Cultivons l’avenir- Phase II

Rapport annuel d’évaluation 2024-25

SRDC SINCE 1991 DEPUIS SRSA
INNOVATION • EXPERIMENTATION • EVALUATION

Conseil d'administration de la SRSA

Richard A. Wagner
Ancien associé principal, Norton Rose Fulbright S.E.N.C.R.L., s.r.l.

Tim Aubry, Ph.D.
Professeur émérite, École de psychologie, Université d'Ottawa

Gordon Berlin
Ancien président de MDRC

Satya Brink, Ph.D.
Consultante internationale, recherche, analyse des politiques et conseils en politiques stratégiques
Éducation, apprentissage tout au long de la vie et développement

Erica Di Ruggiero, Ph.D.
Directrice, Centre de la santé mondiale
Directrice, Spécialisation collaborative en santé mondiale
École de santé publique Dalla Lana, Université de Toronto

Marie-Lison Fougère
Ancienne sous-ministre, ministère des Affaires francophones
Ancienne sous-ministre déléguée à la Condition féminine

Renée F. Lyons, Ph.D.
Professeure émérite, Université Dalhousie
Présidente fondatrice et directrice scientifique émérite, Bridgepoint Collaboratory for Research and Innovation, Université de Toronto

Andrew Parkin, Ph.D.
Directeur exécutif de l'Environics Institute

Nancy Reynolds
Associée directrice, Sterling Lifestyle Solutions

Président et chef de la direction de la SRSA

David Gyarmati

La Société de recherche sociale appliquée (SRSA) est un organisme de recherche sans but lucratif, créé dans le but précis d'élaborer, de mettre à l'essai sur le terrain et d'évaluer rigoureusement de nouveaux programmes. Notre mission, qui comporte deux volets, consiste à aider les décideurs et les intervenants à déterminer les politiques et programmes qui améliorent le bien-être de tous les Canadiens, en se penchant particulièrement sur les effets qu'ils auront sur les personnes défavorisées, et à améliorer les normes relatives aux éléments probants utilisées pour évaluer ces politiques.

Depuis sa création en décembre 1991, la SRSA a mené plus de 550 projets et études pour différents ministères fédéraux et provinciaux, des municipalités ainsi que d'autres organismes publics et sans but lucratif. La SRSA a des bureaux à Ottawa et Vancouver et des bureaux satellites à Calgary, Hamilton, Montréal, Regina, Toronto et Winnipeg.

Pour plus de renseignements sur la SRSA, contacter :

Société de recherche sociale appliquée
55, rue Murray, bureau 400
Ottawa (Ontario) K1N 5M3
613-237-4311 | 1-866-896-7732
info@srdc.org | www.srdc.org

Bureau de Vancouver
890, rue Pender Ouest, bureau 440
Vancouver (Colombie-Britannique) V6C 1J9
604-601-4070

Bureaux satellites :
Alberta, Colombie-Britannique, Manitoba, Ontario, Québec et Saskatchewan
1-866-896-7732

SOMMAIRE EXÉCUTIF

La Société de recherche en santé des enfants (SRSA) a adopté une approche développementale et un devis de recherche mixte pour évaluer les effets de la formation *Cultivons l'avenir*, tout en intégrant des données qualitatives et quantitatives. En l'absence de groupe de comparaison, l'évaluation repose sur une approche basée sur la théorie du changement et sur une collecte de données avant-après, notamment pour comprendre les effets directs de la formation sur le personnel éducateur. L'analyse tient également compte du contexte, des facteurs contributifs identifiés, et des mécanismes causaux soutenus par la littérature scientifique.

La formation a été offerte à six reprises en 2024 et 2025, répartie entre trois cohortes saisonnières : printemps, automne et hiver. Une nouvelle question d'évaluation a été ajoutée cette année pour examiner les mécanismes favorisant la mise à l'échelle et la pérennité de la formation. L'intégration des données des trois années de projet a permis une analyse factorielle exploratoire des sondages administrés aux éducateurs avant et après la formation. Cette analyse visait à valider les échelles utilisées et à simplifier les mesures via la création de scores composites, permettant ainsi de réduire les 67 questions à 10 indicateurs synthétiques. Neuf de ces dix échelles présentent une bonne cohérence interne.

Les résultats de cette troisième année révèlent des impacts significatifs sur les pratiques professionnelles des participants, en particulier en lien avec le développement socioémotionnel des enfants. La formation a accru les connaissances en santé mentale des enfants et a renforcé l'autoefficacité du personnel éducateur, c'est-à-dire leur confiance à mettre en œuvre des pratiques adaptées. Bien que les effets directs sur les enfants n'aient pas été mesurés de manière quantitative, les données qualitatives suggèrent des effets positifs à court terme, notamment une meilleure expression des émotions, liée, selon la littérature et corroborée par nos données, à une amélioration de la relation affective entre les enfants et le personnel éducateur.

En plus d'avoir répliqué la formation à travers de nouveaux sites, des outils ont été développés cette année, afin de soutenir l'application des nouvelles pratiques visant le développement socioémotionnel des enfants dans les milieux éducatifs (actions tournées vers l'enracinement). Plusieurs actions sont également prévu l'an prochain afin d'accroître la portée du projet et de son champ d'action, possiblement à l'extérieur de la province.

Le Réseau, quant à lui, bénéficie d'un nouveau support financier suite à la production d'un plan d'action misant sur le pilotage d'un outil de mesure du développement socioémotionnel dans des services éducatifs sélectionnés et utilisé les résultats pour faciliter la transition vers l'école. Il s'est rassemblé à trois reprises (mai et novembre 2024, ainsi qu'en janvier 2025) et 64 individus de 42 d'organismes de divers secteurs ont été invités à participer au cours de l'année (secteurs de la santé, de l'éducation, de la petite enfance, postsecondaire services francophones et des

intervenants autochtones, ainsi que des instances municipales et provinciales). Un des grands accomplissements du Réseau cette année est d’avoir fait converger les acteurs et les ressources nécessaires à l’action intersectorielle, par un alignement des intérêts (par ex. soutien explicite des membres au projet pilote) et la captation de ressources, c’est-à-dire d’avoir obtenu un financement pour ce dernier grâce au travail collaboratif.

EXECUTIVE SUMMARY

The Social Research and Demonstration Corporation (SRDC) adopted a developmental approach and a mixed-methods research design to evaluate the effects of the *Nurturing the Futurer* training program, integrating both qualitative and quantitative data. In the absence of a comparison group, the evaluation relies on a theory-based approach and a pre-post data collection design, particularly to understand the direct effects of the training on educational staff. The analysis also considers the context, identified contributing factors, and causal mechanisms supported by scientific literature.

The training was delivered six times in 2024 and 2025, across three seasonal cohorts: spring, fall, and winter. A new evaluation question was introduced this year to examine the mechanisms that support the scaling and sustainability of the training. The integration of three years of project data enabled an exploratory factor analysis of the surveys administered to educators before and after the training. This analysis aimed to validate the measurement scales and simplify assessment through the creation of composite scores, thereby reducing the original 67 questions to 10 synthetic indicators. Nine out of ten scales demonstrated strong internal consistency.

The results from the third year indicate significant positive impacts on participants' professional practices, particularly in relation to the socioemotional development of children. The training improved knowledge about children's mental health and strengthened the educators' self-efficacy—meaning their confidence in applying various concepts and practices related to socioemotional development. While the project was not designed to quantitatively measure effects on children, qualitative data suggest short-term positive changes, especially in emotional expression. This improvement is likely linked, as supported by the literature and confirmed by our data, to stronger emotional bonds and trust between children and educators.

In addition to expanding the training to new sites, several tools were developed this year to support the practical implementation of strategies aimed at fostering socioemotional development in educational settings (actions aimed at long-term integration). Additional actions are planned for next year to broaden the project's scope and reach, potentially beyond the province.

The Network, for its part, secured new financial support following the development of an action plan focused on piloting a socioemotional development measurement tool in selected early childhood services and using the results to facilitate school transitions. The Network met three times (May and November 2024, and January 2025), bringing together 64 individuals from 42 organizations across various sectors (health, education, early childhood, post-secondary education, francophone and Indigenous services, as well as municipal and provincial entities). One of the Network's major achievements this year was aligning actors and resources toward

intersectoral action—through shared interests (e.g., explicit support for the pilot project) and resource mobilization—which ultimately led to the collaborative acquisition of funding.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE EXÉCUTIF **I**

EXECUTIVE SUMMARY **III**

TABLE DES MATIÈRES **V**

INTRODUCTION **6**

SOMMAIRE DE LA MISE EN ŒUVRE **6**

MÉTHODOLOGIE **7**

Collecte de données 8

Analyse des données 11

Description de l'échantillon 14

Profil des participants au Réseau 16

RÉSULTATS **17**

Question de recherche 1 17

Question de recherche 2 25

Question de recherche 3 27

Question de recherche 4 28

Question de recherche 5 31

CONCLUSION **34**

ANNEXE A : THÉORIE DU CHANGEMENT **36**

ANNEXE B : MODÈLE LOGIQUE **37**

INTRODUCTION

Ce rapport d'évaluation englobe les activités de recherche menées par la Société de recherche sociale appliquée (SRSA) entre mai 2024 et avril 2025. Il inclut l'évaluation annuelle du programme de formation dédié au personnel éducateur et un sommaire des discussions auprès des parties prenantes internes et externes à l'AFÉSEO (en l'an 1 de la phase 2) afin de recueillir leurs perspectives pour l'amélioration continue du programme de formation et la mise à l'échelle du projet. De plus, le rapport inclut un sommaire des progrès accomplis par le Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone (le Réseau).

Ce rapport est basé sur la même structure que le plan d'évaluation en annexe 2 (en pièce jointe), informé par le modèle logique et la théorie du changement de l'intervention (**Annexes A** et **B**). Pour une revue complète des méthodes utilisées, se référer au Plan d'évaluation détaillé soumis en décembre 2022.

SOMMAIRE DE LA MISE EN ŒUVRE

La formation a été offerte à six reprises au cours de l'année, pour trois cohortes distinctes :

- Cohorte printemps 2024
  - deux groupes ont reçu la formation entre avril et juin
- Cohorte automne 2024
  - deux groupes ont reçu la formation entre septembre et décembre
- Cohorte hiver 2025
  - deux groupes ont reçu la formation entre janvier et mars

La formation est désormais offerte exclusivement en présentiel, généralement répartie sur trois samedis, et s'échelonnant sur une période de 6 à 9 semaines. Au début de la deuxième année, l'AFÉSEO a modifié son modèle de prestation hybride, qui comprenait initialement neuf séances de 1,5 heure — dont deux en présentiel et sept en ligne — offertes durant les heures de travail. Cette nouvelle formule vise à : 1) limiter les distractions des participant.e.s, 2) réduire le nombre de semaines nécessaires pour compléter la formation, 3) favoriser un environnement d'apprentissage en personne plus propice et 4) éviter que les participant.e.s soient remplacé.e.s pendant leur temps de formation.

Dans l'ensemble, ces ajustements rendent la formation plus accessible et attrayante, tant pour les organismes sollicités que pour leurs centres éducatifs. Tous les participants cette année ont été rémunéré pendant les heures de formation.

MÉTHODOLOGIE

La SRSA utilise une approche développementale dans l'évaluation et un devis de recherche mixte simultané intégrant des données qualitatives et quantitatives pour évaluer les effets proximaux de la formation Cultivons l'avenir et de ceux associés au Réseau. En l'absence d'un groupe de comparaison, nous avons adopté une stratégie d'évaluation basée sur la théorie (et utilisant un devis avant-après pour analyser les effets de la formation spécifiquement). Ainsi, nous portons une attention considérable au contexte en captant toutes les données disponibles sur la formation sur le bien-être des enfants et du personnel ainsi que les facteurs contributifs détaillés dans la théorie du changement. De plus, nous documentons les mécanismes de causalité appuyés par la littérature qui expliquent les effets constatés, et excluons les explications alternatives à ces effets.

Les questions de recherche sont les suivantes :

1. Dans quelle mesure le programme de formation :
    - affecte-t-il les connaissances du personnel éducateur sur la promotion de la santé mentale en petite enfance et le développement socioémotionnel des enfants ;
    - entraine-t-il des changements ultérieurs dans les pratiques du personnel favorisant le développement de ces compétences et l'identification de problématiques potentielles ;
    - modifie-t-il la fréquence/qualité des interactions avec les parents ;
    - influence-t-il la prise en charge des familles dont les enfants ont des besoins identifiés ;
    - fait prendre conscience au personnel éducateur de l'importance de leur propre santé mentale en tant que facteur contributif au bon développement socioémotionnel des enfants ; et
    - facilite, à travers le suivi par les leaders pédagogiques/superviseures, le transfert des connaissances acquises lors des formations en pratiques sur le terrain ?
2. Quels sont les facteurs contributifs (ex. organisationnels et individuels) favorisant une mise en œuvre adéquate de la formation et des résultats optimaux pour le personnel éducateur ?

3. Est-ce que le programme de formation et les actions du Réseau représentent, de façon adéquate, les réalités des sous-groupes d'enfants et familles ayant des besoins ou des caractéristiques différentes ? Quels ajustements sont nécessaires ?

4. Dans quelle mesure le renforcement des collaborations intersectorielles des intervenants francophones principaux en santé mentale en Ontario via le Réseau a-t-il contribué à étendre la portée et l'impact des initiatives visant le développement et le support de la santé mentale des enfants dans les services de garde participants ainsi que des jeunes vivant dans la communauté ?

Nous ajoutons une nouvelle question d'évaluation a été considéré cette année portant sur mise à l'échelle ainsi que la pérennité de la formation : Quels sont les mécanismes en place pour assurer la mise à l'échelle et la pérennité de Cultivons l'avenir?

COLLECTE DE DONNÉES

Sondage

Procédures d'administration et gestion des données

Les sondages (d'une durée de 15 à 20 minutes) effectués avant et après la formation sont recueillis à l'aide de la plateforme en ligne Qualtrics. Les sondages sont partagés avec les participant.e.s lors de la première et dernière rencontre par les facilitatrices à l'aide d'un code QR pour qu'elles puissent le compléter sur place avec leurs propres appareils électroniques (habituellement leurs téléphones). Les deux sondages incluent des informations permettant leur jumelage afin de capter les changements au niveau individuel. Avant la destruction des données originales sur Qualtrics, elles sont téléchargées sur les serveurs sécurisés de SRSA et anonymisées.

Le document contenant les identifiants des participant.e.s et leur pseudo-identifiant est conservé et crypté par la SRSA et n'est utilisé que pour ajouter les données de l'AFÉSEO aux présences lors des formations. Les données sont également empilées sur celles des cohortes des années précédentes dans le but de constituer une base de données unique pour l'ensemble du personnel éducateur sur les quatre années du projet.

Contenu

Les sondages contiennent des questions démographiques et professionnelles, ainsi que plusieurs séries de questions portant sur l'auto-évaluation de leur connaissance sur la promotion de la

santé mentale, le développement socioémotionnel des enfant, leurs perspectives et attitude envers ce sujet, sur leur auto-efficacité, les pratiques en lien avec le développement socioémotionnel utilisées, les stratégies ciblées et le dépistage précoce des enfants ayant des besoins identifiés, la communication avec les parents et le bien-être au travail. Chaque année, le sondage est révisé légèrement en fonction des changements dans la formation et des analyses effectuées.

Données administratives des sites

Depuis avril 2024, les données administratives des sites sont recueillies sous forme agrégée et pourraient être éventuellement utilisées pour les analyses quantitatives, en lien avec la mise en œuvre, le contexte et les effets observés sur le personnel éducateur. Le formulaire distribué dans les sites inclut de l'information sur :

- L'adresse et la région;
- Le nombre d'employés total, le nombre d'employés faisant partie du personnel éducateur, le nombre de superviseures et gestionnaires, ainsi que le nombre de bénévoles;
- Les types de services offerts (service de garde agréé, centre On y va, programme parascolaire, etc.);
- Le nombre d'enfants et de familles servis;
- Le nombre d'enfant ayant une place subventionnée;
- Le nombre de familles appartenant aux Premières Nations, ceux les nouveaux arrivants;
- Les enfants identifiés ayant des besoins particuliers.

Mentionnons que l'information sur ces deux derniers points est rarement recueillie auprès des familles lors de l'inscription, et donc l'utilisation de ces dernières dans les analyses finales est peu probable.

Données qualitatives

Comme pour les années précédentes, les données qualitatives proviennent de huit groupes de discussion et des notes des facilitatrices de la formation. Pour l'évaluation des activités du Réseau, plusieurs sources de données ont été utilisées. En premier lieu, le « Padlet », développé par l'AFÉSÉO, permets de capter les différents types d'échanges entre les participants du Réseau (par ex. partage de documents de travail, de documents-clés de chaque secteur, etc.). Les notes

d'observations des rencontres ainsi que des données de base sur les membres du Réseau (nombre par secteur, par exemple) sont aussi analysées.

Groupes de discussion

Tous les groupes de discussion se sont déroulés entre juin 2024 et mars 2025 et durent généralement 60 minutes sur la plateforme Zoom. De ces groupes de discussion, six étaient avec le personnel éducateur ayant participé à la formation. Les groupes de discussion étaient organisés par cohorte, ce qui permettait de s'assurer que toutes les personnes participant à la discussion avaient la même expérience de formation. Les discussions portaient sur leurs expériences en lien avec la formation, les apports de la formation en termes de nouvelles connaissances acquises ou de changements positifs sur sa pratique professionnelle ou sur son propre bien-être. Les personnes participantes étaient également invitées à indiquer les points qui, selon eux/elles, pourraient être améliorés. Un des groupes de discussion a été mené avec les personnes occupant un poste de superviseure ou de direction d'un site, et plusieurs d'entre elles avait aussi suivi la formation cette année. Les discussions abordaient les mêmes thèmes qu'avec le personnel éducateur mais le rôle joué par la direction du centre comme facteur contributif à l'optimisation des effets de la formation sur le personnel éducateur.

Les deux autres groupes de discussion ont été menés avec les facilitatrices ainsi que l'équipe de gestion du projet à l'AFÉSEO. Nous discutions de leur expérience quant aux processus d'amélioration continue de la qualité de formation, les stratégies mises en œuvre pour s'assurer que la formation s'adapte et réponde aux besoins de tous les participants, et les perspectives, en termes d'amélioration et d'expansion de la formation, pour un public hors AFÉSEO. Cette année, une grande partie de la discussion s'est articulée aussi sur l'enracinement et des documents en développement pour assurer cette dernière. Le tableau 1 présente les catégories de participant.e.s aux groupes de discussion.

Tableau 1 Participant.e.s aux groupes de discussion

Catégories de participan.te.s	Nombre de participant.e.s
Personnel éducateur	30
Personnel occupant un rôle de supervision ou direction	8
Facilitatrices et conceptrice de la formation	5
Membres de l'équipe de gestion du projet à l'AFÉSEO	2
Total	**45**

Notes des facilitatrices

Les facilitatrices remplissent post formation un gabarit recueillant différents éléments clés dont l'atteinte des objectifs d'apprentissage, le niveau de participation et d'engagement dans le processus d'apprentissage, les défis et les bonnes pratiques en lien avec les participantes, la technologie ou à le site. Finalement, ces notes permettent aux facilitatrices de consigner leurs réflexions et les éléments à garder ou modifier pour les futures itérations de la formation. Au total, 18 états des lieux ont été complété au cours de l'année 3 de Cultivons l'avenir.

ANALYSE DES DONNÉES

L'analyse des données a été menée de manière collaborative par notre équipe afin de tester certaines hypothèses émises dans la théorie du changement. Les démarches d'analyse qualitative et quantitative seront présentées de façon succincte dans les paragraphes suivants. De plus, la démarche d'intégration des données sera présentée, afin de donner une vue complète sur la manière dont les informations ont été synthétisées pour soutenir les résultats.

Analyse des données qualitatives sur la formation

Nous avons analysé qualitativement les données issues des groupes de discussion et des notes des facilitatrices en suivant les traditions de l'analyse thématique de contenu, comme décrit par Creswell (2009). Nous avons adopté l'approche d'analyse de Gaudet et Robert (2018), réalisant des analyses verticale, horizontale et théorisant des contenus. Pour l'analyse verticale, nous avons procédé en deux étapes : une condensation contextualisant pour décrire et analyser le contexte des discussions, consultations et entrevues, et une condensation sémantique utilisant l'analyse de discours par répertoires interprétatifs. Après plusieurs lectures, nous avons divisé et regroupé le contenu qualitatif en codes de manière itérative pour dégager des thèmes. Nous avons effectué ces analyses d'abord sur un fichier Word puis sur le logiciel NVIVO. L'analyse horizontale nous a permis de comparer les différentes sources de données pour en souligner les différences et similitudes, enrichissant nos interprétations. Enfin, l'analyse basée sur la théorie permet d'associer la théorie du changement aux données des entrevues et développer les résultats clés.

Finalement, les citations sont présentées mot pour mot, avec seulement de légères modifications (traduction en français de certains mots dits en anglais, suppression des tics de langages, suppression des sections superflues) pour améliorer la clarté et la compréhension.

Analyse qualitative sur les données du Réseau

La même approche a été utilisée que l'an passé, c'est-à-dire que nous utilisons de manière prospective l'outil d'appréciation des effets de l'action intersectorielle locale (Bilodeau et Potvin, 2019).[1] Cette approche consiste à comprendre la progression des activités du Réseau, leur temps d'occurrence afin de les relier aux effets de l'action intersectorielle qui seront potentiellement observées au cours des prochaines années.

L'outil utilise la notion de « résultat transitoire » qui se définit comme « quelque chose d'observable dans la pratique (activité, document, évènement clé, etc.) » et constitue « le marqueur d'une progression de l'action vers l'atteinte des buts » (Bilodeau et Potvin, 2018, p. 3). Ainsi, documenter les résultats transitoires permet de retracer la trajectoire du réseau ainsi que les différentes activités entreprises pour faciliter sa consolidation, son extension et son influence dans le secteur de la petite enfance. Pour la dernière année de la phase 2, nous envisageons l'ajout d'un court sondage en ligne afin de discuter des facteurs facilitant la collaboration intersectorielle et des action collectives requises envisagées pour le changement des pratiques au niveau du système.

Analyses des données quantitatives

L'ajout des données de la cohorte de l'an 3 permet finalement de mener des analyses plus fines du sondage pré et post du personnel éducateur. Par exemple, afin de vérifier si les questions associées à un même thème mesurent effectivement un construit sous-jacent commun, nous avons mené une analyse factorielle exploratoire en utilisant l'ensemble des données recueillies au cours des trois dernières années. Cette démarche visait à confirmer la validité factorielle des échelles et à déterminer si la création de scores composites (moyenne des items) était justifiée. L'utilisation de scores composites permettrait notamment de réduire les 67 questions administrées avant et après la formation à dix mesures synthétiques.

Les résultats indiquent que neuf des dix échelles présentent une cohérence interne satisfaisante, avec une valeur moyenne de l'alpha de Cronbach de 0,89 (voir **Tableau 2**), ce qui témoigne d'une très bonne fiabilité des échelles (Nunnally & Bernstein, 1994). En conséquence, des scores composites ont été calculés pour chacune des échelles validées, et ces scores seront utilisés comme variables dépendantes dans le cadre des analyses.

[1] Pour accéder à l'outil: https://communagir.org/nouvelles/outil-d-appreciation-des-effets-de-l-action-intersectorielle-locale/

Tableau 2 Résultat de l'analyse factorielle des échelles du sondage Cultivons l'avenir

Échelle	Alpha de Cronbach	Nombre de questions
Auto-évaluation des connaissances	0,93	5
Perspectives et attitudes envers la santé mentale infantile	0,65	12
Auto-efficacité du personnel éducateur 1	0,94	8
Auto-efficacité du personnel éducateur 2	0,92	7
Pratiques de développement socioémotionnel	0,88	12
Stratégies ciblées et dépistage précoce	0,85	5
Communication avec les parents	0,87	3
Épanouissement dans le travail	0,86	5
Sentiment de compétence au travail	0,85	5
Reconnaissance perçue au travail	0,87	5

Note: un alpha de Cronbach supérieur à 0,70 est considéré comme acceptable, supérieur à 0,80 est comme bon et supérieur à 0,90 est comme excellent (Nunnally & Bernstein, 1994).

Étant donné que ce rapport porte spécifiquement sur la troisième année, l'analyse ne fait pas appel à une modélisation par régression, mais repose plutôt sur l'application de tests de Wilcoxon, une méthode statistique utilisée pour comparer deux ensembles de données liés, afin d'évaluer si les différences observées entre les scores pré-formation et post-formation sont statistiquement significatives.[2]

Effet plafond

Comme pour les années précédentes, certaines questions du sondage font également l'objet d'un effet plafond. L'implication principale d'un effet plafond est qu'un score initial élevé au sondage pré-formation ne laisse pas beaucoup de place à l'observation de changement positif lors du sondage post-formation. Il est possible qu'avant la formation les participant.e.s surestiment leur niveau de connaissance (en partie dû au biais de désirabilité sociale) et qu'après la formation leurs réponses soient plus réalistes et justes ce qui mène parfois à des changements négatifs. De plus, il se peut que les formations reçues par le passé influencent ce score, les participant.e.s ayant de bonnes connaissances déjà avant la formation. Nous pourrons explorer davantage ces effets l'an prochain lorsque la taille de l'échantillon permettra une meilleure modélisation des effets avec l'inclusion de variables de contrôle.

[2] La signification statistique est déterminée à l'aide d'un test d'hypothèse produisant une valeur-p. Le seuil de 0.1 est commun dans la littérature. Plus la valeur-p est petite, plus les preuves sont solides.

Intégration des données

Nous avons réalisé une analyse sommaire qui a triangulé les résultats obtenus à partir des différentes méthodes de collecte de données, mettant l'accent sur la combinaison des données quantitatives et qualitatives dans le cadre de l'évaluation basée sur la théorie. En suivant l'approche suggérée par Creswell et Plano Clark (2017), nous avons commencé par synthétiser les données quantitatives et qualitatives recueillies. Nous avons ensuite identifié leurs points communs et les divergences potentielles. Les données ont été intégrées pour former un ensemble cohérent, facilitant une analyse théorique détaillée pour déterminer les effets directement liés au programme et ceux externes à celui-ci.

DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Profil des participant.e.s à la formation

Au total, 76 personnes ont participé à la formation au cours de la troisième année et chacune d'entre elle a rempli le sondage avant ou après la formation (100 %). Cependant, le taux de réponse pour deux sondages complétés est de 84 %.[3] Quoiqu'il soit possible d'utiliser l'échantillon complet pour regarder la distribution des caractéristiques démographiques et professionnelles du personnel éducateur participant, l'analyse de l'influence de la formation sur les connaissances, attitudes et pratiques doit se limiter à l'échantillon du personnel éducateur participant ayant répondu aux deux sondages. Le nombre de participant.e.s cette année représente la moitié de l'échantillon total depuis le début de la Phase 2 (N=151).

Les participant.e.s provenaient de 29 services éducatifs différents gérés par dix organisations, et ce à travers six grandes régions (London, Timmins, Niagara, Hawkesbury/Rockland, Windsor et Kitchener). En moyenne, il y avait entre deux et trois participant.e.s par services éducatifs. La majorité (66 %) des sites participants n'étaient pas géré par l'AFÉSEO tandis que le quart (34 %) l'était : une proportion plus élevée que l'année dernières puisque des sites de la première année offraient la formation à des employés qui ne l'avaient pas suivi il y a deux ans.

La moitié (51 %) des participant.e.s sont des EPEI, tout comme pour l'ensemble de l'échantillon. Cependant, cette année la proportion de personnes dans un rôle de supervision s'est vue réduite en faveur d'une augmentation de la proportion d'aides-éducateur.trice.s, comparativement aux autres années.

[3] Deux participant.e.s ont été retiré de l'analyse : une travaillait pour l'AFÉSEO et l'autre n'a pu qu'assister à une formation sur trois.

Près de la moitié (46 %) détient un diplôme collégial et 60% avait déjà suivi une formation en santé mentale (en dehors d'un programme d'études) avant Cultivons l'avenir. La proportion de participant.e.s ayant 2 ans ou moins d'expérience dans le domaine est plus élevé que dans l'échantillon total ce qui reflète peut-être le nombre plus élevé d'aides-éducateur.trice.s cette année. Les femmes représentent encore la presque totalité de l'échantillon (96 %) et ces dernières font beaucoup partie de la diversité avec 61 % des participant.e.s issue de l'immigration et 64 % s'identifiant comme appartenant à une minorité visible.

Tableau 3 Distribution de l'échantillon : comparatif de l'année 3 et l'échantillon total

	Année 3		Années 1 à 3	
	#	Prop.	#	Prop.
Total	**76**	**0.50**	**151**	
Nombre moyen de participant.e.s par groupe	13		11	
Site géré par l'AFÉSEO				
Non	50	0.66	94	0.62
Oui	26	0.34	57	0.38
Poste occupé				
Personne dans un rôle de supervision	7	0.09	24	0.16
Éducatrice de la petite enfance inscrit	39	0.51	75	0.50
Aide-éducatrice de la petite enfance ou autre	30	0.40	42	0.28
Autre	-	-	7	0.05
Niveau de scolarité				
Je n'ai pas terminé mes études secondaires	3	0.04	4	0.03
Diplôme d'études secondaires	13	0.17	28	0.19
Certificat d'apprentissage ou certificat de qualification	-	-	7	0.05
Certificat ou diplôme d'une école de métiers	-	-	-	-
Certificat ou diplôme d'un collège ou d'un cégep	35	0.46	73	0.48
Grade ou diplôme universitaire	13	0.17	22	0.15
Autre	10	0.13	11	0.08
Formation(s) en santé mentale antérieure				
Non	49	0.64	95	0.63
Oui	27	0.36	53	0.35
Expérience en petite enfance				
Entre 1 et 2 ans	22	0.29	33	0.22
Entre 3 et 5 ans	13	0.17	32	0.21
Entre 6 à 10 ans	21	0.28	42	0.28
Entre 11 à 20 ans	12	0.16	28	0.19
Depuis plus de 20 ans	7	0.09	11	0.07
Caractéristiques démographiques				
Née au Canada				
Non	46	0.61	79	0.52
Oui	30	0.39	69	0.46
Minorité visible				
Non	49	0.64	97	0.64
Oui	19	0.25	32	0.21

Source: sondage cultivons l'avenir. Les résultats omettent les catégories « Préfère ne pas répondre ou réponse manquante ». Cependant, celles-ci peuvent être dérivées facilement. Les cellules avec moins de 5 observations (-) ont été combinées avec d'autres catégories pour éviter les problèmes de divulgation résiduelle.

PROFIL DES PARTICIPANTS AU RÉSEAU

Calendrier, nombre et provenance des participants

Le Réseau s'est rassemblé à trois reprises (mai et novembre 2024, ainsi qu'en janvier 2025). Au total, 64 individus de 42 d'organismes de divers secteurs ont été invités à participer au cours de l'année y compris ceux de la santé, de la santé mentale, de l'éducation, de la petite enfance, postsecondaire (particulièrement des institutions avec des programmes formant des éducatrices à la petite enfance), des services francophones et des intervenants autochtones, ainsi que des instances municipales et provinciales.

En général une vingtaine de participants assistent aux rencontres du Réseau tel qu'illustré dans le tableau ci-dessous.

Tableau 4 Participants du Réseau par secteur et participation aux rencontres

Secteurs des organisations participantes	Participants en 2024/2025	Participation aux rencontres du Réseau		
		Mai 2024	Novembre 2024	Janvier 2025
Éducation	**8**	4	4	5
Petite enfance	**5**	5	7	6
Santé	**12**	3	4	1
Municipal	**2**	2	1	2
Santé mentale	**2**	4	4	1
Postsecondaire	**6**	2	2	1
Provincial	**4**	0	0	0
Interventions autochtones	**2**	0	0	0
Services francophones	**1**	1	1	0
Total	**47**	21	23	16

RÉSULTATS

QUESTION DE RECHERCHE 1

Dans quelle mesure le programme de formation affecte-t-il les connaissances et les pratiques du personnel éducateur en lien avec la promotion de la santé mentale en petite enfance et le développement socioémotionnel des enfants ?

An 2 : un rappel

L'analyse réalisée l'année dernière a mis en évidence des retombées positives de la formation sur les **connaissances et les prises de conscience** du personnel éducateur en termes de développement socioémotionnel. La formation a permis d'acquérir de nouvelles connaissances spécifiques, notamment sur l'importance de la relation d'attachement dans le développement de l'enfant, et a favorisé des prises de conscience majeures en grande partie grâce aux méthodes pédagogiques employées par les facilitatrices. La formation a également renforcé la perception du rôle du personnel éducateur comme un acteur clé de changement et un facteur de protection pour les enfants. Cependant, certains besoins subsistaient, en particulier concernant l'application concrète des connaissances dans les pratiques quotidiennes.

Il y a toutefois des changements positifs observés dans certaines **pratiques**. Le personnel éducateur a adopté des stratégies visant à soutenir le bien-être et le développement socioémotionnel des enfants, comme l'intégration d'un langage plus positif et l'adaptation de l'environnement physique aux besoins des enfants (ajout de bacs sensorielles, coin de relaxation, etc.). Une attention accrue a été portée aux besoins émotionnels, avec une utilisation concrète d'outils pour aider les enfants à reconnaître et réguler leurs émotions.

La formation a aussi eu un impact sur la **communication avec les parents**, encourageant la construction d'une relation de confiance. Concernant la **prise en charge des familles**, le personnel a montré une capacité d'adaptation des activités aux besoins spécifiques des enfants, mais a également exprimé un besoin d'accompagnement pour mieux y répondre. Le personnel éducateur soulignait également un manque d'information sur le processus d'aiguillage vers les services externes.

Enfin, la formation a contribué à sensibiliser le personnel éducateur à l'importance de prendre soin de **sa propre santé mentale**, menant à l'intégration de moments de pause, de relaxation et à une réflexion sur les pratiques favorisant le bien-être personnel. Il a aussi été noté que la **qualité du soutien offert par les superviseures** variait d'un site à l'autre, mais que celles ayant

elles-mêmes suivi la formation offraient un suivi plus actif, facilitant ainsi l'application des apprentissages.

An 3 : résultats sur le personnel éducateur

Étant donné que la majorité des résultats issus des activités d'évaluation de cette année reflètent en grande partie ceux observés l'an dernier, cette section met l'accent sur les données quantitatives et les éléments qualitatifs qui se distinguent, qu'ils soient nouveaux, spécifiques ou particulièrement marquants cette année par rapport à l'an dernier.

Le personnel éducateur estime que leur niveau de **connaissance** sur la santé mentale des petits a augmenté suite à la formation (voir le **Tableau 5**). En moyenne, les participant.e.s indiquaient un niveau de connaissance à 3,21 sur une échelle de 0 à 5 au début de la formation et elle a augmenté de 0,78 points pour se rendre à 3,99. La formation semble également positivement influencer l'**auto-efficacité** des personnes qui y assistent, c'est-à-dire la confiance qu'elles ont dans leur capacité d'appliquer différentes notions et pratiques en lien avec le développement des capacités socioémotionnelles.

Tableau 5 Résultat des tests non-paramétriques des scores composites avant et après la formation

	Données descriptives				Test non-parametric		
	Score moyen avant	Score moyen après	Diff.	Score max.	Stat. Z	Sig. Stat.	# obs.
Auto-évaluation des connaissances	3,21	3,99	0,78	5	5,74	***	61
Auto-efficacité du personnel éducateur 1	3,37	3,53	0,17	4	3,07	***	63
Auto-efficacité du personnel éducateur 2	3,22	3,49	0,27	4	3,84	***	62
Pratiques quotidiennes de développement socioémotionnel	3,63	3,66	0,03	4	0,15		62
Stratégies ciblées et dépistage précoce	2,92	3,37	0,45	4	3,30	***	61
Communication avec les parents	2,79	3,13	0,34	4	2,89	***	61
Bien-être au travail							
Épanouissement dans le travail	4,57	4,62	0,05	5	1,42	*	63
Sentiment de compétence au travail	4,64	4,70	0,06	5	0,61		63
Reconnaissance perçue au travail	4,20	4,19	-0,01	5	0,39		63

*Notes: Plus la statique Z est éloigné de zéro (en positif ou en négatif), plus il est probable qu'il existe une vraie différence entre tes deux groupes ou tes deux mesures. La signifiance statique est indiquée par des astérisques : *** valeur-p<0,01, ** valeur-p <0,05, * valeur-p <0,1.*

Malgré le fait que l'échelle sur les perspectives, attitudes ou biais envers la santé mentale infantile ne mène pas à un score synthétique validé, les répondant.e.s aux sondages ont tout de même rapporté qu'il.elle.s avaient une meilleure connaissance des déterminants de la santé mentale, particulièrement l'influence du développement du cerveau en bas âge, des situations familiales et leur propre rôle en tant qu'éducateur.trice.s. Certains membres du personnel

éducateur mentionnaient l'importance d'apprendre à décoder les pleurs et les comportements des enfants et de comprendre le « pourquoi » derrière ceux-ci plutôt que de présumer une raison et/ou de juger certains comportements. Ces dernières portent une attention accrue au facteurs familiaux et contextuels qui pourrait les influencer. Ils.elles disent :

> *Mais à partir de là, la formation nous a expliqué les différentes émotions parce qu'on ne peut pas seulement juger les enfants comme ça, parce que peut-être qu'il a passé une mauvaise nuit, ou bien il n'a pas bien dormi, ou bien autre chose. Il y a toujours un élément déclencheur des actions.*
>
> Participante

> *On doit accompagner les enfants avec leurs émotions. Donc on ne peut pas dire seulement que non, OK, il est en train de pleurer, il est toujours comme ça. Donc on doit savoir pourquoi l'enfant pleure pour comprendre son émotion. Qu'est-ce qu'il veut nous dire? Quel est le message il veut nous transmettre?*
>
> Participante

> *[Je me suis dit,] je mets ça en pratique la minute que je vais arriver au travail. J'étais comme : « les filles là, let's Go, on fait ça, on fait si, on fait ça, puis tu sais…on essaye. » Puis, […il faut] arrêter de juger et [plutôt] s'imaginez dans les souliers des enfants.*
>
> Participante

Bien que la formation ait été fréquemment perçue, l'an dernier, comme un « rappel » de notions déjà connues plutôt qu'une nouveauté, les données du groupe de discussion montrent que ce sentiment semble s'être accentué cette année. Cela est d'autant plus surprenant étant donné que l'échantillon de l'année 3 se compose d'un personnel généralement moins expérimenté et d'une proportion plus élevée d'aides-éducateur.rice.s (voir **Tableau 3**) comparativement aux autres années. Il est toutefois important de noter que la proportion de participant.e.s ayant suivi une formation en santé mentale auparavant est comparable d'une année à l'autre ce qui a peut-être fait la différence.

L'expérience par le personnel éducateur participant demeure toutefois très positive, puisque les activités proposées au travers d'une approche andragogique engendrent des prises de consciences importantes chez les participant.e.s même si certains des contenus étaient déjà connus :

> *C'était des notions familières [on a suivi d'autres formations]. Par contre, à travers cette formation, on s'est mis à la place des enfants, donc on a joué le rôle des enfants et à ce moment-là, j'ai commencé à comprendre comment les enfants pensent, comment les enfants se sentent, comment les enfants réagissent. Et*

> *donc, quand on se met dans le la peau des enfants, on comprend vraiment de quoi il s'agit. D'accord?*
>
> Participante

Le sondage n'a pas capté une augmentation de la fréquence de certaines **pratiques favorisant le développement socioémotionnel** des enfants, mais cette moyenne était déjà très élevée avant la formation. Le sondage fait donc face à un effet plafond quant à la captation des pratiques quotidiennes.[4] Plusieurs superviseures ont toutefois rapporté que plusieurs participant.e.s avaient affiché des aide-mémoires dans les classes dans le but de soutenir l'application continue des notions et pratiques abordées lors de la formation. L'une d'entre elles mentionne également l'intégration d'une nouvelle activité de yoga dans son local, visant non seulement à offrir un moment de relaxation aux enfants et au personnel éducateur. Cette initiative reflète une appropriation concrète du concept selon lequel le bien-être du personnel éducateur est contributeur au développement socioémotionnel sain des enfants et ce, à travers une nouvelle pratique simple.

> *On a mis beaucoup de choses en place suite à la formation. On a appris sur, comme par exemple, le bac sensoriel. On sait que les bacs sensoriels aident beaucoup les enfants à se calmer. Donc, on [on a un plus grand inventaire] d'activités possibles pour satisfaire nos amis. Et aussi dehors, on a modifié l'environnement dehors donc, ce qu'on fait dans la salle, on peut amener ça aussi dehors pour les amis.*
>
> Participante

Le sondage met également en évidence une amélioration des **stratégies ciblées et du dépistage précoce** des enfants et des familles ayant des besoins particuliers au sein des sites et organismes participants. Toutefois, il est possible que ce changement reflète moins une transformation des pratiques qu'une meilleure connaissance, de la part du personnel, de l'existence et de la disponibilité de ces ressources et stratégies.

La **fréquence des communications avec les parents** a augmenté suite à la formation et ladite augmentation est stratégiquement significative. Les participant.e.s partagent reconnaître l'importance des conversation honnêtes et courageuses avec les parents sur le développement socioémotionnel de leurs enfants, mais que celles-ci doivent être supporté par une relation de confiance, qui peut parfois prendre du temps à établir. Malgré que le sondage capte une

[4] Il est impossible de distinguer si le personnel éducateur appliquait déjà réellement ces pratiques ou s'il sur estimait leur fréquence en partie dû à la notion de la désirabilité sociale, c'est-à-dire que les répondants aux sondages reconnaissent que ces pratiques devraient être utilisées et son socialement valorisées.

augmentation de la fréquence des conversations avec les parents, plusieurs participant.e.s ont mentionné le besoin d'outils pour les aider à naviguer les conversations avec les parents.

> *Des outils pour aider les parents à arriver au point qu'on n'est pas en train de dire qu'il y a quelque chose de mal avec l'enfant. Ils deviennent défensifs très vite, même quand qu'on essaie juste de communiquer ou d'être sur la même page pour aider l'enfant.*
>
> Participante

> *L'accueil pour les parents souvent OK les parents les matins, mais l'après-midi on dit toujours que, OK, « l'enfant a passé une belle journée, OK, au revoir à demain. » C'est quelque chose qui est vraiment très important. On doit prendre le temps de parler avec les parents, de leur expliquer la journée de l'enfant. [La formation] a ouvert aussi mes yeux.*
>
> Participante

Encore une fois cette année, le personnel éducateur a rapporté une prise de conscience de l'importance de leur **propre santé mentale**. Bien que le sondage ne mesure pas la santé mentale auto-rapportée, il capte une légère hausse de l'indicateur d'épanouissement au travail suite à la formation. Ceci est un effet inattendu de la formation, puisque la satisfaction et le bien-être au travail sont considérés comme un facteur contributif dans la théorie du changement. Dans l'échantillon cumulé, le sondage capte aussi une hausse dans le sentiment de compétence au travail, mais ceci n'apparait pas dans l'année trois, possiblement à cause du petit échantillon et de la taille du changement observé. Éventuellement, avec l'échantillon cumulé, le but est d'utiliser les facteurs du bien-être au travail capté au sondage pré-formation afin de voir si le climat organisationnel, tel que capté dans les données quantitatives, est associé aux changements de pratiques et au soutien de celles-ci dans le temps. Ce type d'analyse est important afin de discuter des facteurs requis pour la réalisation réussie de la mise à l'échelle.

Un des constats majeurs est le besoin exprimé par le personnel éducateur d'avoir davantage d'outils pratiques et concrets pour intervenir lors de **crises**, de stratégies spécifiques pour les enfants avec **besoins particuliers** (TSA, TDAH, post-COVID),[5] d'un **niveau 2 de formation** pour aller plus loin que les bases apprises, et de **supports organisationnels** (ex : plans individuels, ressources externes, coaching en situation réelle). Voici quelques exemples de commentaires à ce sujet :

[5] Plusieurs éducatrices soulignent que les enfants d'aujourd'hui, en particulier ceux ayant grandi pendant la pandémie — souvent appelés « enfants COVID » ou « iPad babies » — présentent davantage de difficultés à gérer leurs émotions, manifestent plus fréquemment des crises et semblent avoir, en général, moins d'habiletés socioémotionnelles comparativement aux cohortes précédentes.

> *Donc comme mes collègues viennent d'expliquer les cas difficiles, il y a des enfants pour qui tu as tout essayé, mais non, non, non. Et, comment beaucoup accompagner les enfants en difficulté avec leurs défis.*
>
> Participante

> *Je n'ai pas eu beaucoup de chose [dans la formation] qui sont pratiques dans les salles réelles : par exemple, des situations où un enfant est en crise, quelles sont les stratégies qu'on peut utiliser pour mieux gérer leur émotion? On a appris les pourquoi et les questions en termes de besoins, mais dans une situation réelle qu'on passe à travers dans les centres aujourd'hui avec des enfants autistes ou avec des enfants avec des besoins particuliers…juste avoir plus d'exemples de comment gérer une situation spécifique.*
>
> Participante

> *Moi j'aurais aimé avoir des informations sur les enfants avec le TDAH et l'autisme, et puisque je suis consciente que souvent, quand on reçoit des formations, les symptômes desquels on parle, c'est plutôt viser sur les garçons (on parle toujours des symptômes calme entourant les garçons avec l'autisme), tandis que c'est complètement différent avec les filles. Ça va voir comme cette perspective là aussi. Puis, parler de la nouvelle génération qui s'en vient parce qu'elle a des problèmes différents (comme les iPad babies). À cause du boom technologique, ils ont des besoins différents, et donc comment peut-on troubleshooter tous ces besoins-là? Ils veulent tellement de la simulation toute la journée et, des fois, c'est difficile à gérer quand t'en as 16 qui ont besoin de simulation instantanée toute la journée. C'est vraiment difficile de leur donner ça et de naviguer les changements dans notre société en tant qu'éducatrice?*
>
> Participante

Les superviseurs du personnel éducateurs et des services éducatifs participants ont également souligné **quelques enjeux de logistique de participation à la formation**. Par exemple, certain.e.s participant.e.s témoignent de la difficulté de trouver quelqu'un pour s'occuper de leurs enfants durant les samedis de formation et d'autres ont mentionné que le transport (surtout si la formation se déroule dans une autre ville) peut être un défi.

An 3 : effets indirects sur les enfants

Bien que le projet n'ait pas pour objectif direct de mesurer les effets de la formation sur les enfants, la théorie du changement contient des références qui démontre le lien entre les changements de pratique du personnel éducateur et le développement socioémotionnel des enfants (voir **Annexe A**). Il est donc attendu que l'acquisition de nouvelles connaissances et la transformation des pratiques éducatives du personnel éducateur mènent graduellement à un

développement accru des habiletés socioémotionnelles chez les enfants. Or, les propos recueillis semblent indiquer que certaines améliorations se manifestent déjà dans le quotidien des services éducatifs. En effet, les observations partagées par les participant.e.s dans le cadre des groupes de discussion sont encourageantes puisque plusieurs ont rapporté des changements à court terme chez les enfants suite à des modifications dans leurs pratiques.

Un des changements les plus fréquemment observés concerne la **meilleure expression des émotions**. Plusieurs participant.e.s ont noté que les enfants sont maintenant plus enclins à mettre des mots sur ce qu'ils ressentent, là où auparavant, ils exprimaient plutôt leur inconfort par des pleurs ou des comportements d'opposition. Des situations courantes ont été mentionnées où un enfant, plutôt que de pleurer de façon prolongée, a su verbaliser la raison de sa détresse, comme par exemple : « un ami m'a tapé » ou « il a pris mon jouet ». Cette capacité à exprimer ses émotions semble être facilitée par l'attitude bienveillante et l'écoute active des éducatrices.

> *On voit vraiment beaucoup de changements dans notre environnement, dans les salles, surtout avec les enfants, là qui avaient des comportements qui faisaient des crises. Parce qu'elle n'avait pas de parole. Et dès qu'on a mis des choses en place, les enfants là commencent même à parler. Ils viennent même te voir, ils t'expliquent. Pourquoi il pleure? Un ami l'a tapé. Il va venir te dire que non, tellement taper. Il a pris mon jouet avant, ce n'était pas le cas. Non, parce qu'on voit en fait que vous posez des meilleures questions comme c'est quoi? Pourquoi ça arrive? Est-ce que c'est parce qu'on prend plus le temps d'observer où on incite l'enfant à exprimer ses émotions, comment? Comment ça, ça se passe? On campagne les enfants, les enfants avec leurs émotions dont on doit le comprendre. Pourquoi il est en train de pleurer? On lui donne le temps de s'exprimer, on lui pose des questions qui va lui pousser de parler et d'être confiant envers nous.*
>
> Participante

En lien direct avec cette amélioration, une **réduction des « crises** » a aussi été rapportée. Le personnel éducateur a expliqué qu'en prenant le temps d'accompagner l'enfant dans la reconnaissance de ses émotions et en validant ses sentiments, il parvient plus facilement à désamorcer des situations. Cette posture éducative permet aux enfants d'apprendre graduellement à se réguler émotionnellement, ce qui se traduit par une diminution de la fréquence et de l'intensité des crises.

> *Moi je dirais pour les matériels a vraiment marché. Par exemple, lors de la première formation, nous avons reçu un petit matériel pour la grande respiration pour les amis. Quand je l'ai essayé dans la salle, dès que je vois un ami vraiment frustré ou qui pleure, je demandais : « OK, les amis ont fait une grande respiration » et on le fait. J'essaye de l'amener dans le coin calme et puis j'utilise le matériel pour qu'on fasse une grande respiration et ça a vraiment marché.*

> *Après, dès que tu le fais une première fois, ça devient amusant pour eux-mêmes. Maintenant, dès que je le fais, il commence à rigoler et puis quand je demande : « est-ce que c'est correct? » Il dit « oui » et puis on recommence à jouer notre activité. Vraiment, ça marche.*
>
> Participante

Un autre élément marquant concerne **le renforcement du lien affectif et de la confiance entre les enfants et le personnel éducateur**. Le fait d'adopter une approche plus chaleureuse et empathique semble avoir encouragé les enfants à se montrer plus ouverts et à solliciter davantage les adultes lorsqu'ils ont besoin de soutien ou d'aide. Cette relation de confiance, renforcée par une meilleure compréhension des besoins émotionnels des enfants, joue un rôle central dans leur bien-être et leur sentiment de sécurité.

> *Le pouvoir des mots m'a interpellé. Je veux changer mon attitude et comment je parle avec les enfants. J'ai déjà commencé ça depuis qu'on a fait la première formation et je pense que ça a beaucoup changé les relations avec moi et les enfants, c'est de plus en plus positif. Les enfants sont plus ouverts, affectueux et on a de plus en plus de bonnes des interactions. Quand ils ont quelque chose, ils viennent de plus en plus vers moi me demander « Madame, je veux ça jouer… ».*
>
> Participante

Par ailleurs, plusieurs participant.e.s ont observé une **amélioration du langage chez certains enfants**. L'attention portée aux émotions et l'accompagnement personnalisé ont favorisé chez plusieurs une meilleure capacité à formuler leurs pensées et besoins, réduisant par le fait même certains comportements problématiques liés à la frustration ou à l'incompréhension.

> *Donc quand tu donnes ton amour avec l'enfant, l'enfant sent que non, tu es là pour lui et l'enfant aussi s'épanouie, il parle. Même si les enfants qui ne parlaient pas, on disait non, il n'a pas d'amour. Et après la formation? Le premier 2e en tout cas, on a mis des choses en place, on voit même les amis. On disait que non, il a des difficultés au niveau l'engager, il commence à parler, il vient, même si le monde n'est pas vraiment clair. Mais tu vois, il peut formuler de longues phrases.*
>
> Participante

Les observations soulignent aussi une **meilleure adaptation au groupe et une participation accrue aux activités**. Des aménagements dans l'environnement éducatif, tels que la mise en place d'espaces calmes et d'activités sensorielles, ont aidé les enfants à s'autoréguler et à s'intégrer plus harmonieusement dans les dynamiques de groupe.

Enfin, les éducatrices rapportent avoir transformé leur regard sur les comportements des enfants, adoptant une **approche plus empathique et sans jugement**. Elles reconnaissent désormais qu'un comportement difficile traduit généralement un besoin non exprimé plutôt

qu'un simple caprice, ce qui modifie profondément leur manière d'intervenir et permet d'agir avec plus de douceur et d'efficacité.

L'ensemble de ces observations nous permet de possiblement ajuster les instruments de mesure pour la dernière

QUESTION DE RECHERCHE 2

Quels sont les facteurs contributifs (ex. organisationnels et individuels) favorisant une mise en œuvre adéquate de la formation et des résultats optimaux pour le personnel éducateur ?

Les résultats de l'évaluation de l'an deux de Cultivons l'avenir soulignaient que la qualité de la formation repose sur un équilibre entre des **contenus flexibles et adaptés**, une **facilitation professionnelle et bienveillante**, un **cadre d'apprentissage engageant**, ainsi qu'un **contexte organisationnel qui valorise la formation continue** et soutient le personnel éducateur dans l'application des nouvelles connaissances. Selon nos données, tous ces éléments sont pertinents encore cette année. S'ajoute aussi deux nouvelles dimensions, soit la **réceptivité des centres et services éducatifs vis-à-vis le partage des nouvelles connaissances** du personnel éducatif participant et le **climat sécuritaire et emphatique**, propice aux échanges authentiques et aux prises de conscience, parfois empreintes d'émotions, que le contenu et les facilitatrices ont su créer.

Le partages des acquis suite à la formation dans les centres et services éducatifs individuel est important pour l'application continue de pratiques quotidiennes favorisant le développement socioémotionnel des jeunes enfants. Plus de ressources sont souhaitées pour parvenir à cet objectif selon certain, mais d'autres pensent que c'est vraiment le transfert et partage de connaissance qui prédomine :

> *Je trouve que puis qu'on a pris la formation les trois ensemble et qu'on travaille dans le même groupe, on peut juste se [poser ou se] remettre en question ensemble. Donc, je ne pense pas vraiment avoir besoin d'appui additionnel. Comme quand que comme on a aussi des discussions comme avec nos directeurs et superviseurs aussi. Puis ils nous donnent des questions réflexives de leur part, donc je trouve que on est bien.*
>
> Participante

Lorsque plusieurs collègues ont fait la formation ensemble, une synergie dans le groupe semble supporter l'application des nouvelles connaissances et amène un soutien mutuel lors de

difficultés. L'ouverture des cadres de l'organisation (direction et superviseurs) supporte également ces changements.

Plusieurs superviseures mentionnent que les participant.e.s partagent avec leurs collègues leurs expériences (la joie d'y participer, le contenu, l'enthousiasme et la compétence des facilitatrices, recommandation de participation futur) ou leurs connaissances/outils (feuilles aide-mémoire, roue et montagne des émotions, le pouvoir des mots, le jeu du cerveau, déterminants de la santé Jenga, etc.).

Une autre participante partage un exemple de la situation inverse avec le commentaire suivant :

> *Je pense que tout le monde devrait faire [Cultivons l'avenir] [...pour en parler au centre] et changer la culture dans la classe. C'est difficile à faire [changer une culture de classe] quand tu dois expliquer pourquoi tu es vraiment excité et [c'est difficile à transmettre]. Expliquer ça, c'est vraiment difficile. C'est difficile de changer la culturel organisationnelle parce que pas tout le monde y a participé.*
>
> Participante

La volonté de partager leur expérience n'est parfois pas toujours suffisante pour que leurs collègues adoptent certaines pratiques ou arrêtent d'en utiliser d'autres. Une superviseure partage que les participant.e.s seraient pourraient davantage partager les pratiques prometteuses s'ils.elles avaient des « outils » à leur disposition :

> *Je pense que ça serait utile d'avoir [du matériel à partager], mais c'est difficile de dire exactement quoi. Si on pouvait avoir une copie des belles choses apprises à la formation...je n'ai même pas pensé à demander à mes employés, « apportez vos choses préférées que vous avez appris » pour que je puisse faire des copies et les partager. C'est quelque chose que je peux juste demander aux participant.e.s. Même si j'ai beaucoup d'employé.e.s qui ont participé à Cultivons l'avenir...**c'est difficile d'expliquer où tu as appris [quelque chose], pourquoi tu as appris que ça, ça fonctionne?** Alors s'il y avait un peu de background pour aller avec [la formation], peut-être que ça aiderait.*
>
> Superviseur

Quoique certain.e.s participant.e.s ou superviseurs ont pris l'initiative d'afficher certains aide-mémoires (p. ex. la montagne des émotions, la roue des émotions) ou de produire des aides visuels (des termes positifs pour chaque lettre de l'alphabet pour encourager l'utilisation de terminologie plus positive), il semble clair que de fournir aux participant.e.s une trousse de partage de connaissances pour leur centre ou service éducatif serait utile.

En somme, les témoignages montrent que dans plusieurs centres, un effort de partage informel des apprentissages a eu lieu, souvent sous forme d'échanges entre collègues ou d'affichage

d'outils visuels. Cependant, ce partage semble parfois limité par le contexte, notamment lorsque peu de membres d'une même équipe ont suivi la formation, ce qui complique l'adoption collective des pratiques. Par ailleurs, lorsque la direction s'implique en posant des questions ou en encourageant la discussion autour de la formation, cela renforce la diffusion des apprentissages et facilite leur mise en œuvre.

QUESTION DE RECHERCHE 3

Est-ce que le programme de formation et les actions du Réseau représentent, de façon adéquate, les réalités des sous-groupes d'enfants et familles ayant des besoins ou des caractéristiques différentes ? Quels ajustements sont nécessaires ?

Cultivons l'avenir est une intervention en deux volets, interreliés et profondément ancrés dans un désir d'amoindrir les inégalités en matière de déterminants de la santé mentale des enfants vivant en contexte francophone minoritaire. Nous avons été guidés par un ensemble d'indicateurs basés sur l'Outil relatif aux indicateurs d'équité en santé de l'ASPC, qui touche à la fois le design, la mise en œuvre et l'évaluation des effets de la formation en service de garde, ainsi que les activités du Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone (le Réseau). Rappelons toutefois que suite à la phase 1 du projet, tous les indicateurs recueillis sur les inégalités en termes de facteurs de protection pour une meilleure santé mentale ne proviennent pas de données sur les enfants ni de leurs familles.

Voici un survol des considérations ayant été prises en compte :

- Les besoins des familles vivant en contexte minoritaires francophones sont ciblés dans la définition des contenus de la formation. Les différences en matière de facteurs de protection des familles en milieu minoritaire (ex. accès à une programmation en services de garde pour l'apprentissage socioémotionnel et un accès moindre aux services en santé mentale) ont été largement documentées. La formation elle-même demeure générale dans son contenu mais les facilitatrices et les participant.e.s partagent beaucoup d'expériences inspirées des enfants de milieux diversifiés qu'elles servent ce qui permet d'aborder le sujet de façon organique et concrète.

- Les besoins du personnel éducateur, majoritaire féminin et travaillant dans un secteur d'emploi précaire (et dont plusieurs sont nouvelles arrivantes au Canada) sont également pris en compte afin de favoriser une meilleure satisfaction envers la formation et le milieu de travail. Ce dernier étant un facteur contributif important, plusieurs mesures entourant la mise en œuvre de la formation et le contexte ont été développées. Rappelons qu'un personnel

éducateur chaleureux et qualifié est le facteur de protection principal sur lequel le volet formation de Cultivons l'avenir espère avoir un impact.

- À la suite d'une consultation avec des experts effectuée à l'hiver 2023, des suggestions ont été émises pour éventuellement raffiner l'intervention afin de prendre en compte les iniquités en santé vécues au sein des familles desservies. Ces suggestions ne cherchent pas à changer les intentions du programme; elles visent plutôt à bonifier le contenu et renforcer certaines pratiques, en particulier pour mieux répondre aux besoins variés des familles et d'adapter les stratégies mises en place pour soutenir l'enfant dans son développement socioémotionnel. L'objectif futur serait également de développer des ressources complémentaires et adaptées culturellement afin d'établir un partenariat durable avec les familles.

- De plus, reconnaissant la diversité des expériences du personnel éducateur, l'AFÉSEO a à cœur d'offrir au personnel éducateur une formation informée par les bonnes pratiques pour assurer la sécurité culturelle et la reconnaissance des expériences vécues. Certaines des propositions amenées l'an passé faisaient déjà partie intégrale de la formation, par exemple, l'emphase sur le bien-être des participant.e.s pendant et après la formation.

QUESTION DE RECHERCHE 4

Dans quelle mesure le renforcement des collaborations intersectorielles des intervenants francophones principaux en santé mentale en Ontario via le Réseau a-t-il contribué à étendre la portée et l'impact des initiatives visant le développement et le support en matière de promotion en santé mentale des enfants dans les services de garde participants ainsi que des jeunes vivant dans la communauté ?

Les résultats transitoires du atteints lors de la première année se situaient principalement dans la phase « se constituer et se maintenir ». Cette étape a été marquée par la construction du réseau, la mise en place de structures organisationnelles, l'adoption de règles de gouvernance collaborative et la gestion des controverses propres à tout travail intersectoriel naissant.

L'année suivante, le Réseau a amorcé la phase « se représenter et influencer » par la production et le positionnement d'intermédiaires stratégiques et par la consolidation de ses chantiers en un plan d'action unifié. Cette année, le Réseau a poursuivi son cheminement dans cette même phase, tout en amorçant avec succès la transition vers la phase suivante : « faire converger les acteurs et les ressources nécessaires à l'action ».

Le plan d'action du Réseau repose sur trois composantes structurantes :

1. L'acquisition de données probantes concernant la transition scolaire et le développement global des enfants ;

2. Développer des modèles qui pourraient soutenir les actions pour mener à une transition scolaire harmonieuse tenant compte du portrait du développement de chaque enfant basé sur des outils de mesure du développement ;

3. La conception et le pilotage de projets visant à créer des programmes et services favorisant une transition scolaire réussie et soutenant la promotion de la santé mentale en petite enfance.

Plusieurs avancées en l'an 3

En s'appuyant sur ce plan d'action, le Réseau a continué cette année à se mobiliser et positionner ses intermédiaires auprès d'instances décisionnelles, en les adaptant ou en les transformant selon le contexte afin de faire progresser son action. Notamment, le Réseau a utilisé le plan d'action pour élaborer une demande de financement au Fonds d'action intersectorielle de l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC) (voir **Figure 1**, item 9). Bien que la demande n'ait pas été retenue, cet exercice a favorisé une compréhension approfondie du plan par les membres et a suscité une réflexion sur leur futur rôle une fois le financement assuré. Le Réseau pourra aussi utiliser le contenu de la demande pour de futurs appels de projets visant à renforcir l'écosystème des services reliés à la promotion de la santé mentale.

Par ailleurs, une demande initiale afin d'obtenir des **données de l'Instrument de mesure du développement de la petite enfance (IMDPE** aux conseils scolaires de langue française n'a pas abouti. Le Réseau a donc formulé une nouvelle demande directement auprès du Centre Offord, l'organisme gestionnaire de l'IMDPE au nom de la province (production et placement d'intermédiaire). Cette fois, la demande a été acceptée et aboutira, en début d'année prochaine, à la production de deux notes politiques :

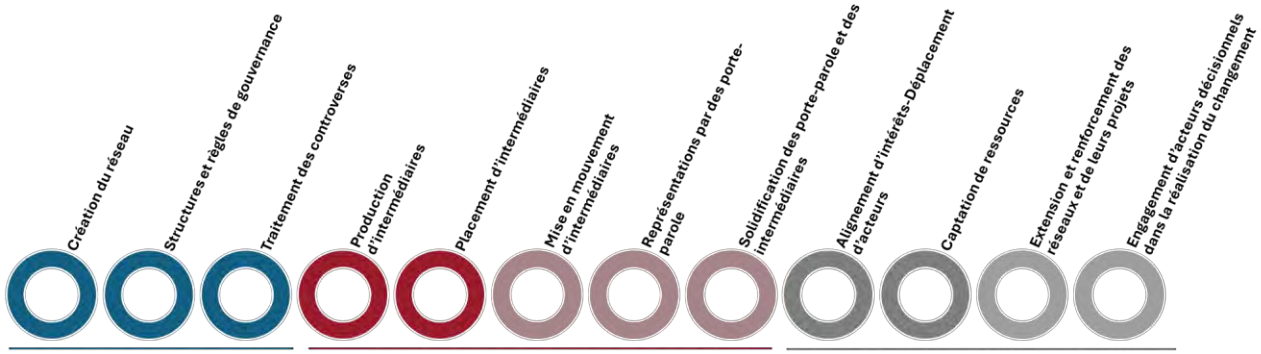
- L'une, destinée aux décideurs et bailleurs de fonds, visera à sensibiliser aux enjeux liés au développement socioémotionnel des enfants francophones et à l'importance de renforcer la collaboration intersectorielle et la collecte de données (production, placement et mise en mouvement d'intermédiaire) ;

- L'autre, similaire dans son contenu, sera ciblée vers le secteur de la petite enfance, les conseils scolaires de langue française et les partenaires du secteur de la santé (production, placement et mise en mouvement d'intermédiaire).

Le Réseau a également produit un résumé du projet pilote envisagé, destiné à être partagé avec les organismes membres afin de confirmer leur appui et définir les rôles qu'ils pourraient assumer une fois le financement sécurisé. En parallèle, une liste d'outils de mesure du développement socioémotionnel des enfants a été élaborée, accompagnée d'une grille comparative afin de guider le choix des outils les plus adaptés pour le pilote. Cet exercice a mené plusieurs organismes à produire des lettres de soutien et d'engagement, marquant un alignement clair des intérêts autour du projet (alignement d'intérêts).

Enfin, le Réseau a déposé une demande de **financement auprès de la Commission nationale des parents francophones (CNPF)** afin de couvrir les frais liés à l'accès aux données de l'IMDPE auprès du Centre Offord et de soutenir le lancement du projet pilote. Cette demande a été acceptée, assurant ainsi une première captation de ressources concrètes en appui à la démarche (captation de ressources).

Figure 1 Progrès du Réseau selon l'outil d'appréciation des effets de l'action intersectorielle locale



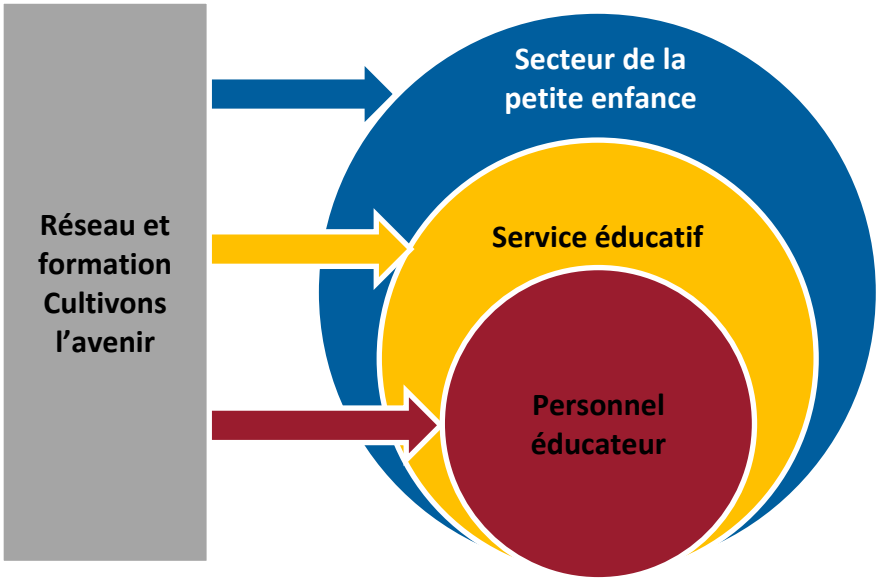
Note : Résultats transitoires 1 à 4 obtenus lors de la première année, 5 à 8 lors de la deuxième année, et 9 à 13 lors de la troisième année.

QUESTION DE RECHERCHE 5

Quels sont les mécanismes en place pour assurer la mise à l'échelle et la pérennité de Cultivons l'avenir?

Avec ses deux volets, le projet est bien outillé pour agir à la fois sur les pratiques individuelles — grâce à la formation destinée au personnel éducateur — et sur l'écosystème du secteur de la petite enfance par l'intermédiaire du Réseau. Toutefois, les participant.e.s, les facilitatrices et les conceptrices de la formation sont toutes d'avis que la formation dispose encore d'un fort potentiel pour renforcer son influence au sein même des services éducatifs de la petite enfance participants (voir **Figure 2**).

Figure 2 Influence de Cultivons l'avenir sur les pratiques au niveau individuel, au centre du service éducatif et du secteur de la petite enfance



L'AFÉSEO et la SRSA en constatant les résultats prometteurs obtenus jusqu'à présent, poursuivent leurs réflexions sur les mécanismes qui permettraient d'assurer une mise à l'échelle efficace et une pérennité durable de la formation et de ses effets. Cette réflexion, amorcée en début d'année, s'est poursuivie tout au long de l'année.

Options considérées et en cours pour assurer pérennité des apprentissages et la mise à l'échelle de l'offre

Pour accroître l'enracinement (*scaling deep*), des outils sont développés afin de soutenir l'application des nouvelles pratiques visant le développement socioémotionnel des enfants dans les milieux éducatifs :

- La création d'un **guide à l'intention des gestionnaires**, conçu pour accompagner le personnel éducateur dans l'intégration des apprentissages et encourager le partage des connaissances entre participant.e.s et collègues non formé.e.s.
- Le développement de **fiches outils** qui accompagneraient les participant.e.s après la formation, servant à la fois de rappel et d'encouragement à poursuivre l'exploration des pratiques en lien avec le développement socioémotionnel.
- La conception d'une **ligne du temps pédagogique**, illustrant l'évolution des pratiques éducatives en petite enfance — de celles employées par les générations précédentes jusqu'aux approches actuelles —, afin d'ancrer l'idée que les pratiques évoluent constamment, et que celles proposées par Cultivons l'avenir s'inscrivent dans cette dynamique d'amélioration continue.
- L'élaboration d'un **guide des signaux d'alarme** (« drapeaux rouges ») pour aider le personnel éducateur à repérer rapidement les situations préoccupantes chez les enfants et à s'orienter vers les ressources appropriées, en tenant compte de la grande variabilité d'accès aux services en santé mentale francophones selon les régions.
- L'envoi régulier d'**infolettres ou bulletins** (aux 3-4 mois) proposant des idées, rappels, témoignages et bonnes pratiques afin d'entretenir la réflexion autour de la santé mentale des jeunes enfants et du rôle des éducateurs.
- La SRSA envisage également d'ajouter un **sondage de suivi à moyen et long terme** à son processus d'évaluation, afin d'explorer la pérennité des apprentissages. Ce sondage ciblerait les participant.e.s et les superviseur.e.s des cohortes antérieures, afin de documenter l'évolution de leurs connaissances, de leurs pratiques et de leurs besoins. Cette initiative nécessiterait une modification éthique formelle cet été.

Cette année, l'AFÉSEO a doublé son équipe de facilitatrices Cultivons l'avenir, passant de deux à quatre. Le processus de recrutement et de formation des nouvelles facilitatrices a mis en évidence l'importance de formaliser l'encadrement pédagogique, notamment via :

- La rédaction d'un **guide pour les nouveaux formateurs** (éventuellement à l'extérieur de l'AFÉSEO) qui adresse tous les aspects de la formation sous forme de module et objectifs

d'apprentissage ce qui permettrait la formation d'être décortiqué et offert à la guise des services éducatifs divisé par objectifs d'apprentissage.

  - Pour chaque module, l'AFÉSEO compte développer un ou des **aide-mémoires** pour le message principal et les meilleures pratiques.

  - Puisque certains sujets peuvent parfois engendrer de fortes émotions, l'AFÉSEO compte produire ou acquérir du **matériel au cas où certains personnes voudrait consulter un professionnel de la santé**.

  - Une **trousse accompagnatrice** pour faire certaines activités particulièrement aimées par les participant.e.s et qui mènent habituellement à une bonne prise de conscience de concept important (p. ex., une version simplifiée du jeu du cerveau, du Jenga des déterminants sociaux, du pouvoir des mots, etc.). La trousse inclurait un guide d'animation et des déclencheurs de réflexions ludiques.

- La rédaction d'un **guide pour les nouveaux formateurs** (éventuellement destiné à des formateur.trice.s externes à l'AFÉSEO) qui couvrira l'ensemble des aspects de la formation, structuré par modules et objectifs d'apprentissage. Cette approche permettra de **décortiquer et d'adapter la formation** en fonction des besoins des services éducatifs, en la divisant par thématiques et objectifs pédagogiques.

  - Pour chaque module, l'AFÉSEO prévoit de concevoir un ou plusieurs **aide-mémoires** afin de résumer les messages clés et de soutenir l'application des meilleures pratiques.

  - Étant donné que certains sujets abordés durant la formation peuvent susciter des réactions émotionnelles, l'AFÉSEO envisage également de **produire ou d'acquérir du matériel d'accompagnement**, destiné à orienter les participant.e.s vers des ressources professionnelles en santé, au besoin.

  - La mise en place d'une **trousse d'activités** qui regroupera des exercices particulièrement appréciés par les participant.e.s et qui facilitent une prise de conscience concrète des concepts abordés (par exemple : une version simplifiée du jeu du cerveau, du Jenga des déterminants sociaux, du pouvoir des mots, etc.). Cette trousse comprendra un **guide d'animation** ainsi que des **déclencheurs ludiques** pour soutenir la réflexion et l'intégration des notions.

Les facilitatrices et conceptrices ont aussi noté qu'animer cette formation nécessite des compétences spécifiques, dont :

- Une grande capacité d'adaptation,
- L'écoute active et la conscience de ses limites professionnelles (possiblement recommander une formation en santé mentale préalable pour les nouveaux faciliateur.trice.s, comme premiers soins santé mentale),
- Une sensibilité interculturelle, notamment face aux différentes approches éducatives ou conceptions de la santé mentale dans les communautés immigrantes.

Ces aspects importants vont devoir être considéré lors de l'élaboration de la Phase 3.

Pour accroître l'ampleur de son champ d'action (*scaling out)*, l'AFÉSEO envisage plusieurs scénarios de mise à l'échelle de la formation, incluant des possibilités d'expansion vers des communautés francophones en situation minoritaire situées dans d'autres juridictions canadiennes, avec lesquelles des liens sont déjà établis (p. ex. : la Colombie-Britannique, le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse et l'Île-du-Prince-Édouard). Si cette expansion se concrétise, la formation et les pratiques recommandées devront être ajustées aux réalités propres de chaque contexte minoritaire, en tenant compte de différentes dimensions telles que les milieux urbains et ruraux, la présence de communautés autochtones, etc.

Bien que le Réseau dispose déjà de financements confirmés pour soutenir ses activités non seulement pour la quatrième année, mais également au-delà, l'AFÉSEO continue d'élargir ses collaborations pour continuer le travail collaboratif.

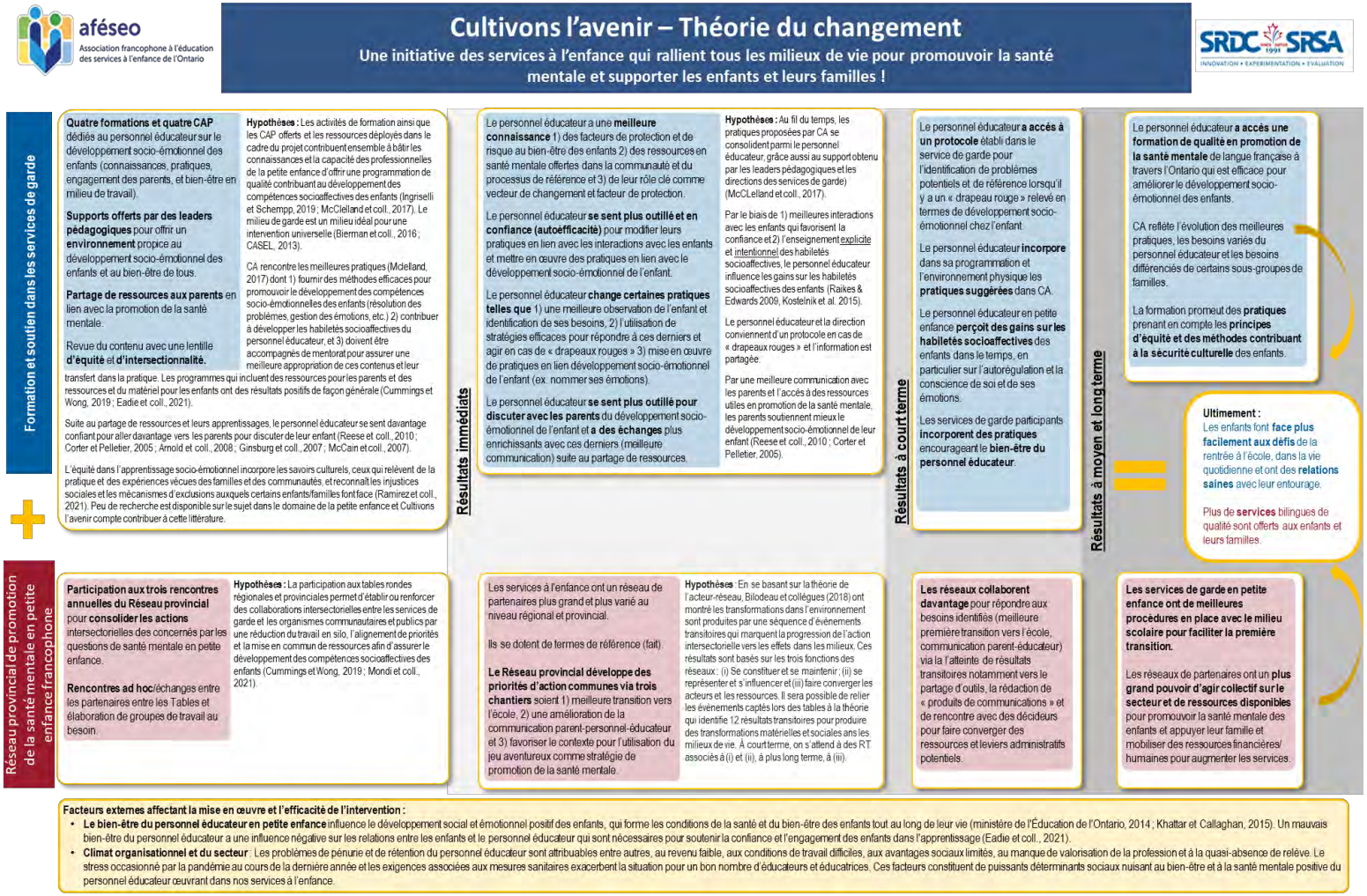
Pour accroître la portée et l'enracinement, l'AFÉSEO, et le Réseau par extension, a développé des liens avec l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (CUFC), l'Ordre des éducatrices et éducateurs de la petite enfance, ainsi qu'avec Société Santé en Français (SSF) dans le but d'enclencher une révision des programmes de formation initiale des éducateur.trice.s en intégrant des concepts, des notions et des outils issus de Cultivons l'avenir. Ce type de ressources/outils veillerait non seulement à la pérennité des changements enregistrés dans les données recueillies, mais pourrait élargir la portée de l'intervention en misant sur des structures organisationnelles déjà en places et peut-être influencer les pratiques du personnel éducateur n'ayant pas participé directement à la formation.

CONCLUSION

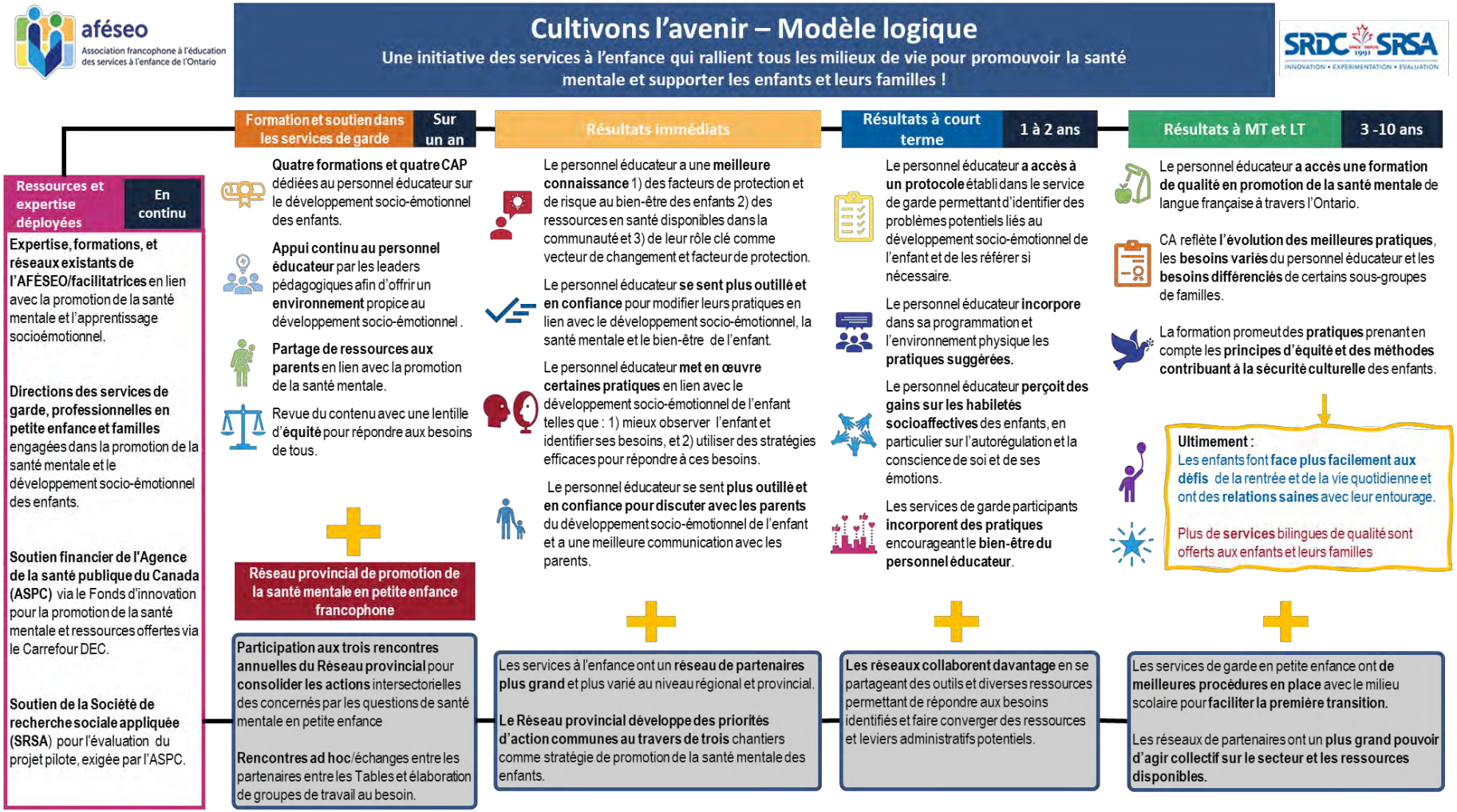
Les résultats obtenus au cours de la troisième année confirment un impact positif et significatifs sur les participant.e.s et plusieurs de leurs pratiques professionnelles. Le Réseau, quant à lui, bénéficie d'un nouveau support financier suite à la production d'un plan d'action misant sur le

pilotage d’un outil de mesure du développement socioémotionnel dans des services éducatifs sélectionnés et utilisé les résultats pour faciliter la transition vers l’école.

ANNEXE A : THÉORIE DU CHANGEMENT



ANNEXE B : MODÈLE LOGIQUE



OTTAWA • VANCOUVER • CALGARY

HAMILTON • MONTRÉAL • REGINA

TORONTO • WINNIPEG

www.srdc.org • 1 866 896 7732 • info@srdc.org

SRDC SINCE 1991 DEPUIS SRSA

INNOVATION • EXPERIMENTATION • EVALUATION