs (4m).▪ Faisabilité (caractéristiques qui facilitent ou entravent la mise en œuvre de l'intervention) :<ul style="list-style-type: none">✓ Intervention facilement disponible (4o);✓ Implantation ne nécessitant pas d'investissement monétaire de l'école (4n);✓ Correspondance à au moins un objectif de l'une ou l'autre des priorités du PNSP (6a à 6e);✓ Formation sur de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux modèles d'intervention (3e-S05);✓ Moyens et conditions d'accompagnement fournis (3e-S08).
2.3 Précocité
<ul style="list-style-type: none">▪ Intervention au moment opportun du développement du jeune selon les recommandations d'experts (5f-I03).<ul style="list-style-type: none">➔ Estime de soi : tenir compte des périodes de transition.
2.4 Préoccupation pour la famille
<ul style="list-style-type: none">▪ Liaison avec les parents :<ul style="list-style-type: none">✓ Création de liens entre l'école et les familles (6g-F01).✓ Soutien des interactions quotidiennes familiales (6g-F02).✓ Soutien aux activités d'accompagnement scolaire (6g-F03).<ul style="list-style-type: none">➔ Estime de soi : fournir une information pertinente aux parents sur les liens entre les stades de développement et le développement de l'estime de soi; informer les parents sur les liens entre certaines pratiques éducatives parentales et le développement d'une bonne estime de soi chez le jeune; proposer des moyens pour développer chez leur enfant une bonne estime de soi; offrir une formation sur les habiletés et les pratiques parentales en lien avec l'estime de soi; faire appel aux parents pour élaborer la stratégie de développement de l'estime de soi des élèves.

