

Cultivons l'avenir- Phase II

Rapport final



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

Emile Tompa
Scientifique principal, Institut pour le travail et la santé
Professeur agrégé, Département d'économie, Université
McMaster
Professeur adjoint, École de santé publique Dalla Lana,
Université de Toronto

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 en Alberta, en Colombie-Britannique, au Manitoba, en Ontario, au Québec, et au Saskatchewan.

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

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ DE L'ÉVALUATION	II
INTRODUCTION	1
MISE EN OEUVRE	3
MÉTHODOLOGIE	5
Collecte de données	6
Analyse des données	9
Description de l'échantillon	10
Profil des personnes participantes à la formation	14
RÉSULTATS	16
QR1 : Changements de connaissances et pratiques	16
QR2 : Facteurs contributifs	21
QR3 : Équité	24
QR4 : Collaboration intersectorielle	25
QR5 : Mise à l'échelle	29
Effets perçus sur les enfants et les pratiques des centres éducatifs en petite enfance	33
ANNEXE A : ÉCHELLES UTILISÉES	35
ANNEXE B : ANALYSES QUANTITATIVES	37

RÉSUMÉ DE L'ÉVALUATION

A. APERÇU DE LA MÉTHODOLOGIE

L'évaluation de *Cultivons l'avenir* repose sur une approche développementale et un devis de recherche mixte combinant des méthodes quantitatives et qualitatives, afin de documenter les effets de la formation et des activités du Réseau provincial intersectoriel en promotion de la santé mentale en petite enfance francophone (le Réseau) tout en tenant compte de l'évolution du projet et de son contexte de mise en œuvre. En l'absence d'un groupe de comparaison, l'évaluation s'appuie sur une théorie du changement et un devis avant-après, complétés par une perspective longitudinale grâce à un sondage de suivi.

Les données quantitatives proviennent principalement de sondages pré- et post-formation (n=171 pour l'échantillon pré/post) et d'un sondage de suivi administré à l'automne 2025 (n=44) mesurant les connaissances, les attitudes, l'auto-efficacité, les pratiques professionnelles, la communication avec les familles, le dépistage précoce et le bien-être au travail. Les cohortes annuelles ont été empilées afin d'augmenter la robustesse statistique. Les analyses comprennent des tests non paramétriques de Wilcoxon, des analyses par sous-groupes et des modèles multivariés (régressions logistiques et modèles de probabilité linéaire), contrôlant pour diverses caractéristiques professionnelles et organisationnelles ainsi que le contexte de formation.

Les données qualitatives incluent des groupes de discussion avec le personnel éducateur, les personnes dans un poste de supervision et direction, le personnel de facilitation et l'équipe de conception, ainsi que des observations et analyses documentaires des activités du Réseau. L'analyse qualitative thématique et la triangulation des données ont permis d'interpréter les changements observés, d'identifier les mécanismes explicatifs et de documenter les conditions favorables à la pérennité et à la mise à l'échelle.

B. RÉSUMÉ DÉTAILLÉ DES RÉSULTATS

La réponse suivante est divisée par question de recherche.

QR1 – Changements de connaissances et de pratiques. Les résultats montrent des améliorations statistiquement significatives pour la majorité des dimensions évaluées après la formation. Les gains les plus importants concernent l'auto-évaluation des connaissances (taille d'effet moyenne), suivis de l'auto-efficacité, de la réduction des biais qui concerne la santé mentale, des pratiques organisationnelles liées au dépistage précoce et de la communication avec

les familles. Les pratiques individuelles en lien avec le développement socioémotionnel des enfants affichaient des niveaux pré-formation élevés, ce qui a limité l'ampleur des changements mesurables (effet plafond).

Les données qualitatives confirment une meilleure observation et un regard davantage bienveillant des comportements des enfants, une plus grande intentionnalité des interventions, une meilleure capacité à reconnaître les besoins socioémotionnels et une confiance accrue pour échanger avec les familles. Le sondage de suivi indique que les acquis se maintiennent dans le temps, avec une légère consolidation de l'auto-efficacité.

QR2 – Facteurs contributifs. Les effets de la formation varient selon les profils, mais la majorité des groupes semblent retirer des bénéfices, bien que pour différents domaines. À titre d'exemple, les personnes moins expérimentées améliorent davantage leurs pratiques individuelles, celles ayant une expérience intermédiaire progressent surtout en dépistage et pratiques organisationnelles, et les plus expérimentées renforcent surtout leur auto-efficacité.

Les facteurs favorisant de meilleurs effets incluent une formation antérieure en santé mentale (effet cumulatif des connaissances), le bien-être au travail, le leadership des personnes dans un poste de supervision, l'assiduité, la prestation en présentiel et les approches pédagogiques expérientielles. Ces constats soulignent le caractère universel mais différencié de la formation.

QR3 – Équité. Les résultats de l'évaluation indiquent que *Cultivons l'avenir* intègre de façon cohérente des considérations d'équité en matière de santé, en étant explicitement ancré dans les réalités des communautés francophones en situation minoritaire. Bien que la formation repose sur des contenus universels, les analyses par sous-groupes montrent que les effets positifs sont observés dans l'ensemble des profils de personnes participantes et de milieux éducatifs, y compris dans des contextes plus vulnérables. Notamment, les personnes participantes provenant de centres desservant une proportion plus élevée de familles à faible revenu (c.-à-d. taux élevé de places subventionnées) présentent des gains comparables à la moyenne, ce qui suggère que la formation rejoint efficacement le personnel éducateur œuvrant dans des milieux aux réalités socioéconomiques diverses, sans indiquer d'effets différenciés négatifs pour ces contextes. En revanche, des améliorations marquées sont observées dans certaines régions qui disposent déjà d'un réseau relativement plus développé de services francophones en santé — notamment dans le Nord et l'Est de la province — ce qui pourrait refléter des conditions de mise en œuvre plus favorables à l'intégration et à la consolidation des apprentissages, mais en même temps un agrandissement des disparités existantes.

Les données qualitatives complètent ces constats en montrant que la formation soutient une lecture plus nuancée des déterminants sociaux et contextuels du développement socioémotionnel des enfants et favorise des pratiques adaptées aux besoins variés des familles, sans approche stigmatisante. L'évaluation met également en évidence l'importance d'aborder l'équité du point

de vue du personnel éducateur, un groupe majoritairement féminin, largement issu de l'immigration et souvent employé dans des conditions précaires, en reconnaissant le rôle du bien-être au travail comme facteur contributif aux effets de la formation. Une attention particulière a par ailleurs été portée à la création d'un environnement de formation sécuritaire et inclusif, permettant à l'ensemble des personnes participantes de s'exprimer et de s'engager pleinement; à cet égard, le personnel de facilitation a témoigné d'une grande souplesse dans la livraison, d'un profond respect des parcours individuels et d'une posture empreinte de dignité et d'ouverture, sans jugement.

QR4 – Collaboration intersectorielle. Le Réseau a évolué progressivement, passant de la structuration initiale à une capacité d'influence et de convergence entre les secteurs, culminant avec la mise en œuvre d'un projet pilote structuré sur la transition vers l'école et le développement socioémotionnel. Les résultats transitoires observés (alignement des intérêts, production d'intermédiaires, captation de ressources) indiquent une montée en capacité collective. Les retombées systémiques sont encore émergentes, mais les fondations sont solidement établies.

QR5 – Mise à l'échelle et pérennité. Plusieurs mécanismes concrets soutiennent la mise à l'échelle future : trousse de facilitation, formation de personnel formateur (permettant une réplification ou *scale out*), ressources additionnelles, soutien continu et formations avancées (enracinement ou *scale deep*), et ancrage systémique via les actions du Réseau, les nombreux projets découlant de *Cultivons l'avenir* ayant leur propre source de financement et l'avenue du Carrefour provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance (*scale up*). Ces mécanismes répondent directement aux besoins exprimés, d'une part, par les personnes participantes et, d'une autre part, d'un écosystème de promotion de la santé mentale en petite enfance qui lentement aborde différentes lacunes du secteur.

C. UN RÉSUMÉ DES RÉSULTATS INATTENDUS

Plusieurs résultats inattendus ont émergé au cours des quatre dernières années. D'abord, malgré des scores pré-formation très élevés, des améliorations significatives ont tout de même été observées, ce qui témoigne de la capacité de la formation à générer des gains même en contexte de capacité initiale élevée (effet plafond). Ensuite, la formation s'est révélée pertinente pour tous les niveaux d'expérience, mais pour des raisons différentes selon les profils. Enfin, contrairement aux hypothèses initiales, le nombre de personnes participantes provenant d'un même centre n'est pas systématiquement associé à de meilleurs résultats quantitatifs, bien que les données qualitatives soulignent l'importance du soutien des pairs.

D. CONTRIBUTION DU PROJET À LA PROMOTION DE LA SANTÉ MENTALE

Les résultats démontrent que *Cultivons l'avenir* contribue à la promotion de la santé mentale en petite enfance en renforçant les facteurs de protection à plusieurs niveaux : compétences et pratiques du personnel éducateur, qualité des interactions avec les enfants et les familles, reconnaissance du bien-être du personnel comme condition du bien-être des enfants, et amélioration des conditions systémiques par l'action intersectorielle. En favorisant l'identification précoce des besoins, la collaboration avec les familles et l'alignement entre secteurs, le projet agit en amont et soutient une approche préventive et populationnelle de la santé mentale.

E. ÉQUITÉ EN MATIÈRE DE SANTÉ

L'évaluation de *Cultivons l'avenir* a intégré les considérations d'équité en matière de santé de manière transversale, tant dans la conception des outils de collecte de données que dans l'analyse et l'interprétation des résultats. Il est également important de réitérer que le projet est explicitement ancré dans les réalités des communautés francophones en situation minoritaire, lesquelles font face à des défis structurels en matière d'accès aux services, de continuité des soins et de ressources adaptées en santé mentale en petite enfance.

En cohérence avec l'outil des indicateurs d'équité en santé de l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC), une attention particulière a été portée à la diversité des profils professionnels, organisationnels et régionaux, ainsi qu'aux conditions structurelles dans lesquelles évoluent les services éducatifs francophones. Cette approche a permis de documenter non seulement l'efficacité de la formation mais pour qui, dans quels contextes et sous quelles conditions.

Sur le plan méthodologique, l'équité a été examinée à travers des analyses par sous-groupes (p. ex. expérience professionnelle, région, type de centre, proportion de places subventionnées) ainsi que par une lecture qualitative attentive des réalités vécues par le personnel éducateur et leurs perceptions de celles des familles desservies. Par ailleurs, la mise en œuvre de la formation a été guidée par le souci de créer un environnement d'apprentissage sécuritaire, respectueux et inclusif, reconnaissant la diversité des parcours, notamment ceux du personnel éducateur — un groupe majoritairement féminin, largement issu de l'immigration et souvent employé dans des conditions précaires. Le personnel de facilitation a adopté une posture caractérisée par la souplesse, l'ouverture et l'absence de jugement, favorisant l'expression des expériences, la reconnaissance des vulnérabilités et l'engagement de l'ensemble des personnes participantes.

Enfin, les activités du Réseau provincial ont permis d'aborder l'équité à un niveau structurel, en agissant sur des leviers tels que la disponibilité (ou plutôt le manque) de données

populationnelles, la collaboration intersectorielle et la continuité des services lors de la transition scolaire. Bien que les données de la Phase II ne portent pas directement sur les enfants ni sur les familles, l'évaluation suggère que *Cultivons l'avenir* contribue à réduire les inégalités systémiques en amont, en renforçant les capacités des milieux éducatifs, en soutenant des pratiques non stigmatisantes et en créant des conditions plus équitables pour la promotion de la santé mentale en petite enfance à long terme.

INTRODUCTION

Ce rapport présente une synthèse des résultats de l'évaluation du projet *Cultivons l'avenir* sur l'ensemble de ses quatre années de mise en œuvre. Menée par la Société de recherche sociale appliquée (SRSA), cette évaluation documente l'évolution du projet, ses effets cumulatifs et les apprentissages générés au fil du temps, tant en ce qui concerne le programme de formation destiné au personnel éducateur que les activités du Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone.

Cette synthèse vise ultimement à offrir une vue d'ensemble cohérente des retombées de la Phase II du projet *Cultivons l'avenir*, à dégager les principaux constats transversaux issus des quatre années d'évaluation et à soutenir la réflexion quant aux orientations futures du projet et à sa mise à l'échelle.

QU'EST-CE QUE CULTIVONS L'AVENIR?

Le projet *Cultivons l'avenir* est une initiative provinciale portée par l'Association francophone à l'éducation des services à l'enfance de l'Ontario (AFÉSEO) en collaboration avec la Société de recherche sociale appliquée (SRSA) visant à renforcer la promotion de la santé mentale en petite enfance dans les services éducatifs francophones de l'Ontario. Mis en œuvre sur une période de trois ans pour sa phase I et de quatre ans au niveau de la phase II, le projet repose sur une approche intégrée combinant le développement des capacités du personnel éducateur et le renforcement de l'action intersectorielle à l'échelle provinciale.

Le projet s'articule autour de deux volets complémentaires et interdépendants :

- Un programme de formation destiné au personnel éducateur en petite enfance, et
- Un Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone.

Volet 1 – Programme de formation Cultivons l'avenir

Le premier volet du projet consiste en un programme de formation continue en promotion de la santé mentale en petite enfance, destiné au personnel éducateur œuvrant auprès d'enfants âgés de 0 à 6 ans, incluant les éducatrices, éducateurs, aides-éducatrices et aides-éducateurs ainsi que les personnes occupant un poste de supervision ou de direction dans les centres éducatifs.

Le programme vise à :

- Renforcer les connaissances du personnel éducateur en matière de santé mentale en petite enfance et de développement socioémotionnel;
- Accroître leur auto-efficacité et leur capacité à intégrer des pratiques favorisant le bien-être des enfants dans leur quotidien professionnel;
- Soutenir l'identification précoce des besoins socioémotionnels et l'utilisation de stratégies adaptées;
- Améliorer la communication et la collaboration avec les familles;
- Favoriser une prise de conscience de l'importance du bien-être et de la santé mentale du personnel éducateur comme facteur contributif au bien-être des enfants.

La formation a été offerte à plusieurs reprises au fil des ans, auprès de cohortes successives provenant de divers centres éducatifs en petite enfance francophone en Ontario. Le format de la formation a évolué de manière itérative afin de mieux répondre aux réalités du terrain, passant d'un modèle hybride (présentiel et virtuel) à une offre exclusivement en présentiel, regroupée sur trois journées complètes, afin de favoriser l'engagement, la qualité des échanges et l'appropriation des contenus.

L'approche andragogique est active et participative, combinant des apports théoriques, des activités expérientielles, des échanges entre pairs et des exercices de réflexion appliqués à la pratique. Une attention particulière est portée à l'ancrage des apprentissages dans le contexte réel des milieux éducatifs francophones.

Au fil des quatre années, le programme a rejoint un nombre croissant de participantes, participants et services éducatifs pour arriver à près de 260 personnes participantes provenant de plus de 75 centres éducatifs en petite enfance opérés par près de 20 organismes distincts, contribuant ainsi à une diffusion graduelle des pratiques favorables à la santé mentale en petite enfance à l'échelle provinciale.

Volet 2 – Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone

Le second volet du projet concerne la création et la consolidation d'un Réseau provincial réunissant des acteurs francophones clés œuvrant dans les domaines de la petite enfance, de la santé, de la santé mentale, de l'éducation, du postsecondaire et des services communautaires.

Le Réseau vise à :

- Renforcer les collaborations intersectorielles en santé mentale en petite enfance;
- Favoriser le partage de ressources, de connaissances et d'expertises;
- Développer une vision commune et des priorités partagées pour soutenir le bien-être socioémotionnel des jeunes enfants;

- Accroître le pouvoir d'agir collectif et la capacité d'influence des acteurs francophones;
- Contribuer à des changements systémiques favorables à la santé mentale en petite enfance.

Au fil du projet, le Réseau s'est structuré progressivement à travers la tenue régulière de rencontres, l'adoption de règles de fonctionnement et la définition de chantiers prioritaires. À la suite des rétroactions des membres, les travaux initialement organisés en chantiers distincts ont été consolidés dans un plan d'action transversal, visant à réduire le travail en silo, optimiser la participation des membres et tirer parti des synergies entre les thématiques abordées.

Cette consolidation a mené à la mise en œuvre d'un projet pilote structurant, agissant simultanément sur les priorités du Réseau et servant de levier concret pour renforcer l'action intersectorielle, l'alignement des intérêts et la mobilisation de ressources.

Le Réseau a rassemblé, au fil des années, des dizaines d'organisations et d'individus provenant de divers secteurs et régions de l'Ontario, constituant un espace unique de concertation francophone en santé mentale en petite enfance. Il représente un levier important pour soutenir la cohérence des actions, l'innovation et la pérennité des efforts déployés au-delà des milieux éducatifs.

Complémentarité des deux volets

Les deux volets du projet *Cultivons l'avenir* sont étroitement liés et se renforcent mutuellement. Alors que le programme de formation agit directement sur les pratiques du personnel éducateur et les environnements éducatifs, le Réseau soutient les conditions structurelles et systémiques nécessaires à la pérennité et à l'élargissement de ces pratiques. Ensemble, ils contribuent à une approche intégrée de la promotion de la santé mentale en petite enfance au sein des communautés francophones de l'Ontario.

MISE EN OEUVRE

Le projet *Cultivons l'avenir* a été mis en œuvre sur une période de quatre ans selon une approche développementale, combinant le déploiement d'un programme de formation en promotion de la santé mentale en petite enfance et la consolidation d'un Réseau provincial francophone intersectoriel.

Année 1 – Développement et mise à l'essai

La première année a été consacrée à la conception du programme de formation, à l'élaboration de la théorie du changement et du modèle logique, ainsi qu'à la mise à l'essai du contenu auprès d'une première cohorte de personnel éducateur affilié à l'AFÉSEO. Une approbation éthique a

également été obtenue. Cette phase pilote a permis de tester le format initial (hybride présentiel/virtuel), les outils pédagogiques et les instruments de collecte de données, tout en documentant les premiers effets sur les connaissances, les attitudes et les pratiques professionnelles.

Durant cette période, le Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone a également été structuré, avec la tenue de rencontres intersectorielles, la définition de priorités communes et la mise sur pied de chantiers de travail visant le partage de ressources, la transition vers l'école et l'influence systémique.

Années 2 et 3 – Ajustements et déploiement élargi

Au cours des deuxième et troisième année, la mise en œuvre s'est concentrée sur le déploiement du programme auprès de cohortes successives, incluant un nombre croissant de centres éducatifs, tant gérés par l'AFÉSEO que par d'autres organismes francophones en Ontario. Des ajustements importants ont été apportés au format de la formation (passage à une offre majoritairement en présentiel, regroupée sur des journées complètes) afin de répondre aux enjeux de participation, de disponibilité du personnel et de qualité des échanges. Parallèlement, les outils de collecte de données ont été raffinés et les cohortes annuelles ont été empilées afin de renforcer la robustesse des analyses.

Le Réseau, quant à lui, a procédé à la consolidation de ses chantiers au sein d'un plan d'action, intégrant des actions transversales couvrant l'ensemble des trois chantiers. Les membres avaient exprimé le fait que la participation à des tables de chantiers distinctes mobilisait excessivement leur temps, reproduisait une logique de travail en silo – précisément celle que le Réseau cherche à contrer – et ne tirait pas pleinement parti des économies d'échelle rendues possibles par l'interdépendance des chantiers. Ce plan d'action vise ainsi à doter le Réseau d'une structure plus cohérente, intégrée et transversale, laquelle a mené à l'élaboration et le financement d'un projet pilote distinct agissant simultanément sur les trois chantiers prioritaires.

Année 4 – Consolidation, enracinement et préparation à la mise à l'échelle

La quatrième année a marqué une phase de continuation des activités et de consolidation des acquis. Les efforts ont porté sur l'enracinement des pratiques issues de la formation dans les milieux éducatifs, le renforcement du rôle des personnes dans un poste de supervision et de leaders pédagogiques, ainsi que la production d'outils visant à soutenir la pérennité du programme.

L'évaluation s'est appuyée sur l'intégration des données recueillies sur l'ensemble des années afin de dégager des constats transversaux et d'examiner les conditions favorables à la mise à l'échelle du projet, tant pour la formation du personnel éducateur que pour le Réseau.

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 au niveau de l'impact de la formation portant 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;
 - Entraîne-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 et la 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 et personnes dans un poste de supervision, 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?
5. [Question ajoutée pour 2025-2026] Quels sont les mécanismes en place pour assurer la mise à l'échelle et la pérennité de Cultivons l'avenir?

COLLECTE DE DONNÉES

Formation du personnel éducateur

Les **sondages administrés avant et après la formation** sont recueillis en ligne. Ils sont partagés avec les personnes participantes lors de la première et de la dernière rencontre par le personnel de facilitation. Les sondages comprennent des questions démographiques et professionnelles, ainsi que plusieurs séries de questions portant sur : l'auto-évaluation des connaissances en promotion de la santé mentale et en développement socioémotionnel des enfants; les perspectives et attitudes envers ces thématiques; l'auto-efficacité; les pratiques professionnelles; 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 questionnaire a fait l'objet de révisions mineures afin de refléter l'évolution de la formation et les apprentissages issus des analyses antérieures.

Afin d'ajouter une perspective longitudinale aux données quantitatives, un **sondage de suivi** a été administré à l'automne 2025, lors de la quatrième année du projet. Celui-ci a été envoyé par courriel à l'ensemble du personnel éducateur ayant participé à la formation depuis le début du projet. Le sondage visait à documenter la pérennité des acquis, l'intégration durable des pratiques dans les milieux éducatifs, ainsi que les besoins actuels en matière de ressources, de soutien et de formation continue.¹

Depuis avril 2022, des **données administratives agrégées sont recueillies auprès des centres éducatifs** participants afin de bonifier l'évaluation, notamment en documentant les éléments liés à la mise en œuvre, au contexte organisationnel et aux effets observés sur le personnel éducateur. Le formulaire distribué dans les sites comprend, entre autres, de l'information sur la

¹ Les sondages incluent des informations permettant leur jumelage afin de capter les changements au niveau individuel (pré/post, post/suivi, pré/suivi).

région, le nombre de membres du personnel éducateur, le nombre d'enfants et de familles desservis, ainsi que le nombre d'enfants bénéficiant d'une place subventionnée.²

En combinaison avec les données quantitatives ci-haut, l'équipe d'évaluation de la SRSA ainsi que l'équipe de facilitation et de conception de *Cultivons l'avenir* à l'AFÉSEO y ajoute plusieurs sources de données qualitatives. Chaque année, la SRSA effectue plusieurs **groupes de discussion** en ligne avec le **personnel éducateur** dans le but de capter leurs expériences en lien avec la formation, les apports de la formation en termes de nouvelles connaissances acquises ou de changements sur sa pratique professionnelle ou sur leur propre bien-être.

D'autres groupes de discussion, cette fois-ci avec les **personnes en poste de supervision ou direction** des centres participants, avaient lieu chaque année également. Les discussions abordaient les mêmes thèmes qu'avec le personnel éducateur mais en considérant le rôle joué par les personnes en poste de supervision comme facteur contributif à l'optimisation des effets de la formation sur le personnel éducateur.

La SRSA tenait également des **groupes de discussion annuels avec l'équipe de facilitation de la formation, l'équipe de conception, ainsi que l'équipe de gestion du projet à l'AFÉSEO**. Nous discutons de leur expérience quant aux processus d'amélioration continue de la qualité de formation, les stratégies mises en œuvre pour assurer que la formation s'adapte et réponde aux besoins de toutes les personnes participantes, et les perspectives, en termes d'amélioration et d'expansion de la formation, pour un public hors AFÉSEO.

Le **tableau de bord du personnel de facilitation**, rempli après chaque formation, a également été partagé avec la SRSA. Celui-ci comporte des 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 personnes participantes, la technologie ou le site lui-même. Finalement, ces notes permettent au personnel de facilitation de consigner leurs réflexions et les éléments à garder ou modifier pour les futures itérations de la formation.

Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone

La collecte de données en lien avec l'évaluation des actions du Réseau repose principalement sur des méthodes qualitatives. À l'occurrence, la SRSA a pris des **notes d'observations** exhaustives

² Le formulaire de site recueille également de l'information sur le type de services offerts, le nombre de personnes dans un poste de supervision et de personnes bénévoles, ainsi que sur le nombre d'enfants ayant des besoins particuliers ou provenant de familles immigrantes, autochtones ou LGBTQIA+. Toutefois, ces informations relatives aux caractéristiques familiales sont rarement collectées de manière systématique par les services éducatifs; par conséquent, elles ne sont pas incluses dans les analyses ni dans les données rapportées.

au cours de chaque **rencontre et sous-rencontre** de Réseau documentant les décisions importantes, la production d'intermédiaires ou le partage de ressource. Lors de l'an quatre, les membres les plus actifs du Réseau ont reçu un **sondage** afin de recueillir leur appréciation des retombées de leur participation, d'identifier les facteurs facilitant ou contraignant l'action intersectorielle, et de mieux cerner les besoins en soutien pour renforcer l'efficacité et la pérennité du Réseau.

Étendue de la collecte de données

Le **Tableau 1** ci-dessous présente quelques chiffres témoignant de l'étendue des activités des collectes de données faites au cours de la Phase II de *Cultivons l'avenir*.

Tableau 1 **Aperçu des échantillons (avant nettoyage)**

Source	Participation à la collecte de données	Nombre de personnes participantes invitées	Taux de réponse/participation
Formation du personnel éducateur			
Sondages			
Sondage pré-formation	234	258	91 %
Sondage post-formation	193	258	75 %
Sondage de suivi	50	182	27 %
Données administratives des centres	66	71	93 %
Groupes de discussion			
Personnes participantes	64	208	31 %
Personne dans un poste de supervision	21	50	42 %
Rencontres annuelles	7	7	100 %
Tableaux de bord	87	87	100 %
Réseau			
Sondages	9	126	7 %

ANALYSE DES DONNÉES

Analyse quantitative

L'analyse quantitative repose sur les données issues des sondages pré- et post-formation, ainsi que du sondage de suivi, et vise à mesurer les changements associés à la formation ainsi que la pérennité des acquis dans le temps. Les analyses s'appuient principalement sur des scores composites construits à partir d'échelles validées par analyse factorielle exploratoire et tests de fiabilité interne. La majorité des échelles présentent une fiabilité élevée ($\alpha \geq 0,80$), ce qui justifie leur utilisation comme variables principales dans les analyses subséquentes (voir l'[Annexe A](#) ci-dessous).

Dans un premier temps, des analyses descriptives ont été réalisées afin de documenter la composition des échantillons, de comparer les sous-échantillons disponibles (échantillon total, pré-post, suivi) et de vérifier leur comparabilité. Les données provenant des différentes cohortes ont été empilées afin d'augmenter la taille de l'échantillon et la robustesse des analyses.

Afin d'évaluer les changements pré-post, la distribution des différences de scores a été examinée à l'aide du test de Shapiro-Wilk. Étant donné la non-normalité observée pour l'ensemble des échelles, des tests non paramétriques de Wilcoxon pour rangs signés ont été utilisés pour comparer les scores avant et après la formation, ainsi qu'entre les scores post-formation et ceux du sondage de suivi. Les résultats sont accompagnés d'une estimation de la taille de l'effet (d de Cohen) afin d'en apprécier l'ampleur pratique.³

Enfin, des modèles statistiques ajustés ont été utilisés afin d'examiner les changements en tenant compte de facteurs observables. Deux approches complémentaires ont été privilégiées :

- Des régressions logistiques, où la variable dépendante indique la présence ou non d'une amélioration pré-post (*Qui est plus susceptible de s'améliorer?*), et
- Des modèles de probabilité linéaire, où le score post-formation est analysé comme une variable continue (*Quels facteurs contribuent aux scores post-formation?*).

Dans l'ensemble des modèles, les analyses contrôlent systématiquement pour le score pré-formation, les effets fixes de cohorte, ainsi que pour les caractéristiques professionnelles,

³ Des analyses par sous-groupes ont également été menées afin d'examiner si les effets de la formation varient selon les caractéristiques du personnel éducateur, des sites et de la formation elle-même. Ces analyses, de nature exploratoire, visent à dégager des tendances différenciées et à éclairer l'interprétation des résultats ainsi que l'orientation des analyses multivariées.

organisationnelles et, le cas échéant, les dimensions du bien-être au travail, considérées comme des facteurs contextuels susceptibles d'influencer l'intégration des apprentissages.

Analyse qualitative

L'analyse qualitative vise à approfondir et contextualiser les résultats quantitatifs en documentant les expériences de participation, les mécanismes de changement perçus et les facteurs facilitants ou contraignants l'intégration des pratiques. Elle s'appuie sur les données recueillies lors des groupes de discussion avec les personnes participantes, les réponses des questions ouvertes dans les sondages, ainsi que sur les observations et rétroactions issues des activités de mise en œuvre et du Réseau.

Une analyse thématique a été réalisée afin d'identifier les thèmes récurrents liés aux effets de la formation, aux conditions d'appropriation des contenus, aux différences observées selon les profils des participantes et participants, et aux éléments du contexte organisationnel. Une attention particulière a été portée aux variations selon l'expérience professionnelle, le rôle occupé, le type de milieu éducatif (par ex. sites AFÉSEO, places subventionnées) et la région, afin de mieux comprendre les résultats différenciés observés dans les analyses quantitatives.

Intégration des données

L'évaluation repose sur une approche d'intégration des méthodes (triangulation), dans laquelle les données quantitatives et qualitatives sont analysées de manière complémentaire. Les résultats quantitatifs permettent d'identifier l'ampleur et la direction des changements observés, tandis que les données qualitatives contribuent à interpréter ces changements, à en éclairer les mécanismes sous-jacents et à comprendre les variations selon les contextes.

L'intégration des données a également servi à orienter la sélection des variables incluses dans les analyses multivariées, en tenant compte des facteurs mis en évidence qualitativement comme influençant l'expérience de formation. Cette approche a permis de dégager des constats nuancés sur les effets du programme, de documenter la stabilité des acquis dans le temps, et de situer les résultats dans une perspective systémique tenant compte à la fois des individus, des milieux et des conditions de mise en œuvre.

DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Cette section présente la composition des échantillons d'analyses ainsi que leur composition comparativement à l'échantillon total disponible. Les trois échantillons disponibles inclus :

- L'échantillon **total** des personnes participantes (230 personnes),⁴
- L'échantillon **pré/post** comprend les personnes participantes ayant répondu aux sondages pré- et post-formation (171 personnes), et
- L'échantillon de **suivi** des personnes participantes ayant répondu à tous les sondages, y compris le sondage de suivi (44 personnes).

Tel qu'illustré au **Tableau 2**, la composition des échantillons est similaire ce qui nous porte à croire que les constats de l'analyse – quoique principalement produits en utilisant l'échantillon pré/post – s'appliqueront sensiblement aussi à l'échantillon total (c.-à-d., l'échantillon ayant répondu aux sondages est représentatif). Il y a toutefois quelques différences mineures :

- La proportion de participantes et participants provenant des sites de l'AFÉSEO ayant répondu aux sondages pré- et post-formation est plus petite (32 %) que la proportion de l'échantillon total (38 %). Le taux de réponse aux sondages pré- et post-formation a augmenté drastiquement lors de la deuxième année de la Phase II à la suite de changements dans son administration,⁵ et la participation des sites de l'AFÉSEO était concentrée dans la première année, ce qui explique sans doute cette différence.
- Les nombre de personnes ayant répondu aux sondages et qui ont une assiduité parfaite à la formation est plus élevé (91 %) que dans l'échantillon total (76 %). Encore une fois, il se peut que ce taux d'assiduité soit lié au changement de la formation lors de la première année pendant laquelle la formation était offerte via neuf rencontres en semaine tandis que, lors de la deuxième année, elle est passée à trois samedis.
- Personne de la cohorte d'hiver 2024 n'a répondu au sondage de suivi et 32 % de l'échantillon des personnes répondantes au sondage de suivi provient de la cohorte de printemps 2025 (qui venait tout juste de suivre la formation avant l'envoi du sondage de suivi en automne 2025); elles y sont donc surreprésentées.

⁴ Au total, 258 personnes ont participé à la formation Cultivons l'avenir. De ce nombre, 17 personnes font partie de la dernière cohorte (hiver 2026) exclue de l'analyse puisque leurs sondages post-formation n'étaient pas encore disponibles. Un autre 11 personnes sont retirées parce qu'elles ont dû quitter la formation, étaient membre du personnel de l'AFÉSEO qui assistaient à la formation en tant qu'observatrice ou observateur ou des personnes qui n'avaient pas de contact quotidien avec les enfants.

⁵ Lors de la première année, le sondage post-formation était envoyé par courriel suivant la formation et le taux de réponse était faible (53 %). À partir de la deuxième année, le sondage post-formation était complété à la fin de la formation pendant que les personnes participantes étaient encore présentes. Le taux de participation était plus élevé pour chaque année suivante (86 % en moyenne).

- La moyenne du score sur l'échelle *épanouissement au travail* est légèrement plus élevée pour l'échantillon du sondage de suivi que celles des autres échantillons.

Ces petites différences sont mineures et les résultats provenant des analyses utilisant soit l'échantillon de personnes participantes ayant répondu au sondage pré- et post-formation et ceux ayant répondu au sondage de suivi sont largement représentatifs de l'échantillon total et donc nous pouvons généraliser les constats faits avec ces sous-échantillons.

Tableau 2 Distributions des échantillons disponibles

	N=	Total 230	Pré/post 171	Suivi 44
Caractéristiques du personnel éducateur				
<i>Années d'expérience</i>				
5 ans ou moins		43 %	42 %	41 %
Entre 6 à 10 ans		26 %	26 %	32 %
11 ans ou plus		27 %	29 %	25 %
Préfère ne pas répondre		3 %	3 %	2 %
Manquant		2 %	0 %	0 %
<i>Formation en santé mentale antérieure</i>				
Oui		33 %	33 %	32 %
Non		64 %	67 %	68 %
Préfère ne pas répondre		0 %	0 %	0 %
Manquant		2 %	0 %	0 %
<i>Niveau de scolarité</i>				
Secondaire ou moins		19 %	19 %	23 %
Collégiale ou équivalent		59 %	63 %	57 %
Baccalauréat ou plus		19 %	16 %	18 %
Manquant		3 %	2 %	2 %
<i>Position</i>				
Éducatrice ou éducateur de la petite enfance inscrite		52 %	57 %	57 %
Aide-éducatrice ou aide-éducateur de la petite enfance		26 %	22 %	23 %
Personne dans un poste de supervision		21 %	20 %	20 %
Manquant		1 %	0 %	0 %
Caractéristiques des centres				
<i>Centre affilié à l'AFÉSEO</i>				
Oui		38 %	32 %	39 %
Non		62 %	68 %	61 %
<i>Grandeur (# d'enfants)</i>				
39 ou moins		31 %	30 %	36 %
40-79		31 %	32 %	32 %
80 ou plus		31 %	33 %	30 %
Manquant		7 %	5 %	2 %
<i>Région</i>				
Centre-est/ouest		24 %	22 %	25 %
Est		38 %	39 %	39 %
Nord		11 %	8 %	7 %
Sud		13 %	14 %	5 %
Ouest		13 %	16 %	25 %
Manquant		1 %	1 %	0 %

	N=	Total 230	Pré/post 171	Suivi 44
<i>Participé plus d'une fois</i>				
Oui		29 %	30 %	27 %
Non		71 %	70 %	73 %
<i>Personnes formées du même site (en même temps)</i>				
1 personne		23 %	20 %	14 %
2 personnes		21 %	23 %	20 %
3 personnes ou plus		57 %	56 %	66 %
<i>Taux de places subventionnées</i>				
Moins de 25 %		59 %	57 %	64 %
Plus de 25 %		25 %	26 %	23 %
Manquant		17 %	16 %	14 %
Caractéristiques de la formation				
<i>Prestation</i>				
En ligne		16 %	9 %	16 %
En personne		84 %	91 %	84 %
<i>Présence</i>				
Toute		76 %	91 %	93 %
Pas toute		23 %	9 %	7 %
Manquant		1 %	1 %	0 %
<i>Cohorte</i>				
2022 Automne		14 %	8 %	11 %
2023 Printemps		2 %	2 %	5 %
2023 Automne		11 %	12 %	9 %
2024 Hiver		7 %	7 %	0 %
2024 Printemps		12 %	15 %	18 %
2024 Automne		12 %	12 %	7 %
2025 Hiver		10 %	10 %	18 %
2025 Printemps		16 %	18 %	32 %
2025 Automne		17 %	18 %	-
Bien-être au travail (capté au sondage pré-formation, 5 = max)				
<i>Épanouissement au travail (moyenne)</i>		4,45	4,44	4,44
Plus grand épanouissement au travail que la moyenne		64 %	61 %	66 %
Moins grand épanouissement au travail que la moyenne		36 %	39 %	34 %
<i>Sentiment de compétence au travail (moyenne)</i>		4,57	4,58	4,66
Plus grand sentiment de compétence au travail que la moyenne		67 %	63 %	75 %
Moins grand sentiment de compétence au travail que la moyenne		33 %	37 %	25 %
<i>Reconnaissance au travail (moyenne)</i>		4,07	4,12	4,2
Plus grande reconnaissance au travail que la moyenne		58 %	56 %	64 %
Moins grande reconnaissance au travail que la moyenne		42 %	44 %	36 %

PROFIL DES PERSONNES PARTICIPANTES À LA FORMATION

L'échantillon utilisé pour les analyses pré-post est composé de 171 membres du personnel éducateur ayant complété à la fois le sondage avant et après la formation *Cultivons l'avenir*. Cet échantillon représente une proportion substantielle (75 %) de l'ensemble des personnes ayant participé au programme et constitue une base robuste pour l'analyse des changements associés à la formation.

Sur le plan professionnel, l'échantillon est majoritairement composé d'éducatrices et éducateurs de la petite enfance (57 %) et d'aides-éducatrices et aides-éducateurs (22 %), avec une présence plus limitée de personnes occupant des fonctions de supervision ou de direction (20 %). Cette distribution reflète bien la structure habituelle des équipes dans les services éducatifs à la petite enfance et permet d'examiner les effets de la formation auprès de rôles directement impliqués dans les interactions quotidiennes avec les enfants. Le niveau de scolarité semble correspondre à cette répartition des rôles, la majorité des personnes participantes détenant une formation collégiale ou équivalente (63 %).

Le niveau d'expérience professionnelle est varié, bien que l'on observe une concentration plus élevée de personnes participantes ayant moins de cinq ans d'expérience en petite enfance (42 %). Cette caractéristique suggère que la formation rejoint une proportion importante de personnel en début de carrière, pour qui les formations continues peuvent jouer un rôle clé dans le développement de pratiques professionnelles durables.

Environ le tiers des personnes participantes (33 %) indiquent avoir suivi une formation en santé mentale avant leur participation à *Cultivons l'avenir*. Cette répartition permet d'examiner les effets du programme tant auprès de personnes ayant déjà été exposées à ces contenus qu'auprès de personnes pour qui il s'agit d'une première formation structurée en santé mentale en petite enfance, renforçant ainsi la portée analytique des résultats.

Sur le plan organisationnel, les personnes participantes proviennent à la fois de centres affiliés à l'AFÉSEO (32 %) et de sites non affiliés (68 %), représentant une diversité appréciable de contextes institutionnels. Les centres de l'Est ontarien sont les plus représentés (39 %), suivis de ceux du Centre de la province (22 %). Par ailleurs, environ le tiers des centres (30 %) participaient à la formation pour une deuxième cohorte, afin de former davantage de membres de leur personnel, ce qui témoigne d'un intérêt soutenu pour le programme et d'une volonté d'en élargir les retombées à l'échelle du site.

La majorité des personnes participantes ont suivi la formation en compagnie d'au moins deux collègues (56 %), tandis qu'environ un cinquième (20 %) y ont participé seules. Cet indicateur a été créé afin d'examiner dans quelle mesure les effets de pairs pourraient influencer l'intégration et la pérennité des changements observés à la suite de la formation.

La très forte assiduité observée dans l'échantillon (91 % de participation complète) s'explique par le fait que la participation à l'ensemble des activités était requise pour l'obtention du certificat, ainsi que par les ajustements apportés au format de la formation à partir de la deuxième année, lesquels ont contribué à améliorer la présence et l'engagement des personnes participantes.

Enfin, sur les échelles de bien-être au travail, la majorité du personnel éducateur présente des niveaux d'épanouissement, de sentiment de compétence et de reconnaissance au travail

supérieurs à la moyenne des échelles. En particulier, 63 % des personnes participantes indiquent se sentir compétentes dans leur travail, suggérant un niveau relativement élevé d'auto-efficacité, un facteur susceptible d'influencer positivement l'appropriation et le maintien des pratiques issues de la formation.

PROFIL DES MEMBRES DU RÉSEAU

Calendrier des rencontres, nombre et provenance des participantes et participants

Le Réseau s'est rassemblé à douze reprises pendant la phase II de *Cultivons l'avenir* (dont trois fois au cours de l'an 4 : juin, octobre et novembre 2025).⁶ De façon générale, environ 70 individus d'à peu près 50 organismes de divers secteurs étaient invités à participer aux rencontres y compris les secteurs de la santé, de la santé mentale, de l'éducation, de la petite enfance, du postsecondaire (particulièrement des institutions avec des programmes formant des éducatrices et éducateurs à la petite enfance), des services francophones et des intervenants autochtones, ainsi que des instances municipales et provinciales. En moyenne, une vingtaine de participantes et participants assistaient aux rencontres du Réseau.

Au total, plus de 125 personnes ont été invitées à prendre part aux rencontres du Réseau, que ce soit de façon permanente ou pour une rencontre en particulier. De ces invités,

- 25 % venaient du domaine de la santé ou de la santé mentale,
- 22 % œuvraient directement en petite enfance,
- 19 % provenaient des conseils scolaires francophones,
- 13 % représentaient des municipalités (habituellement ayant des services éducatifs à la petite enfance), tandis que le dernier
- 21 % provenaient d'organismes communautaires fournissant divers services aux francophones vivant en situation minoritaire ou représentant des groupes particuliers.

RÉSULTATS

Les sections suivantes présentent une interprétation intégrée des résultats issus de l'analyse quantitative, dont les résultats détaillés sont présentés en annexe, ainsi que de l'ensemble des

⁶ Initialement il y avait également des rencontres de sous-comités en charge de chantiers particuliers, mais ce système a largement été abandonné lors de l'an 2 en faveur de rencontres de groupe agissant sur les trois chantiers d'intérêt du Réseau en même temps.

résultats qualitatifs recueillis et rapportés depuis le premier rapport d'évaluation du projet *Cultivons l'avenir*.

QR1 : CHANGEMENTS DE CONNAISSANCES ET PRATIQUES

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?

Cette question de recherche est abordée à partir de cinq dimensions complémentaires correspondant aux objectifs centraux du programme de formation *Cultivons l'avenir*. Ce dernier repose sur l'hypothèse que le renforcement des connaissances en santé mentale en petite enfance, combiné à une approche pédagogique expérientielle et réflexive, contribue à accroître l'auto-efficacité du personnel éducateur et à favoriser l'intégration de pratiques soutenant le développement socioémotionnel des enfants. Ces changements sont également attendus dans la manière dont le personnel interprète les comportements des enfants, interagit avec eux et communique avec les familles.

1. Renforcement des connaissances en santé mentale en petite enfance et en développement socioémotionnel

Les résultats indiquent que le programme de formation contribue à un renforcement des connaissances du personnel éducateur en matière de santé mentale en petite enfance et de développement socioémotionnel. Les analyses quantitatives montrent une progression des connaissances auto-rapportées entre les mesures pré- et post-formation, et ce, malgré des niveaux initiaux relativement élevés pour certaines personnes participantes. Cette observation suggère que **la formation agit non seulement comme une initiation à la promotion de la santé mentale, mais aussi comme un processus de consolidation, de structuration et d'approfondissement des savoirs existants.**

Les données qualitatives confirment cette interprétation. Les personnes participantes décrivent une meilleure compréhension des fondements du développement socioémotionnel, notamment en ce qui concerne le rôle des expériences précoces, des relations d'attachement et des déterminants sociaux dans la santé mentale des jeunes enfants. Plusieurs soulignent que la formation leur a permis de « mettre des mots » sur des notions connues intuitivement, renforçant ainsi leur capacité à mobiliser ces connaissances de manière intentionnelle dans leur pratique. Il y avait également de nombreuses références au fait que le personnel éducateur représente un facteur de protection et un vecteur de changement important dans la vie des enfants, et qu'il y joue un rôle central.

On avait déjà vu certaines notions ailleurs, mais cette formation nous a vraiment fait réfléchir et comprendre comment les appliquer avec les enfants.

Personne participante, an 2

Nous discutons aussi de l'importance de notre présence dans la vie de l'enfant; souvent on ne réalise pas comment nos petits gestes d'amour et de confort peuvent avoir un si grand impact dans la vie de l'enfant. Ceci nous aide à valoriser notre profession.

Personne participante, an 3

2. Accroissement de l'auto-efficacité et meilleure intégration de pratiques favorisant le bien-être des enfants

La formation est associée à une augmentation de l'auto-efficacité perçue du personnel éducateur, particulièrement en lien avec leur capacité à soutenir le bien-être et le développement socioémotionnel des enfants. **Les résultats quantitatifs montrent des améliorations pour plusieurs dimensions liées à la confiance professionnelle**, bien que certaines pratiques quotidiennes affichaient déjà des niveaux élevés avant la formation, limitant l'ampleur des changements mesurables pour ces dimensions. Certains sous-groupes, par contre, démontrent une augmentation dans la fréquence d'utilisation de pratiques favorisant le développement socioémotionnel.

Les données qualitatives permettent toutefois de documenter des changements plus fins dans la pratique, notamment une **plus grande intentionnalité dans les interventions, une attention accrue portée aux émotions des enfants et une capacité renforcée à ajuster les attentes et les réponses éducatives**. Plusieurs personnes participantes rapportent se sentir **mieux outillées** pour intervenir avec calme, ralentir leurs réactions et adapter leur posture professionnelle en fonction des besoins de l'enfant, ce qui témoigne d'une intégration concrète des apprentissages dans le quotidien.

Les résultats du sondage de suivi suggèrent par ailleurs que cette **auto-efficacité demeure présente et mobilisée dans le temps**, indiquant une appropriation durable des contenus de formation.

*La formation m'a porté à expliquer plus aux enfants mes demandes et poser plus de questions à l'enfant pour comprendre l'émotion de l'enfant et les facteurs qui y contribuent. **Je me suis aperçu qu'on assume trop rapidement** comment et pourquoi l'enfant se sent d'une certaine façon à cause de notre expérience ou parce que nous devons suivre un horaire et donc nous devons régler la situation rapidement. Suivre l'horaire n'est pas si important et **il faut prendre notre temps avec les enfants**.*

Personne participante, an 1

C'était surtout les **approches qu'on a avec les enfants, les tournures de phrases qu'on dit, qu'on répète**, puis que là on s'attrapait en train de le dire, puis c'était bien qu'on était ensemble parce qu'on pouvait se rappeler. Un enfant qui pleure puis qu'on lui dit t'es correct, arrête de pleurer... Ben il n'est pas correct. **On veut décrire les émotions, les nommer, leur donner le temps de l'exprimer.**

Personne dans un poste de supervision, an 1

[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 ci, on fait ça, puis tu sais... on essaye. » Puis [...] il faut arrêter de juger et [plutôt] s'imaginer dans les souliers des enfants.

Personne participante, an 3

Moi j'ai **changé ma salle** un peu. J'ai **un centre calme pour aider les enfants.** Par exemple, un enfant peut venir vers nous tellement choqué. Je lui demande s'il a besoin de temps.

Personne participante, an 2

3. Soutien à l'identification précoce des besoins socioémotionnels et à l'utilisation de stratégies adaptées

Les résultats suggèrent que la formation soutient la capacité du personnel éducateur à repérer plus tôt les besoins socioémotionnels des enfants et à utiliser des stratégies plus adaptées pour y répondre. Sur le plan quantitatif, certaines dimensions liées aux stratégies ciblées et aux pratiques organisationnelles pour le dépistage précoce et la prise en charge de familles à besoin montrent des améliorations, bien que des effets plafonds soient observés pour certaines pratiques déjà largement utilisées. Les changements identifiés ne révèlent pas s'ils sont dus à la mise en place de nouvelles pratiques organisationnelles ou si les pratiques déjà en places sont maintenant plus connues et leur application est plus organisée.

Les données qualitatives illuminent un peu cette dimension. Les personnes participantes décrivent une évolution dans leur manière d'interpréter les comportements des enfants, passant d'une lecture centrée sur la gestion des comportements à une approche davantage axée sur la compréhension des besoins sous-jacents. Cette évolution se traduit par une utilisation plus réfléchie d'outils et de stratégies favorisant l'auto-régulation, l'expression des émotions et l'adaptation de l'environnement éducatif. Plusieurs soulignent également une plus grande

vigilance face aux « drapeaux rouges » pouvant indiquer un besoin en services de soutien, renforçant ainsi le potentiel d'une intervention précoce initiée par le centre éducatif.

La formation nous a fait ouvrir les yeux sur certaines choses. Comme par exemple on ne savait même pas que nous avions des ressources en français de disponibles.

Personne participante, an 1

4. Amélioration de la communication et de la collaboration avec les familles

Les analyses montrent que la formation contribue à renforcer la confiance du personnel éducateur à communiquer avec les familles au sujet du développement socioémotionnel et de la santé mentale des enfants. Les données quantitatives et qualitatives convergent vers une amélioration de la qualité des échanges avec les parents.

Les personnes participantes rapportent se sentir plus à l'aise pour aborder des sujets sensibles, adopter un langage moins normatif et privilégier une approche de partenariat avec les familles. Les données qualitatives mettent en évidence une meilleure capacité à contextualiser les observations, à partager des stratégies concrètes et à reconnaître l'expertise parentale, ce qui favorise une relation plus collaborative et moins prescriptive.

*Ceux qui arrivent, qui sont nouveaux [nouvelles EPEIs ou aides-éducatrices], ce sont souvent les premiers à dire : faut que je parle aux parents; alors tu vois le niveau d'anxiété monter. C'est comme oui, mais j'ai pas de bonnes nouvelles. Comment je m'y prends, comment je vais leur annoncer ça? **Ça prend beaucoup de coaching.***

Personne dans un poste de supervision, an 1

Je suis de nature plus gênée, mais la formation m'a poussée à essayer de parler plus avec les parents.

Personne participante, an1

*La formation m'a fait réaliser qu'il ne faut pas craindre de dire aux parents que ça ne va pas bien aujourd'hui ou qu'il se passe quelque chose de difficile à la maison ou dans notre vie. De même, quand les enfants arrivent au service de garde, demander comment son matin était est important. **Je suis de nature plus gênée, mais la formation m'a poussée à essayer de parler plus avec les parents.***

Personne participante, an 1

J'ai compris qu'il faut avoir une bonne relation avec les parents et porter plus attention aux enfants. Chaque jour je parle avec les parents maintenant. Par exemple je leur raconte s'il a bien mangé pendant la journée ou pas.

Personne participante, an 2

5. Prise de conscience de l'importance du bien-être et de la santé mentale du personnel éducateur

Enfin, la formation semble favoriser une prise de conscience accrue du lien entre le bien-être du personnel éducateur et celui des enfants. Cette dimension est particulièrement saillante dans les données qualitatives, où **de nombreuses personnes participantes évoquent l'importance de prendre soin de leur propre santé mentale afin d'être disponibles émotionnellement pour les enfants.**

Bien que les indicateurs quantitatifs de bien-être au travail demeurent relativement stables, et souvent élevés, les données qualitatives suggèrent que la **formation a permis de légitimer ces enjeux, d'ouvrir des espaces de réflexion et de normaliser les discussions autour du stress, de la charge émotionnelle et du soutien entre collègues.** Cette prise de conscience est perçue comme un levier important pour maintenir des pratiques favorables au bien-être des enfants à long terme.

*On oublie que ce n'est pas juste les enfants qu'il faut [supporter], mais aussi **la santé mentale de nos employés.** Maintenant, je suis plus consciente de demander au personnel : comment ça va aujourd'hui?*

Personne dans un poste de supervision, an 1

*La formation nous a aussi fait réfléchir à notre propre état émotionnel, parce que **si nous ne sommes pas bien, c'est difficile d'être disponibles pour les enfants.***

Personne participante, an 3

*La formation m'a fait réaliser qu'il ne faut pas craindre de dire à ses collègues **que ça ne va pas bien aujourd'hui** ou qu'il se passe quelque chose de difficile à la maison ou dans notre vie.*

Personne participante, an 1

Synthèse

Dans l'ensemble, les résultats indiquent que le programme *Cultivons l'avenir* agit de manière cohérente sur l'ensemble des dimensions visées par la première question de recherche. La

formation contribue à renforcer les connaissances, l'auto-efficacité et les pratiques du personnel éducateur, tout en soutenant une lecture plus fine des besoins socioémotionnels des enfants, une communication plus collaborative avec les familles et une reconnaissance accrue de l'importance du bien-être du personnel éducateur. La convergence des données quantitatives, qualitatives et de suivi suggère que ces effets sont non seulement observables à court terme, mais que certains tendent également à se maintenir dans le temps.

QR2 : FACTEURS CONTRIBUTIFS

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?

L'analyse des facteurs contributifs vise à mieux comprendre dans quelles conditions la formation *Cultivons l'avenir* produit des effets plus marqués et durables. Cette question est abordée à partir d'une combinaison d'analyses quantitatives par sous-groupes et de données qualitatives issues des groupes de discussion, permettant d'identifier les caractéristiques individuelles, organisationnelles et contextuelles associées à une mise en œuvre optimale.

Les résultats indiquent que certaines **caractéristiques individuelles influencent l'ampleur et la nature des effets observés** à la suite de la formation.

Sur le plan quantitatif, les analyses suggèrent que le niveau d'expérience professionnelle joue un rôle dans les résultats atteints. Dans un modèle contrôlant pour différents facteurs professionnels et organisationnels, les personnes participantes ayant une expérience de cinq ans ou moins sont plus susceptibles d'améliorer leur pratique individuelle que les autres, tandis que celles avec un niveau intermédiaire d'expérience en petite enfance tendent à présenter des gains plus marqués en termes de détection précoce et utilisation de pratiques organisationnelles pour prendre en charge les familles à besoin comparativement à ceux qui ont moins d'expérience. Cet effet différencié nous porte à croire que la formation puisse être utile autant aux personnes participantes nécessitant une introduction à la promotion de la santé mentale en petite enfance que pour celles qui comptent bâtir sur leurs acquis, quoique ces gains apparaîtront dans des domaines différents.

La formation antérieure en matière de santé mentale constitue également un facteur contributif. Les personnes participantes ayant déjà été exposées à ces thématiques semblent bénéficier davantage de la formation sur certaines dimensions, ce qui suggère un effet cumulatif. Les données qualitatives montrent que la formation demeure pertinente pour les personnes moins exposées précédemment, en leur offrant un cadre structurant et sécurisant pour aborder ces

enjeux. Autrement dit, ceux avec moins d'expérience en santé mentale gagnent à participer à la formation et ceux qui ont de l'expérience en gagnent encore plus dans certains domaines.

Enfin, le bien-être au travail apparaît comme un facteur transversal important, du moins dans certains domaines de résultats. Les personnes participantes présentant des niveaux plus élevés d'épanouissement, de sentiment de compétence et de reconnaissance au travail tendent à rapporter une plus grande capacité à intégrer les apprentissages dans leur pratique individuelle, de leur auto-efficacité et l'utilisation de pratiques organisationnelles de dépistage précoce, respectivement. Les données qualitatives suggèrent que le bien-être agit comme un facteur contributif positif, permettant au personnel éducateur d'être plus disponible émotionnellement et cognitivement pour expérimenter de nouvelles pratiques.

Les analyses mettent également en évidence **l'importance des conditions organisationnelles** dans la mise en œuvre de la formation et l'atteinte de résultats optimaux.

Le contexte du site joue un rôle notable. Les personnes participantes provenant de sites non affiliés à l'AFÉSEO présentent, pour certaines dimensions, des gains plus marqués, possiblement en raison d'un accès initial plus limité à des formations comparables. Par ailleurs, la taille du centre et la région géographique sont associées à certaines variations dans les résultats, ce qui reflète des réalités organisationnelles et contextuelles distinctes : les personnes participantes de petits centres sont plus susceptibles d'enregistrer des gains dans plusieurs domaines que celles provenant de moyens et grands centres et ceux provenant de centres du Nord et de l'Est de la province étaient relativement plus susceptibles de s'améliorer également.

La participation à la formation en groupe, c'est-à-dire avec une, un ou plusieurs collègues du même milieu, ou provenir d'un centre qui a participé plus d'une fois à la formation ne semble pas être associé à une hausse de la probabilité de s'améliorer, contrairement à notre hypothèse initiale. Les données qualitatives, quant à elles, montrent que la présence de pairs favorise le partage d'expériences, la normalisation des défis rencontrés et le rappel mutuel des apprentissages, contribuant ainsi à une intégration plus durable des pratiques. À l'inverse, les personnes participantes ayant suivi la formation seules rapportent parfois plus de difficulté à maintenir les changements sans soutien interne.

Je trouve que puisqu'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 qu'on est bien.

Personne participante, an 3

Le rôle des personnes dans un poste de supervision et de la direction constitue un autre facteur contributif positif important. Les données qualitatives indiquent que lorsque les personnes en position de leadership ont elles-mêmes suivi la formation ou soutiennent activement son intégration, le personnel éducateur se sent davantage autorisé à expérimenter, à discuter des défis rencontrés et à ajuster ses pratiques sans crainte de jugement.

Les **modalités de mise en œuvre de la formation** influencent également les résultats observés. Le format de prestation, notamment le passage à une formation majoritairement en présentiel à partir de la deuxième année, est associé à une meilleure assiduité et à une participation plus active des personnes participantes. Les données qualitatives soulignent que ce format favorise des échanges plus riches, un climat de confiance et une appropriation plus profonde des contenus.

L'assiduité élevée observée chez la majorité des personnes participantes constitue également un facteur contributif important. Le fait de suivre l'ensemble du parcours de formation permet une exposition complète aux contenus, aux activités expérientielles et aux moments de réflexion collective, ce qui soutient la cohérence des apprentissages.

Enfin, les approches pédagogiques utilisées — notamment les activités pratiques, les mises en situation et les « mini-devoirs » — sont perçues comme des leviers favorisant le transfert des connaissances vers la pratique. Les personnes participantes rapportent que ces stratégies les aident à réfléchir à leur pratique entre les rencontres et à expérimenter concrètement les apprentissages dans leur milieu de travail.

Dans l'ensemble, les résultats indiquent que les effets de la formation *Cultivons l'avenir* sont fortement influencés par l'interaction entre les caractéristiques individuelles, les conditions organisationnelles et les modalités de mise en œuvre. Les résultats sont optimisés lorsque la formation s'inscrit dans un climat de travail favorable, caractérisé par un soutien organisationnel, une participation en équipe, un leadership engagé et un climat de travail propice au bien-être. Ces constats soulignent l'importance d'envisager la formation non pas comme une intervention isolée, mais comme un levier intégré à un écosystème organisationnel plus large.

Ces constats mettent également en évidence le caractère universel de la formation *Cultivons l'avenir*. En effet, bien que l'ampleur et la nature des gains varient selon les facteurs observés — notamment le niveau d'expérience professionnelle — les résultats suggèrent que l'ensemble des profils de personnes participantes (p. ex. débutantes, intermédiaires et plus expérimentées) tirent des bénéfices de la formation. Ces bénéfices se manifestent toutefois dans des dimensions ou des domaines différents, reflétant les besoins, les acquis antérieurs et les marges de progression propres à chaque groupe. Cette variabilité des effets renforce l'idée que la formation

agit comme un levier adaptable, capable de répondre à une diversité de profils professionnels plutôt que de cibler un seul segment du personnel éducateur.

QR3 : ÉQUITÉ

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 touchent à la fois la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des effets de la formation en centre éducatif de la petite enfance, ainsi que les activités du Réseau provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone (le Réseau). Rappelons toutefois qu'à la suite de 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 le personnel de facilitation et les personnes participantes partagent beaucoup d'expériences inspirées des enfants de milieux diversifiés qu'elles desservent, 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 expertes et 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 personnes participantes pendant et après la formation.

QR4 : COLLABORATION INTERSECTORIELLE

Dans quelle mesure le renforcement des collaborations intersectorielles des principaux intervenants francophones 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?

Progression du Réseau

Depuis sa mise en place, le **Réseau a connu une évolution graduelle**, passant d'un espace de rencontre et d'échange à une structure de collaboration plus formalisée. Au cours de la **première année**, les résultats transitoires atteints se situaient principalement dans la phase « se constituer et se maintenir ». Cette période a été marquée par la création formelle du Réseau, la mise en place de structures organisationnelles et l'adoption de règles de gouvernance collaborative encadrant le travail intersectoriel. Les partenaires ont également été amenés à identifier et à gérer les controverses inhérentes à tout réseau émergent, notamment en ce qui concerne les rôles, les attentes et les contraintes de participation. Ces premiers jalons ont permis d'établir un socle relationnel, organisationnel et de confiance, condition essentielle à la poursuite et à la montée en complexité de l'action collective.

Lors de la **deuxième année**, le Réseau a amorcé la phase « se représenter et influencer » en misant sur la production et le positionnement d'intermédiaires stratégiques visant à clarifier ses priorités et à renforcer sa légitimité auprès d'acteurs externes. Cette étape a été caractérisée par

la consolidation des chantiers initiaux en un plan d'action unifié, facilitant une vision commune et une meilleure cohérence des démarches. Le Réseau a ainsi commencé à se positionner de manière plus explicite auprès d'instances décisionnelles tout en poursuivant les ajustements internes nécessaires pour soutenir cette montée en influence. Ce passage d'une logique de concertation à une logique de représentation constitue un tournant clé dans la trajectoire du Réseau.

La **troisième année** a permis au Réseau de poursuivre son cheminement dans la phase « se représenter et influencer » tout en amorçant de façon tangible la transition vers la phase « faire converger les acteurs et les ressources nécessaires à l'action ». S'appuyant sur son plan d'action, le Réseau a intensifié la production, l'adaptation et le placement d'intermédiaires afin de faire progresser son projet pilote, notamment en lien avec la transition vers l'école et le développement socioémotionnel des enfants. Cette année a été marquée par des démarches concrètes d'alignement des intérêts entre les organisations membres, la production de lettres de soutien, ainsi que par une première captation de ressources financières, traduisant une convergence accrue autour d'objectifs communs et une capacité renforcée à mobiliser des leviers d'action intersectorielle.

Avancées de la quatrième année

La quatrième année a marqué le début de la **mise en œuvre du projet pilote** financé par la Commission nationale des parents francophones (CNPF) et conceptualisé collectivement par le Réseau et ses membres.

Le projet pilote « Soutien au développement socioémotionnel vers une transition scolaire harmonieuse » vise à mieux outiller le personnel éducateur en petite enfance afin de renforcer leur rôle auprès des enfants, des familles et du milieu scolaire en rendant plus visibles les besoins développementaux des enfants et en améliorant les processus de transition vers l'école. Il comporte deux volets complémentaires :

- Le premier consiste à implanter et évaluer, dans plusieurs centres éducatifs, l'utilisation d'outils de dépistage du développement global et socioémotionnel (ASQ et ASQ[©]SE) afin de suivre les progrès des enfants, repérer précocement d'éventuelles vulnérabilités et soutenir soit une intervention directe, soit l'orientation vers des services appropriés.
- Le second vise à développer un processus structuré de transfert du dossier de l'enfant vers l'école afin de favoriser une transition vers l'école adaptée aux besoins de chaque enfant et de réduire les bris ou les délais de services.

Dans une optique de sensibilisation des secteurs concernés, des décideurs et du grand public, le Réseau a également produit deux **notes de politique visant à documenter les enjeux du**

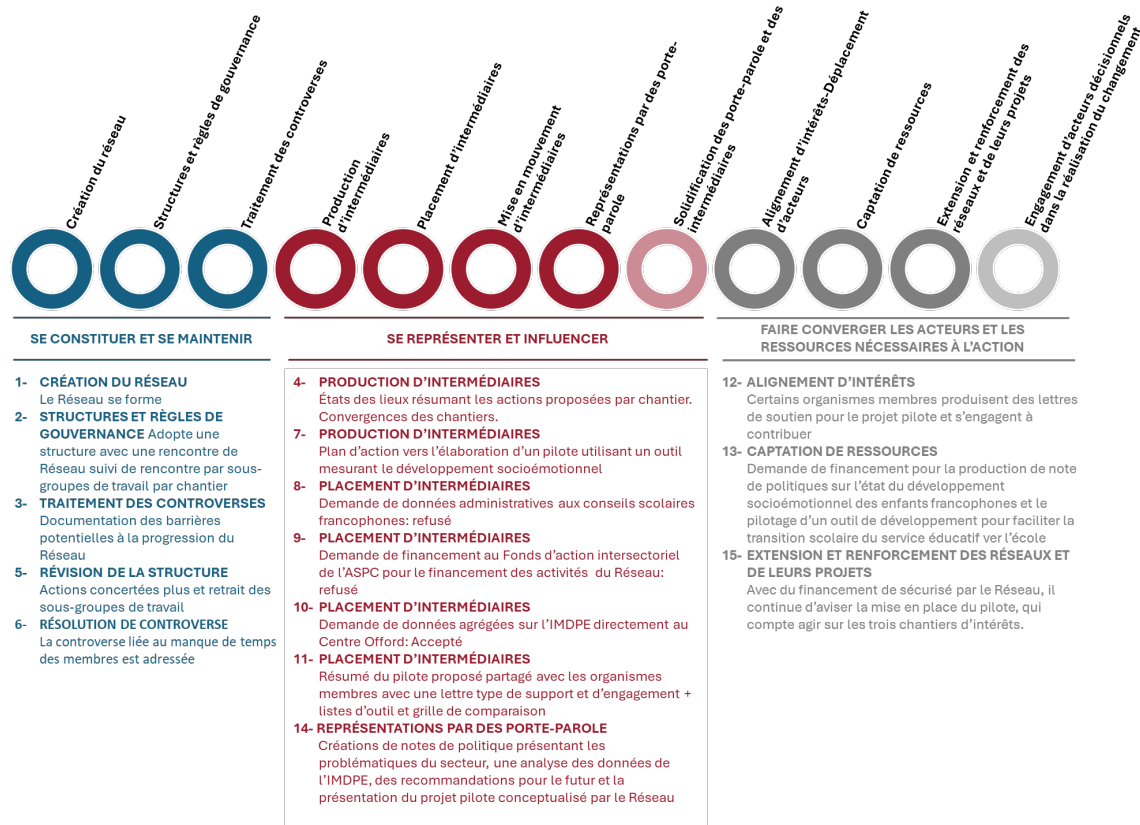
secteur de la petite enfance, notamment le manque de données sur le développement socioémotionnel des enfants francophones, l'importance d'une collaboration intersectorielle entre la petite enfance et le milieu scolaire, ainsi que le rôle central du secteur de la petite enfance dans le développement socioémotionnel.

Dans ce cadre, le Réseau a utilisé des fonds liés au projet pilote pour **acquérir des données de l'IMDPE** afin d'établir l'état des connaissances disponibles en matière de développement global et socioémotionnel. Bien que l'IMDPE soit recueilli près de deux ans après l'entrée à l'école, il demeure à ce jour la meilleure source populationnelle disponible sur ces enjeux. Les données indiquent que, chez les enfants fréquentant les écoles élémentaires de langue française, environ un enfant sur cinq (22 %) est considéré vulnérable dans au moins un domaine, les garçons étant particulièrement touchés, notamment en matière de maturité affective. Ces constats renforcent la pertinence du projet pilote et la nécessité d'agir en amont, dès la petite enfance.

Enfin, avec l'avènement du **Carrefour provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone de l'AFÉSEO**, au sein duquel plusieurs membres du Réseau siègent, les activités du Réseau — tant sur le plan conceptuel que dans leur mise en œuvre — bénéficient désormais d'un soutien structurel additionnel, favorisant la cohérence, la complémentarité et le potentiel de pérennité des actions.

La figure présentée s'inspire de l'outil d'appréciation des effets de l'action intersectorielle locale et illustre de manière synthétique l'évolution du Réseau sur l'ensemble des quatre années du projet. Elle met en évidence une trajectoire progressive de l'action intersectorielle, structurée autour de résultats transitoires qui témoignent de la maturation du Réseau, plutôt que d'une succession linéaire d'activités ou de résultats finaux.

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



Sondage auprès des membres du Réseau – constats et limites

Le **sondage auprès des membres du Réseau a généré un taux de réponse limité** : sur environ 125 personnes sollicitées, 9 réponses ont été reçues, dont 6 provenant de personnes ayant déjà participé à au moins une rencontre du Réseau. Bien que ces résultats ne puissent être considérés comme représentatifs de l'ensemble des membres, ils offrent néanmoins des indications exploratoires sur la perception du Réseau.

Parmi les personnes participantes ayant répondu, la moitié accordait une valeur à la participation de leur organisme au Réseau, et quatre souhaitaient s'y engager davantage. Toutefois, seulement deux se déclaraient bien informées des activités du Réseau, ce qui suggère des enjeux persistants de communication et de diffusions internes. Par ailleurs, **une majorité des personnes participantes ayant répondu reconnaissait le potentiel du Réseau à renforcer la collaboration intersectorielle** et jugeait **pertinente et prometteuse l'initiative du projet pilote**, notamment en lien avec l'utilisation d'outils de mesure du développement et le transfert de l'information lors de la transition vers l'école.

Pris ensemble, ces résultats suggèrent que le Réseau bénéficie d'une adhésion conceptuelle à sa mission et à ses orientations, mais que cette adhésion demeure fragile et inégalement soutenue par une connaissance concrète de ses actions. Ce constat rejoint les analyses qualitatives des années précédentes, lesquelles soulignaient déjà l'importance de renforcer les mécanismes de communication, de mobilisation et d'engagement afin de soutenir la transition vers une phase d'extension et de déploiement à plus grande échelle.

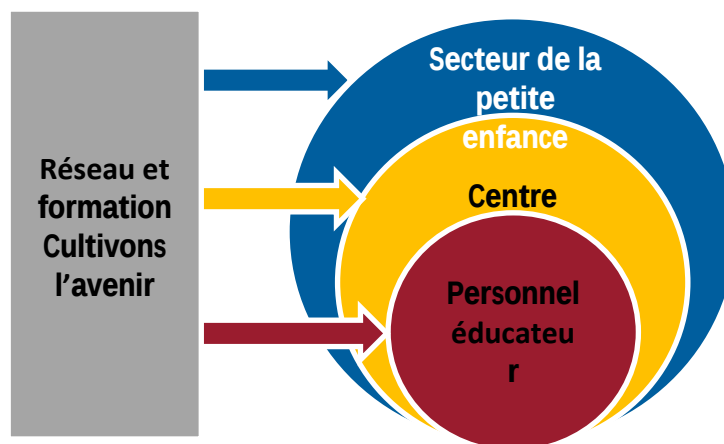
QR5 : MISE À L'ÉCHELLE

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

Avec ses deux volets complémentaires, *Cultivons l'avenir* est bien positionné pour agir à la fois sur les pratiques individuelles du personnel éducateur, grâce à la formation, et sur l'écosystème du secteur de la petite enfance, par l'entremise du Réseau provincial. Les personnes participantes, le personnel de facilitation et de conception de la formation reconnaissent toutefois que le programme dispose encore d'un fort potentiel d'influence au sein même des services éducatifs participants, notamment en ce qui concerne l'enracinement des pratiques et leur diffusion à plus grande échelle.

La Figure 2 illustre cette logique d'influence multiniveaux, montrant comment *Cultivons l'avenir* agit simultanément sur les pratiques individuelles, les dynamiques organisationnelles des centres éducatifs et, plus largement, sur le secteur de la petite enfance francophone en Ontario.

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



Mécanismes de mise à l'échelle mis en place

Mise à l'échelle générale (*scale out*)

L'AFÉSEO a mis en place des mécanismes structurants visant à étendre la portée géographique et organisationnelle de *Cultivons l'avenir*. Deux leviers centraux soutiennent cette stratégie.

D'une part, la **production d'une trousse de facilitation complète** permet de standardiser le contenu, d'assurer la fidélité du programme et de soutenir le déploiement de la formation par le nouveau personnel formateur. Cette trousse comprend notamment un guide de facilitation détaillé, des présentations clés en main, des fiches aide-mémoire, des outils réflexifs, un guide sur le dépistage précoce, ainsi qu'une banque étoffée de ressources en promotion de la santé mentale en petite enfance. Les premiers essais, réalisés dans le cadre de la formation de personnel formateur et auprès de la cohorte d'hiver 2026, indiquent un niveau de satisfaction très élevé, particulièrement à l'égard des messages clés, des outils visuels et des supports facilitant l'animation.

D'autre part, l'AFÉSEO a **développé et testé une formation de personnel formateur**, bien que celle-ci n'était pas initialement prévue dans la Phase II. Cette formation de deux jours, offerte à du personnel interne et à des personnes issues de centres éducatifs externes ayant une expérience en facilitation, a été très bien accueillie et constitue désormais la base du modèle de déploiement envisagé pour la Phase III.

Ensemble, la trousse de facilitation et la formation de personnel formateur constituent un socle robuste pour accroître l'ampleur de *Cultivons l'avenir*, en réduisant la dépendance à un nombre restreint de formatrices et formateurs et en facilitant une diffusion contrôlée et de qualité.

Mise à l'échelle en profondeur (*scale deep*)

Au-delà d'une plus grande portée, plusieurs mécanismes visent à approfondir et maintenir les effets de la formation dans le temps.

D'abord, bien que la trousse de facilitation soit principalement conçue pour le personnel formateur, elle comprend également des **outils destinés aux personnes participantes et aux personnes dans un poste de supervision, afin de soutenir l'intégration des apprentissages dans les pratiques quotidiennes et le rôle d'accompagnement des équipes**. Les premières impressions recueillies auprès du personnel de facilitation et des personnes participantes indiquent que ces outils sont perçus comme concrets, pertinents et directement applicables, renforçant ainsi les conditions d'un changement durable.

Ensuite, l'AFÉSEO planifie la mise en place d'un **programme de soutien continu**, destiné tant au nouveau personnel formateur qu'aux anciennes personnes participantes. Ce programme pourrait inclure des formations ou capsules de perfectionnement, des rencontres de groupe favorisant une communauté de pratique, du mentorat individuel, ainsi que des outils de communication réguliers (p. ex. infolettre, partage de ressources).

Enfin, le **développement de formations avancées (Cultivons l'avenir 2.0)**, en partenariat avec la Dre Marie-Pier Vandette et financé par l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC), répond directement aux besoins exprimés par les personnes participantes de pouvoir approfondir certains enjeux spécifiques (p. ex. comportements difficiles, besoins particuliers, autisme, engagement des parents). Bien que distinct, ce projet s'inscrit dans une continuité logique avec la formation initiale.

Ces initiatives témoignent d'une compréhension fine du fait que la pérennité de Cultivons l'avenir repose sur la continuité de l'apprentissage, le soutien des personnes dans un poste de supervision et la possibilité pour le personnel éducateur d'approfondir graduellement leurs compétences.

Mise à l'échelle verticale (*scale up*)

La mise à l'échelle de *Cultivons l'avenir* repose également sur un renforcement de son ancrage dans l'écosystème de gouvernance francophone de la petite enfance, au-delà de la formation elle-même.

Les **actions du Réseau provincial**, incluant le développement et la mise en œuvre du projet pilote sur la transition vers l'école et le développement socioémotionnel, constituent un levier clé pour la mise à l'échelle verticale en reliant les pratiques de terrain à des enjeux structurels, à des données populationnelles et à des démarches d'influence auprès des décideurs.

Par ailleurs, **plusieurs projets financés distinctement**, mais étroitement liés à *Cultivons l'avenir* (p. ex. projet pilote, formations avancées), contribuent à élargir sa portée systémique tout en maintenant une cohérence d'ensemble. Cette constellation de projets permet d'agir simultanément sur différents leviers – pratiques, données, politiques, collaboration intersectorielle.

Enfin, l'AFÉSEO bénéficie désormais du **Carrefour provincial de promotion de la santé mentale en petite enfance francophone**, auquel participent plusieurs membres du Réseau. Ce Carrefour offre un espace structurant et durable pour soutenir, arrimer et amplifier les actions de *Cultivons l'avenir*, tant sur le plan stratégique qu'opérationnel.

L'existence de structures et d'initiatives complémentaires positionne *Cultivons l'avenir* non pas comme un projet isolé, mais comme un élément central d'un écosystème en développement, augmentant ainsi ses chances de pérennité et d'influence à long terme.

Synthèse

Dans l'ensemble, les mécanismes mis en place par l'AFÉSEO témoignent d'une préparation avancée à la mise à l'échelle, articulée autour d'une diffusion élargie (*scale out*), d'un enracinement et un approfondissement des effets (*scale deep*) et d'un ancrage systémique renforcé (*scale up*). Le fait que ces initiatives aient été amorcées avant même la confirmation d'un financement dédié à la Phase III souligne l'engagement fort de l'organisation et de ses partenaires envers la promotion de la santé mentale en petite enfance et augure favorablement pour la poursuite et l'expansion de *Cultivons l'avenir*.

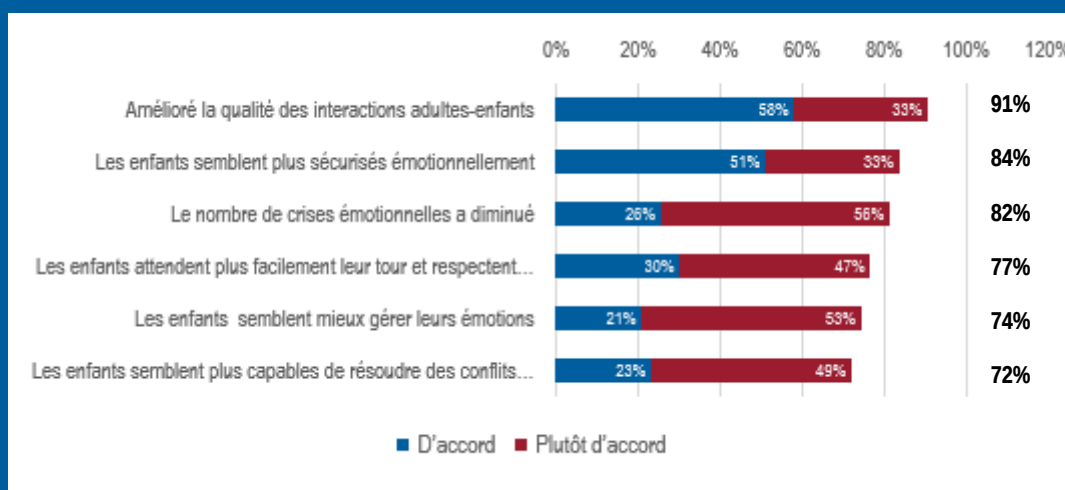
EFFETS PERÇUS SUR LES ENFANTS ET LES PRATIQUES DES CENTRES ÉDUCATIFS EN PETITE ENFANCE

Bien que l'évaluation des effets de la formation ait principalement porté sur le personnel éducateur et les pratiques organisationnelles, des retombées positives sont également perçues chez les enfants et au sein des centres éducatifs. Les personnes participantes rapportent notamment une amélioration du climat relationnel, du sentiment de sécurité émotionnelle des enfants et une plus grande cohérence des pratiques au niveau organisationnel. Ces résultats, bien qu'exploratoires et basés sur des perceptions professionnelles, suggèrent que *Cultivons l'avenir* contribue à créer des conditions plus favorables à la promotion de la santé mentale en petite enfance.

Sur les enfants

Les résultats du sondage de suivi suggèrent que les personnes participantes (n=43) perçoivent des changements positifs au niveau du climat relationnel et du bien-être socioémotionnel des enfants à la suite de leur participation à *Cultivons l'avenir*. Une majorité des personnes participantes ayant répondu se disent d'accord ou plutôt d'accord que la qualité des interactions adultes enfants s'est améliorée (91 %) et que les enfants semblent plus sécurisés sur le plan émotionnel (84 %). Ces constats concordent avec les résultats qualitatifs du rapport, qui font état d'une plus grande intentionnalité dans les interventions, d'une meilleure reconnaissance des émotions des enfants et d'une posture éducative plus calme et réfléchie.

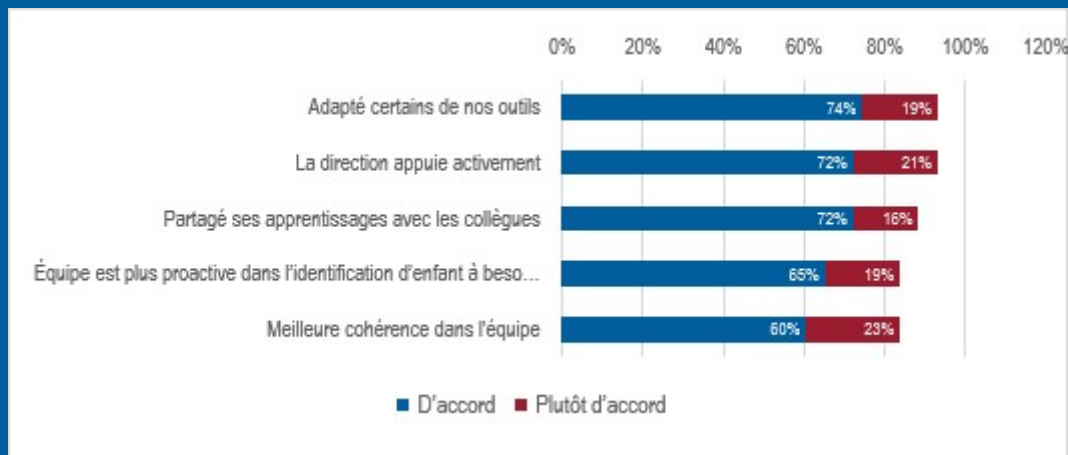
Les résultats indiquent toutefois que les changements perçus sont plus modérés pour des comportements plus complexes ou plus visibles, tels que la diminution des crises émotionnelles, la gestion autonome des émotions ou la résolution de conflits entre pairs. Bien qu'une proportion appréciable des personnes participantes ayant répondu observe des améliorations dans ces domaines, celles-ci sont rapportées avec davantage de prudence. Ce gradient est attendu, dans la mesure où ces comportements sont influencés par de multiples facteurs (développemental, familial, contextuel) et tendent à évoluer plus lentement dans le temps.



Sur les centres éducatifs

Au niveau organisationnel, les résultats du sondage de suivi indiquent des changements perçus plus marqués et plus homogènes. Une large majorité des personnes participantes ayant répondu rapportent avoir adapté certains outils ou pratiques au sein de leur centre (93 %), partagé leurs apprentissages avec leurs collègues (88 %) et bénéficié d'un appui actif de la direction (93 %). Ces résultats suggèrent que les effets de la formation dépassent le niveau individuel et contribuent à une dynamique collective plus cohérente, notamment en matière de langage commun, de pratiques partagées et de priorités organisationnelles.

Par ailleurs, une proportion importante des personnes participantes ayant répondu perçoit une plus grande proactivité des équipes dans l'identification des enfants ayant des besoins et dans leur prise en charge, ainsi qu'une meilleure cohérence au sein des équipes. Ces constats appuient l'idée que *Cultivons l'avenir* agit comme un levier de structuration des pratiques, en renforçant non seulement les compétences individuelles, mais aussi les conditions organisationnelles favorables à la promotion de la santé mentale en petite enfance.



Limites pour l'interprétation

Ces résultats doivent être interprétés avec prudence. Ils reposent sur un échantillon restreint de personnes participantes ($n = 43$) et sur des données auto-rapportées, ce qui peut introduire un biais de désirabilité sociale ou un biais de sélection, les personnes les plus engagées étant possiblement plus enclines à répondre au sondage de suivi. De plus, les indicateurs présentés reflètent des perceptions professionnelles et non des mesures directes ou standardisées du développement des enfants, et ils peuvent être influencés par des facteurs contextuels externes ou par le temps écoulé depuis la formation. Ces résultats doivent donc être considérés comme des indications exploratoires, complémentaires aux analyses quantitatives et qualitatives du rapport, plutôt que comme des preuves causales.

ANNEXE A : ÉCHELLES UTILISÉES

Tableau 3 Descriptions

Nom de l'échelle	Nom court	Nombre de questions	Échelle	Origine
Auto-évaluation des connaissances	Auto-évaluation	5	1–5	Échelle maison
Perspectives en santé mentale (biais)	Biais	12	1–4	Inspiré de KidsMatter (2010) et CMHA (2016, 2020)
Auto-efficacité	Auto-efficacité	15	1–4	Inspiré de KidsMatter (2010)
Utilisation de pratiques favorisant le DSE	Pratiques individuelles	12	1–4	Inspiré de Pribble (2013)
Pratiques organisationnelles pour le dépistage précoce et la prise en charge de familles à besoin	Pratiques organisationnelles	5	1–4	Inspiré de KidsMatter (2010)
Communication avec les familles	Communication	3	1–4	Échelle maison
Facteurs contributifs potentiels (bien-être au travail)				
Épanouissement au travail	Épanouissement	5	1–5	Indice de bien-être psychologique au travail (IBEPT) (Dagenais-Desmarais & Savoie, 2012)
Sentiment de compétence au travail	Compétence	5	1–5	
Reconnaissance au travail	Reconnaissance	5	1–5	

Tableau 4 Analyses factorielles

Nom de l'échelle	Sondage pré-formation			Sondage post-formation		
	Covariance inter-items moyenne	# d'items	Coef. de fiabilité	Covariance inter-items moyenne	# of items	Coef. de fiabilité
Auto-évaluation	0,616	5	0,918	0,277	5	0,876
Biais	0,144	12	0,661	0,147	12	0,724
Auto-efficacité	0,207	15	0,952	0,160	15	0,955
Pratiques individuelles	0,252	12	0,888	0,170	12	0,857
Pratiques organisationnelles	0,683	5	0,835	0,510	5	0,875
Communication	0,878	3	0,866	0,873	3	0,907
Facteurs contributifs potentiels (bien-être au travail)						
Épanouissement au travail	0,315	5	0,841	0,280	5	0,861
Sentiment de compétence au travail	0,240	5	0,865	0,217	5	0,838
Reconnaissance au travail	0,590	5	0,833	0,778	5	0,900

ANNEXE B : ANALYSES QUANTITATIVES

TEST NON-PARAMÉTRIQUE

Le test de Wilcoxon pour rangs signés est un test statistique non paramétrique utilisé pour comparer des scores avant et après une intervention lorsque les différences ne suivent pas une distribution normale. Il vérifie si la médiane des changements (post – pré) est différente de zéro. Autrement dit, le test évalue s'il y a eu un changement systématique dans les scores après la formation.

Le tableau présente, pour chaque indicateur, les scores moyens avant et après la formation, la différence moyenne observée, le résultat du test de Wilcoxon (statistique Z et significativité), ainsi qu'une estimation de la taille de l'effet (d de Cohen). Une statistique Z élevée et un niveau de signification ($p < 0,10$) indiquent que l'amélioration observée n'est pas due au hasard.

Tableau 5 Résultats des tests du rang de signe de Wilcoxon : Changements des scores avant et après la formation

	Score pré-form.	Score post-form.	Diff.	Éche.	Stat Z	Sig. Stat.	Obs	Taille de l'effet	
								D de Cohen	
Auto-évaluation	3,17	3,97	0,80	5	9,839	***	166	0,764	Moyen
Biais	2,71	2,88	0,16	4	5,395	***	170	0,414	Petit
Auto-efficacité	3,28	3,48	0,20	4	5,684	***	171	0,435	Petit
Pratiques individuelles	3,57	3,59	0,03	4	0,418		169		
Pratiques organisationnelles	2,93	3,26	0,33	4	4,830	***	166	0,375	Petit
Communication	2,90	3,07	0,17	4	2,711	***	162	0,213	Petit
Facteurs contributifs potentiels (bien-être au travail)									
Épanouissement	4,44	4,56	0,11	5	3,258	***	171	0,249	Petit
Compétence	4,58	4,65	0,07	5	1,986	**	171	0,152	Très petit
Reconnaissance	4,12	4,20	0,08	5	1,808	**	171	0,138	Très petit

Notes : La signification statistique est indiquée par des astérisques : *** valeur- $p < 0,01$, ** valeur- $p < 0,05$, * valeur- $p < 0,1$.

Dans l'ensemble, les résultats du test de Wilcoxon montrent des améliorations significatives pour la majorité des dimensions évaluées après la formation. Les gains les plus importants concernent l'auto-évaluation des connaissances (effet moyen-fort).

Les autres dimensions présentent des améliorations significatives mais de moindre mesure. Dans un contexte de scores pré-formation très élevés (effet plafond), il est particulièrement

impressionnant que les résultats réussissent à détecter des changements significatifs, même si la taille d'effet est petite.⁷ Cela indique que les personnes participantes ont montré une progression réelle et cohérente, malgré un espace d'amélioration limité. Une seule dimension (utilisation de pratiques favorisant le développement socioémotionnel) ne montre pas de changement statistiquement significatif.

Notez que l'échelle de bien-être est utilisée comme variable indépendante plutôt que dépendante pour les analyses de modélisations suivantes étant donné qu'il est, selon notre modèle logique, un élément contributeur au succès de la formation et l'utilisation de nouvelles pratiques, plutôt qu'un élément que la formation *Cultivons l'avenir* tentait d'améliorer. Plus précisément, les scores bien-être au travail pré-formation sont utilisés.

Tableau 6 Résultats des tests du rang de signe de Wilcoxon : Changements des scores après la formation et selon le sondage de suivi

	Score post-form.	Score suivi	Diff.	Éche.	Stat Z	Sig. Stat.	Obs	Taille de l'effet D de Cohen
Sous-échelle d'auto-efficacité	3,66	3,75	0,09	4	1,65	**	44	0,249 Petit
Pratiques individuelles	3,68	3,54	-0,13	4	-2,43		44	

Notes : La signifiante statique est indiquée par des astérisques : *** valeur- $p < 0,01$, ** valeur- $p < 0,05$, * valeur- $p < 0,1$.

Les résultats issus du sous-groupe ayant complété le sondage de suivi, parfois plusieurs mois voire jusqu'à trois ans après la formation, montrent globalement une grande stabilité des compétences et perceptions mesurées dans le temps. Les scores suivis demeurent très proches de ceux relevés immédiatement après la formation, ce qui indique une bonne rétention des acquis.

Parmi les deux dimensions évaluées, seule l'auto-efficacité présente une légère hausse entre le score post-formation et celui capté au sondage de suivi, avec un résultat faiblement significatif et une taille d'effet petite. Cette tendance suggère que certains effets de la formation pourraient même se consolider modestement avec le temps, malgré un échantillon restreint.

La dimension pratiques individuelles favorisant le développement socioémotionnel montre une légère baisse moyenne, mais celle-ci n'atteint pas le seuil de signification statistique, indiquant qu'il n'existe pas de preuve solide d'un recul des compétences. L'ensemble de ces résultats suggère qu'on ne détecte pas de perte mesurable des acquis, et que les gains générés par la formation semblent se maintenir durablement, même plusieurs mois ou années après l'intervention.

⁷ La *taille d'effet* mesure l'ampleur du changement tandis que *valeur-p* mesure la probabilité que le changement soit dû au hasard.

Tableau 7 Résultats des tests du rang de signe de Wilcoxon : Changements des scores avant la formation et selon le sondage de suivi

	Score pre- form.	Score suivi	Diff.	Éche.	Stat Z	Sig. Stat.	Obs	Taille de l'effet D de Cohen
Sous-échelle d'auto-efficacité	3,46	3,75	0,30	4	3,47	***	44	0,523 <i>Moyen</i>
Pratiques individuelles	3,54	3,54	0,00	4	-0,67		44	

Notes : La signifiante statique est indiquée par des astérisques : *** valeur-p<0,01, ** valeur-p <0,05, * valeur-p <0,1.

La comparaison entre les scores du sondage pré-formation et ceux mesurés lors du sondage de suivi montre des améliorations significatives et durables. L'auto-efficacité affiche une augmentation substantielle fortement significative. La taille d'effet correspondante est moyenne, ce qui indique un changement non seulement statistiquement significatif mais aussi pertinent sur le plan pratique, d'autant plus pour un échantillon mesuré plusieurs mois à plusieurs années après la formation. Pour les pratiques personnelles, aucun changement détectable n'est observé, ce qui suggère une stabilité plutôt qu'une détérioration des pratiques. L'ensemble des résultats indique que les gains initiaux observés immédiatement après la formation sont encore présents – et même consolidés –, en particulier en ce qui concerne le sentiment de compétence et la capacité personnelle des personnes participantes.

Tableau 8 Score moyen par échelle et caractéristiques du personnel éducateur, des centres, des sites et de la formation

	Auto-éval.		Biais		Auto-eff.			Prat. ind.			Prat. org.		Comm.		
	Tous	Pré 3.22	Post 3.98	Pré 2.71	Post 2.88	Pré 3.28	Post 3.48	Sui. 3.69	Pré 3.56	Post 3.59	Sui. 3.58	Pré 2.93	Post 3.24	Pré 2.92	Post 3.06
Caractéristiques du personnel éducateur															
Années d'expérience															
5 ans ou moins		3.05	3.84	2.65	2.85	3.30	3.49	3.63	3.53	3.60	3.73	2.95	3.32	2.96	3.01
Entre 6 à 10 ans		3.35	4.18	2.77	2.90	3.34	3.51	3.68	3.59	3.62	3.29	3.00	3.34	2.84	3.28
11 ans ou plus		3.38	4.03	2.69	2.90	3.22	3.49	3.79	3.57	3.55	3.67	2.80	3.03	2.87	2.90
Formation en santé mentale antérieure															
Oui		3.51	4.05	2.78	2.90	3.36	3.50	3.74	3.68	3.65	3.69	2.99	3.15	2.99	3.04
Non		3.07	3.94	2.65	2.86	3.25	3.49	3.67	3.50	3.56	3.53	2.89	3.29	2.87	3.06
Niveau de scolarité															
Secondaire ou moins		3.28	3.81	2.59	2.77	3.24	3.51	3.80	3.54	3.54	3.63	2.80	3.33	2.92	2.89
Collégiale ou équivalent		3.19	4.00	2.70	2.90	3.29	3.50	3.68	3.55	3.60	3.50	2.90	3.21	2.90	3.10
Baccalauréat ou plus		3.28	4.03	2.85	2.85	3.36	3.46	3.65	3.60	3.62	3.72	3.13	3.28	3.00	3.04
Position															
Éducatrice ou éducateur de la petite enfance inscrite		3.23	3.99	2.70	2.83	3.29	3.47	3.68	3.63	3.64	3.62	2.92	3.20	2.98	3.14
Aide-éducatrice ou aide-éducateur de la petite enfance		3.02	3.79	2.56	2.84	3.27	3.43	3.76	3.51	3.55	3.62	2.83	3.25	2.90	2.91
Personne dans un poste de supervision		3.41	4.15	2.82	2.99	3.31	3.61	3.65	3.44	3.52	3.45	3.06	3.32	2.76	3.00
Caractéristiques des centres															
Centre affilié à l'AFÉSEO															
Oui		3.38	4.06	2.71	2.88	3.32	3.54	3.72	3.56	3.52	3.60	2.79	3.03	3.01	3.03
Non		3.13	3.94	2.68	2.86	3.27	3.47	3.68	3.56	3.62	3.57	3.01	3.35	2.86	3.07
Grandeur (# d'enfants)															
39 ou moins		3.38	4.04	2.64	2.82	3.35	3.52	3.80	3.61	3.60	3.80	2.99	3.28	2.96	3.25
40-79		3.14	3.92	2.70	2.91	3.23	3.47	3.65	3.53	3.57	3.61	2.94	3.24	2.80	3.08
80 ou plus		3.09	3.92	2.65	2.81	3.32	3.48	3.63	3.63	3.64	3.47	2.91	3.20	3.09	2.95
Région															
Centre-est/ouest		3.09	3.85	2.67	2.85	3.35	3.54	3.72	3.54	3.51	3.71	3.01	3.23	3.01	3.05
Est		3.14	4.03	2.73	2.90	3.28	3.53	3.63	3.61	3.64	3.51	2.88	3.24	3.00	3.09
Nord		3.49	4.23	2.65	2.95	3.24	3.44	3.97	3.54	3.52	3.73	2.64	2.87	2.77	2.87
Sud		3.27	3.79	2.54	2.77	3.18	3.15	3.27	3.46	3.53	3.31	2.88	3.23	2.80	3.04
Ouest		3.27	4.03	2.81	2.89	3.36	3.64	3.76	3.62	3.76	3.56	3.24	3.49	2.79	3.08
Participé plus d'une fois															
Oui		3.29	3.94	2.68	2.88	3.31	3.46	3.77	3.58	3.51	3.63	2.80	3.13	2.90	2.99
Non		3.19	3.99	2.70	2.87	3.28	3.51	3.66	3.55	3.62	3.56	2.99	3.28	2.92	3.08
Personnes formées du même site (en même temps)															

	Auto-éval.		Biais		Auto-eff.			Prat. ind.			Prat. org.		Comm.		
	Tous	Pré 3.22	Post 3.98	Pré 2.71	Post 2.88	Pré 3.28	Post 3.48	Sui. 3.69	Pré 3.56	Post 3.59	Sui. 3.58	Pré 2.93	Post 3.24	Pré 2.92	Post 3.06
1 personne		3.28	4.09	2.69	2.89	3.32	3.57	3.76	3.64	3.62	3.68	2.87	3.29	3.08	2.99
2 personnes		3.26	4.02	2.78	2.95	3.19	3.41	3.69	3.41	3.56	3.43	2.89	3.27	2.64	3.11
3 personnes ou plus		3.18	3.91	2.66	2.83	3.32	3.49	3.68	3.58	3.59	3.61	2.97	3.21	2.95	3.07
Taux de places subventionnées															
Moins de 25 %		3.20	3.96	2.65	2.85	3.28	3.51	3.72	3.54	3.60	3.56	2.87	3.17	2.91	3.01
Plus de 25 %		3.20	3.98	2.71	2.89	3.37	3.54	3.66	3.71	3.70	3.81	3.10	3.49	2.94	3.31
Caractéristiques de la formation															
Prestation															
En ligne		3.28	4.12	2.65	2.87	3.29	3.54	3.57	3.58	3.51	3.47	2.71	2.89	3.05	3.06
En personne		3.21	3.96	2.70	2.87	3.29	3.49	3.72	3.55	3.60	3.60	2.97	3.29	2.89	3.06
Présence															
Toute		3.15	3.96	2.71	2.86	3.28	3.48	3.69	3.55	3.59	3.53	2.94	3.28	2.92	3.05
Pas toute		3.45	4.04	2.59	2.91	3.31	3.57	3.73	3.66	3.68	3.89	2.97	3.03	2.88	3.15
Cohorte															
2022 Automne		3.35	4.02	2.69	2.86	3.30	3.52	3.44	3.57	3.40	3.32	2.73	2.85	3.11	3.00
2023 Printemps		3.06	4.50	2.53	2.90	3.26	3.62	3.93	3.63	3.90	3.92	2.64	3.10	2.86	3.27
2023 Automne		2.87	3.94	2.67	2.85	3.30	3.53	3.52	3.49	3.57	3.24	2.83	3.35	3.22	3.02
2024 Hiver		3.51	3.96	2.59	2.71	3.28	3.13	3.27	3.53	3.70	3.67	3.39	3.29	3.04	3.23
2024 Printemps		3.23	4.13	2.82	2.93	3.37	3.65	3.86	3.65	3.80	3.72	3.14	3.53	2.88	3.36
2024 Automne		3.23	3.89	2.59	2.93	3.10	3.24	3.63	3.41	3.34	3.33	2.48	3.09	2.55	2.68
2025 Hiver		3.38	3.92	2.58	2.80	3.45	3.57	3.78	3.79	3.77	3.72	3.11	3.23	3.13	3.17
2025 Printemps		3.18	3.99	2.73	2.90	3.28	3.52	3.70	3.50	3.52	3.63	3.01	3.30	2.69	2.94
2025 Automne		3.22	3.85	2.80	2.89	3.30	3.51		3.58	3.56		3.02	3.18	2.96	3.04
Bien-être au travail (capté au sondage pré-formation)															
Épanouissement au travail															
Plus grand épanouissement au travail que la moyenne		3.27	3.99	2.71	2.87	3.43	3.57	3.69	3.62	3.62	3.57	3.10	3.36	3.06	3.11
Moins grand épanouissement au travail que la moyenne		3.14	3.95	2.67	2.87	3.07	3.36	3.70	3.46	3.53	3.61	2.65	3.04	2.69	2.97
Sentiment de compétence au travail															
Plus grand sentiment de compétence au travail que la moyenne		3.33	4.00	2.67	2.86	3.46	3.57	3.74	3.64	3.61	3.67	3.07	3.27	3.06	3.08
Moins grand sentiment de compétence au travail que la moyenne		3.03	3.92	2.73	2.90	2.99	3.33	3.53	3.40	3.55	3.31	2.69	3.18	2.67	3.02
Reconnaissance au travail															
Plus grande reconnaissance au travail que la moyenne		3.34	4.02	2.69	2.87	3.42	3.57	3.73	3.61	3.63	3.64	3.11	3.37	3.07	3.06
Moins grande reconnaissance au travail que la moyenne		3.07	3.90	2.70	2.88	3.13	3.37	3.63	3.49	3.54	3.48	2.71	3.03	2.72	3.05

Analyses par sous-groupe

Afin d'examiner si la formation a eu des effets différenciés selon les caractéristiques des personnes participantes, nous avons réalisé le même test statistique que ci-haut, mais cette fois pour chaque sous-groupe. Le test de Wilcoxon fournit des résultats simples, directs et plus accessibles qu'un modèle statistique multivarié; il permet d'identifier de manière intuitive si un sous-groupe spécifique présente une amélioration systématique de ses scores après la formation, ce qui facilite la communication des résultats auprès d'un public non expert.

Cette analyse préliminaire par sous-groupes joue également un rôle stratégique pour les étapes analytiques suivantes. En mettant en évidence les sous-groupes où les changements semblent les plus prononcés (ou au contraire absents), elle permet de définir plus judicieusement les covariables à intégrer dans les modèles ajustés ultérieurs. Ainsi, cette démarche offre à la fois une lecture fine, robuste et compréhensible des effets pré-post, tout en orientant de manière éclairée la construction des modèles statistiques plus complexes qui suivront.

Le tableau ci-dessus présente une synthèse visuelle des résultats des tests non paramétriques effectués par sous-groupe, en mettant en évidence à la fois la direction et l'ampleur des effets observés entre les scores pré et post. Chaque cellule correspond à une combinaison sous-groupe (ligne) et échelle (colonne) et est colorée uniquement lorsque l'effet est statistiquement significatif. Les teintes de vert indiquent un effet positif (c'est-à-dire une amélioration des scores après la formation) et la profondeur de la couleur reflète l'ampleur de l'effet (les teintes plus foncées correspondent à des effets plus importants selon le *d* de Cohen). Bien qu'un dégradé d'orange soit prévu pour représenter des effets négatifs significatifs (baisse des scores), aucune de ces situations n'a été observée, ce qui explique leur absence dans le tableau. Cette présentation condensée permet d'identifier rapidement quels sous-groupes montrent des gains plus prononcés sur certaines dimensions, tout en rendant l'information plus accessible que des tableaux statistiques traditionnels.

Caractéristiques du personnel éducateur :

- Le personnel éducateur ayant 5 ans ou moins d'**expérience** présente des changements positifs et significatifs sur l'ensemble des échelles, y compris les pratiques favorisant le développement socioémotionnel, ce qui reflète une forte réceptivité à la formation. Les personnes ayant entre 6 et 10 ans d'expérience montrent des améliorations particulièrement marquées dans leur auto-évaluation des connaissances, tandis que celles ayant 11 ans ou plus d'expérience enregistrent des gains plus importants en matière d'auto-efficacité.
- Les personnes participantes ayant suivi une **formation en santé mentale antérieurement** retirent aussi des bénéfices de l'intervention, bien qu'ils ne montrent pas d'amélioration

significative en auto-efficacité ou dans les pratiques organisationnelles, possiblement parce que leur niveau initial était déjà assez élevé dans ces domaines.

- En ce qui concerne le **niveau de scolarité**, les personnes participantes détenant une formation collégiale présentent des résultats globalement similaires à la moyenne. Ceux ayant un secondaire ou moins affichent des gains plus faibles en ce qui concerne les pratiques de communication avec les parents (tâches souvent associées au personnel plus expérimenté), mais davantage d'amélioration dans les pratiques de dépistage relevant des pratiques organisationnelles de dépistage précoce. Les personnes participantes ayant un baccalauréat ou plus montrent une augmentation plus importante de leurs connaissances, mais des gains généralement plus modestes pour les autres dimensions comparativement à la moyenne.
- Par poste, les personnes participantes détenant un **poste** de supervision voient des changements plus importants dans tous les domaines y compris leurs pratiques individuelles, ce qui n'est pas le cas pour les EPEI ou le personnel de soutien.

Caractéristiques des centres éducatifs :

- Les **centres non-AFÉSEO**, qui représentent près des deux tiers des personnes participantes, présentent des résultats similaires à la moyenne générale. Les personnes participantes provenant des **centres de l'AFÉSEO** montrent des améliorations légèrement plus faibles en matière de communication avec les parents, bien que leurs scores post-formation demeurent positivement orientés.
- Aucune différence marquée n'est observée selon la **taille des sites**.
- Les personnes participantes provenant des centres situés dans l'Est et le Nord de la province semblent présenter des changements plus prononcés que ceux des autres **régions**.
- Le personnel éducateur provenant de **centres ayant déjà participé à la formation une première fois** affiche des gains plus modestes lors d'une seconde participation. Cela pourrait refléter un rendement décroissant, possiblement attribuable au fait que ces personnes bénéficient déjà indirectement des connaissances partagées par leurs collègues ayant participé auparavant.
- La relation entre le **nombre de personnes d'un même centre** ayant suivi la formation et l'ampleur des gains n'est pas linéaire et présente des tendances inconsistantes. Cette variabilité pourrait refléter des situations très hétérogènes : bien que provenant du même centre, les personnes participantes ne travaillent pas nécessairement dans la même salle ni dans les mêmes conditions, ce qui peut réduire l'effet de soutien des pairs que pourrait théoriquement offrir un groupe plus nombreux.

- Enfin, les personnes participantes provenant de **centres plus défavorisés** (c'est-à-dire comptant plus de 25 % de places subventionnées) présentent des gains similaires à la moyenne tandis que l'inverse enregistre des gains légèrement plus faibles que la moyenne en matière d'auto-efficacité.

Caractéristiques de la formation :

- La **prestation en personne** est associée à de meilleurs résultats que la prestation à distance.
- Une **assiduité** parfaite est également liée à des améliorations sur un plus grand nombre d'échelles. Toutefois, même une assiduité imparfaite peut produire des effets notables et supérieurs à la moyenne sur certaines dimensions, notamment les biais en santé mentale, l'auto-efficacité et la communication avec la famille.
- Les **cohortes** montrent des profils différents, mais aucune tendance claire ne se dégage. Les analyses multivariées suivantes contrôleront pour les effets fixes de cohorte afin de tenir compte de ces variations.

Bien-être au travail :

- De manière intéressante, les personnes participantes rapportant un moins grand **bien-être au travail** affichent des résultats similaires à la moyenne générale pour chacune des échelles. En revanche, les personnes participantes rapportant un plus grand bien-être au travail présentent des changements similaires mais légèrement inférieurs à la moyenne en communication avec les familles.

MODÉLISATION

Analyse des scores post-formation

Deux analyses statistiques ont modélisé les changements sur les six échelles entre les scores pré- et post-formation des personnes participantes.

Régression logistique

La première est une régression logistique de la présence d'une augmentation (variable de résultat binaire : 1= augmentation du score pré-formation au score post-formation et 0= pas d'augmentation). Le but de ce modèle est de répondre à la question suivante :

- Est-ce que les participantes et participants se sont améliorés, oui ou non?

Différentes variables indépendantes ont été ajoutées au modèle pour contrôler pour les facteurs qui pourraient affecter le score post-formation. Des variables provenant de caractéristiques du personnel éducateur participant (le nombre d'années d'expériences dans le domaine, participation à une formation en santé mentale antérieure, le niveau de scolarité ainsi que le poste occupé), du centre éducatif dans lequel il travaille (est-ce un centre de l'AFÉSEO, grandeur du site, la région, si le site a participé plus d'une fois, le nombre de personnes participantes du même site et le taux de places subventionnées) et des mesures du bien-être au travail capté lors du sondage pré-formation (épanouissement au travail, sentiment de compétence au travail et reconnaissance au travail). Finalement, et possiblement le plus important, chaque modèle contrôle pour le score pré-formation étant donné qu'un prédicteur majeur d'une augmentation pré-post est le point de départ. C'est-à-dire, quelqu'un qui enregistre des connaissances très élevées au sondage pré-formation a moins de chance d'augmenter son score post-formation que quelqu'un qui part d'un score inférieur. Nous contrôlons aussi pour les effets fixes de cohorte puisque la formation a été offerte par des équipes de facilitation différentes dans des formats légèrement différents; ceci permet de prendre en compte ces différences.

Chaque colonne représente un modèle distinct avec une variable dépendante différente. Les effets marginaux moyens produits de la régression logistique sont convertis en probabilité prédite pour faciliter l'interprétation des résultats.

Modèle de probabilité linéaire

Dans ce modèle, le score post-formation n'est pas converti à une variable binaire mais demeure plutôt un score continu. Le but de ce modèle est de répondre à la question suivante :

- *Quels facteurs contribuent aux scores post-formation?*

Nous tenons également à contrôler certains facteurs qui peuvent contribuer au score post-formation dans le but d'isoler, autant que possible, les effets de la formation. Ceux-ci sont les mêmes que mentionnés ci-haut.

Chaque colonne représente un modèle distinct avec une variable dépendante différente.

Limitation

Il est important de mentionner que les liens identifiés entre la formation et les variables indépendantes, même en contrôlant pour diverses caractéristiques captées, ne consistent pas nécessairement un lien causal. C'est-à-dire que l'analyse n'est pas en mesure de garantir que la formation est la seule cause des hausses de scores post-formation. Il est possible que les données disponibles ne captent pas des facteurs sous-jacents qui contribuent aux scores post-formation (p. ex. le soutien du personnel éducateur, engagement des participants : certains étaient peut-

être là volontairement tandis que d'autres devaient faire la formation, la disponibilité d'autres formations ou présentations concourantes, etc.).

Il faut également mentionner que, bien que les deux modèles soient valides et répondent à deux questions distinctes, il est possible que les résultats paraissent contradictoires, du moins à première vue. Le score de base prédit fortement les résultats dans les deux modèles, mais dans des directions opposées parce que les mesures sont différentes. Dans le modèle continu (probabilité linéaire), des scores de base plus élevés mènent à des scores post plus élevés (continuité attendue). Dans le modèle binaire (régression logistique), des scores de base plus élevés réduisent la probabilité d'amélioration (effet de plafond). Ainsi, les personnes participantes qui commencent avec un score élevé ont tendance à garder un score élevé, mais sont moins susceptibles de montrer un changement positif.

Résultats des régressions logistiques : Est-ce que les personnes participantes s'améliorent?

Comme prévu, le score pré-formation demeure le facteur le plus déterminant dans l'ensemble des analyses. Dans le modèle logistique, un score pré-formation élevé est systématiquement associé à une probabilité réduite d'amélioration, illustrant un effet plafond clair sur toutes les échelles.

Caractéristiques du personnel éducateur

Plusieurs caractéristiques individuelles sont associées à la probabilité d'amélioration. Les éducatrices ayant 6 à 10 ans d'**expérience** montrent, dans certaines échelles, une probabilité accrue d'amélioration, notamment en pratiques organisationnelles de dépistage précoce. À l'opposé, celles ayant plus d'expérience semblent moins susceptibles d'améliorer leurs scores en biais en santé mentale, alors que les éducatrices et éducateurs moins expérimentés sont plus susceptibles d'augmenter la fréquence d'utilisation de pratiques individuelles favorisant le développement socioémotionnel.

Les éducatrices et éducateurs ayant complété une **formation antérieure en santé mentale** présentent aussi une probabilité plus élevée d'amélioration, particulièrement en ce qui concerne la fréquence d'utilisation de pratiques socioémotionnelles. En termes de **scolarité**, les participantes et participants détenant un diplôme collégial montrent souvent une plus grande probabilité d'amélioration, notamment en biais et en auto-efficacité, comparativement à celles et ceux ayant une formation secondaire. Les éducatrices et éducateurs ayant un diplôme universitaire sont davantage susceptibles d'améliorer leurs connaissances en santé mentale.

Pour ce qui est des **postes occupés**, les aides-éducatrices et aides-éducateurs sont plus susceptibles d'améliorer leur auto-efficacité, mais moins susceptibles d'améliorer leur

communication avec les familles, une compétence possiblement plus liée aux responsabilités des EPEI et des personnes dans un poste de supervision. Les personnes occupant un poste de supervision sont plus susceptibles d'accroître leurs connaissances et leur auto-efficacité, et ce même en contrôlant pour les scores pré-formation. Autrement dit, à niveau de départ égal, les personnes dans un poste de supervision ont davantage de chance d'améliorer leurs scores que les EPEI.

Caractéristiques du centre éducatif

Les participantes et participants provenant d'un **centre de l'AFÉSEO** sont moins susceptibles d'améliorer leurs scores en biais en santé mentale, comparativement à celles provenant de centres hors AFÉSEO. Inversement, les centres non AFÉSEO présentent une probabilité plus élevée de gains sur l'échelle portant sur les perspectives et biais.

La **taille du centre** joue également un rôle. Les petits centres (≤ 39 enfants) montrent une probabilité plus élevée d'amélioration en pratiques individuelles et en communication avec les familles, alors que les centres de taille moyenne (40–79 enfants) sont davantage susceptibles d'améliorer leurs scores en biais et en auto-efficacité.

Les différences **régionales** sont marquées. Comparativement aux régions du centre de la province :

- Les personnes participantes provenant de la région de l'Est ont plus de chances d'améliorer leur auto-efficacité, leurs pratiques individuelles et leur communication avec les familles.
- Celles du Nord améliorent davantage leurs biais et leur communication, mais sont moins susceptibles d'améliorer leurs pratiques individuelles.
- Dans le Sud, l'amélioration est plus probable en communication, mais moins en biais et en pratiques organisationnelles.
- Dans l'Ouest, les participantes sont moins susceptibles d'améliorer leurs biais, mais davantage leur communication.

Les **centres ayant participé une seule fois à la formation** montrent une probabilité légèrement plus élevée d'amélioration en pratiques individuelles, mais les autres résultats sont similaires aux centres ayant déjà participé. De plus, le **nombre de participantes et participants provenant d'un même centre** ne semble pas avoir d'effet clair sur la probabilité d'amélioration, bien qu'il ait été hypothétisé qu'un effet de pairs pourrait exister. Enfin, les participantes et participants provenant de **centres desservant une communauté plus défavorisée** (taux de places subventionnées > 25 %) ont une probabilité accrue d'améliorer leurs connaissances, mais une probabilité réduite d'améliorer leurs pratiques individuelles.

Bien-être au travail

Les dimensions du bien-être au travail jouent également un rôle important. Les personnes participantes rapportant un **épanouissement au travail** plus élevé sont plus susceptibles d'améliorer leur score en pratiques individuelles. Celles ayant un **sentiment de compétence** élevé voient leur probabilité augmenter pour l'échelle d'auto-efficacité, mais diminuer pour les pratiques organisationnelles de dépistage précoce. Enfin, un niveau plus élevé de **reconnaissance au travail** semble favoriser l'amélioration des pratiques organisationnelles, tout en réduisant la probabilité d'amélioration en communication avec les familles.

Tableau 9 Probabilité d'observer un changement positif dans les scores post-formation par caractéristiques

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
Caractéristiques du personnel éducateur						
<i>Années d'expérience (5 ans ou moins)</i>						
Entre 6 à 10 ans	0.075 (0.054)	-0.039 (0.089)	0.039 (0.11)	-0.11* (0.062)	0.11** (0.053)	-0.023 (0.059)
11 ans ou plus	-0.093 (0.11)	-0.20** (0.088)	-0.010 (0.080)	-0.057 (0.043)	0.086 (0.060)	-0.11 (0.096)
Préfère ne pas répondre	-0.067 (0.35)	-0.26* (0.14)	-0.030 (0.18)	-0.41*** (0.053)	-0.061 (0.33)	0.17*** (0.061)
<i>Formation en santé mentale antérieure (Non)</i>						
Oui	-0.024 (0.089)	-0.029 (0.066)	-0.068 (0.056)	0.13** (0.053)	-0.095 (0.11)	0.088 (0.068)
<i>Niveau de scolarité (Secondaire ou moins)</i>						
Collégiale ou équivalente	0.049 (0.090)	0.16** (0.081)	0.12* (0.065)	0.067 (0.071)	-0.024 (0.078)	-0.085 (0.073)
Bacc. ou plus	0.18** (0.086)	0.10 (0.087)	0.088 (0.077)	0.20 (0.12)	-0.0074 (0.10)	0.063 (0.12)
<i>Position (EPEI)</i>						
Aide-éducatrice ou aide-éducateur de la petite enfance et autres	0.068 (0.098)	0.014 (0.086)	0.22*** (0.080)	0.051 (0.072)	0.0100 (0.11)	-0.18*** (0.046)
Personne dans un poste de supervision	0.15** (0.069)	-0.052 (0.065)	0.17* (0.089)	-0.080 (0.060)	0.042 (0.091)	0.020 (0.073)
Caractéristiques des centres						
<i>Centre AFÉSEO (Non)</i>						
Oui	0.029 (0.056)	-0.39*** (0.042)	-0.020 (0.056)	-0.12 (0.12)	-0.089 (0.080)	-0.11 (0.090)
<i>Grandeur (# d'enfants) (39 ou moins)</i>						
40 à 79	-0.077 (0.12)	0.18** (0.074)	0.12* (0.069)	-0.25*** (0.066)	-0.090 (0.11)	-0.15** (0.057)
80 ou plus	-0.12 (0.086)	-0.14 (0.087)	-0.032 (0.11)	-0.28** (0.13)	-0.092 (0.14)	-0.49*** (0.077)
<i>Région (Centre-est/ouest)</i>						
Est	0.13 (0.11)	0.058 (0.087)	0.26* (0.14)	0.25** (0.097)	-0.080 (0.11)	0.42*** (0.074)

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
Nord	0.086 (0.17)	0.29*** (0.063)	0.019 (0.091)	-0.18* (0.095)	-0.32 (0.26)	0.14** (0.070)
Sud	0.047 (0.20)	-0.27*** (0.087)	-0.11 (0.17)	0.0086 (0.14)	-0.42*** (0.088)	0.44*** (0.097)
Ouest	0.027 (0.17)	-0.22** (0.11)	0.17 (0.12)	-0.061 (0.18)	-0.16 (0.11)	0.15*** (0.036)
<i>Centre ayant participé plus d'une fois (Non)</i>						
Oui	0.020 (0.081)	0.039 (0.048)	-0.0039 (0.070)	-0.14** (0.068)	0.019 (0.069)	-0.064 (0.044)
<i>Personnes formées du même site (1 participant)</i>						
2 personnes participantes	0.062 (0.10)	-0.058 (0.045)	-0.091 (0.11)	-0.23** (0.11)	-0.010 (0.11)	0.035 (0.12)
3 personnes participantes ou plus	-0.11 (0.088)	-0.14*** (0.047)	-0.014 (0.074)	-0.13 (0.11)	-0.031 (0.085)	0.076 (0.089)
<i>Taux de places subventionnées (Moins de 25 %)</i>						
Plus de 25 %	0.11* (0.060)	-0.068 (0.072)	-0.066 (0.12)	-0.16* (0.086)	0.055 (0.10)	-0.015 (0.075)
Bien-être au travail						
<i>Épanouissement au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	0.086 (0.11)	-0.15 (0.12)	0.16 (0.10)	0.23*** (0.076)	0.21 (0.14)	0.082 (0.10)
<i>Sentiment de compétence au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	-0.041 (0.074)	0.12 (0.093)	0.20** (0.099)	-0.063 (0.12)	-0.14** (0.064)	0.011 (0.11)
<i>Reconnaissance au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	0.0038 (0.073)	0.022 (0.085)	-0.082 (0.065)	-0.040 (0.13)	0.11*** (0.035)	-0.20*** (0.060)
<i>Scores pré-formation</i>						
Auto-évaluation	-0.21*** (0.057)					
Biais		-0.90*** (0.13)				
Auto-efficacité			-0.60*** (0.053)			
Pratiques individuelles				-0.47*** (0.12)		
Pratiques organisationnelles					-0.33*** (0.053)	
Communication avec les familles						-0.24*** (0.031)
N	139	141	141	140	140	138

Note : Régression logistique

Variable dépendante binaire : 1=changement positif du score pré- au post-formation, 0=pas de changement observé ou changement négatif.

Les effets marginaux moyens produits de la régression logistique sont convertis en probabilité prédite pour faciliter l'interprétation des résultats (les coefficients).

Les erreurs standard sont entre parenthèses sous les coefficients.

Les variables omises sont indiquées pour chaque catégorie en parenthèse également à côté du nom.

Valeur-p : * p < 0.10, ** p < 0.05, *** p < 0.01

Note d'interprétation : Les coefficients indiquent la probabilité qu'un groupe de personnes participantes enregistre une hausse de leur score post-

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
--	----------------	-------	-----------	------------	-----------	-------

formation comparativement à la catégorie omise. Par exemple, en termes de pratique individuelle favorisant le développement socioémotionnel des enfants, les personnes participantes ayant 6 à 10 ans d'expérience sont 11 points de pourcentage moins susceptibles d'enregistrer une hausse de leur score post-formation comparativement à celles qui ont 5 ans ou moins d'expérience. Autrement dit, le personnel éducateur avec moins d'expérience a une plus grande probabilité d'enregistrer une hausse que leurs collègues ayant un niveau d'expérience intermédiaire (6–10 ans).

Résultats des modèles de probabilité linéaire : quels facteurs contribuent aux scores post-formation

Le modèle linéaire confirme que, comme dans l'ensemble des analyses, le score pré-formation demeure le facteur le plus déterminant du score post-formation. Contrairement au modèle binaire, où un score pré élevé réduisait la probabilité d'amélioration (effet plafond), le modèle linéaire montre que les participantes et participants ayant de meilleurs scores pré-formation obtiennent également les meilleurs scores post-formation, ce qui reflète une continuité logique des compétences. Les associations présentées ci-dessous tiennent compte du contrôle systématique des scores pré-formation et des effets fixes de cohorte, permettant de mieux isoler l'apport des caractéristiques individuelles, organisationnelles et liées au bien-être au travail.

Caractéristiques du personnel éducateur

Les personnes participantes ayant 6 à 10 ans d'**expérience** évaluent leurs connaissances en santé mentale environ 0,22 point plus haut que celles ayant 5 ans d'expérience ou moins, même après une prise en compte des autres facteurs. Bien que la différence brute entre les deux groupes soit de 0,34 point (3,84 vs 4,18 sur 5, voir [Annexe B](#)), le modèle suggère qu'une partie de cet écart s'explique par d'autres variables, tandis qu'un effet résiduel positif demeure au niveau d'expérience intermédiaire.

Les personnes participantes ayant déjà suivi au moins une **formation en santé mentale avant Cultivons l'avenir** présentent des scores post plus élevés, particulièrement en pratiques individuelles favorisant le développement socioémotionnel (+0,11) et en communication avec les familles (+0,16). De plus, celles ayant un baccalauréat ou plus tendent à obtenir des scores supérieurs à celles ayant une **scolarité** équivalente au secondaire. Enfin, les aides éducatrices et aides-éducateurs se distinguent par des scores plus élevés sur l'échelle des perspectives et biais en santé mentale que celles occupant un **poste** d'EPEI.

Caractéristiques du centre éducatif

Les participantes provenant de centres hors AFÉSEO obtiennent des scores plus élevés que celles provenant des **centres de l'AFÉSEO** en pratiques individuelles (+0,10) et organisationnelles (+0,23). Concernant la **taille des centres**, les petits centres (≤ 39 enfants) affichent des scores plus élevés que les grands centres (≥ 80 enfants) en communication avec les familles (+0,69),

tandis que les centres de taille moyenne (40-79 enfants) obtiennent des scores plus élevés en perspectives et biais (+0,12) que les petits centres.

Les différences **régionales** sont limitées pour la plupart des échelles, sauf pour la communication : l'Est (+0,37) et le Sud (+0,40) présentent de meilleurs scores. Dans les autres échelles, l'Ouest affiche davantage de biais en santé mentale (-0,09), le Sud moins de pratiques organisationnelles (-0,42), tandis que le Nord enregistre les scores les plus élevés concernant les biais (+0,22).

Les personnes participantes issues de **centres ayant suivi la formation plusieurs fois** obtiennent des scores plus faibles en pratiques individuelles (-0,09) et en communication (-0,29). Le **nombre de collègues participant simultanément** ne semble toujours pas générer d'effet de pairs positif : au contraire, suivre la formation avec une ou un collègue est associé à un score post plus faible en auto-efficacité (-0,26), et participer avec deux collègues ou plus est lié à de plus faibles pratiques organisationnelles (-0,29).

Bien-être au travail

Certaines dimensions du bien-être au travail montrent des associations notables. Les personnes participantes ayant un sentiment de compétence supérieur à la moyenne obtiennent des scores plus faibles en pratiques organisationnelles (-0,19), tandis que celles rapportant un niveau plus élevé de reconnaissance au travail tendent à obtenir des scores supérieurs (+0,33) au post-test. Ces résultats suggèrent que le bien-être vécu dans le milieu de travail contribue différemment selon les types de compétences mesurées.

Tableau 10 Différences relatives des scores post-formation par caractéristiques

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
Caractéristiques du personnel éducateur						
<i>Années d'expérience (5 ans ou moins)</i>						
Entre 6 à 10 ans	0.22* (0.11)	0.040 (0.054)	0.025 (0.097)	-0.13 (0.079)	0.018 (0.096)	0.17 (0.13)
11 ans ou plus	-0.095 (0.099)	-0.027 (0.034)	-0.089 (0.12)	-0.079 (0.12)	-0.065 (0.096)	-0.092 (0.22)
Préfère ne pas répondre	-0.50 (0.46)	-0.18 (0.20)	-0.058 (0.10)	0.071 (0.064)	-0.36 (0.41)	0.36 (0.37)
<i>Formation en santé mentale antérieure (Non)</i>						
Oui	-0.066 (0.11)	-0.057 (0.054)	0.016 (0.070)	0.11** (0.034)	-0.12 (0.17)	0.16* (0.079)
<i>Niveau de scolarité (Secondaire ou moins)</i>						
Collégiale ou équivalente	0.19 (0.14)	0.10 (0.075)	0.026 (0.080)	0.093 (0.11)	-0.12 (0.16)	0.050 (0.19)
Bacc. ou plus	0.38 (0.25)	0.048 (0.082)	-0.078 (0.087)	0.17*** (0.041)	-0.037 (0.12)	0.29 (0.23)

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
<i>Position (EPEI)</i>						
Aide-éducatrice ou aide-éducateur de la petite enfance et autres	0.15 (0.099)	0.11* (0.053)	0.0020 (0.074)	0.036 (0.063)	0.11 (0.11)	-0.017 (0.20)
Personne dans un poste de supervision	0.069 (0.094)	0.062 (0.082)	0.067 (0.14)	0.011 (0.089)	0.0043 (0.11)	0.053 (0.27)
Caractéristiques des centres						
<i>Centre AFÉSEO (Non)</i>						
Oui	-0.0099 (0.068)	-0.071 (0.043)	0.0086 (0.049)	-0.097* (0.048)	-0.23** (0.094)	-0.073 (0.23)
<i>Grandeur (# d'enfants) (39 ou moins)</i>						
40 à 79	-0.18 (0.096)	0.12* (0.058)	0.038 (0.065)	-0.074 (0.11)	-0.049 (0.13)	-0.36 (0.23)
80 ou plus	-0.18 (0.13)	-0.053 (0.055)	-0.11 (0.067)	0.0017 (0.092)	-0.027 (0.12)	-0.69** (0.21)
<i>Région (Centre-est/ouest)</i>						
Est	0.28 (0.20)	0.051 (0.038)	0.12 (0.085)	0.067 (0.087)	-0.20 (0.14)	0.37** (0.15)
Nord	0.26 (0.30)	0.22** (0.066)	-0.053 (0.15)	0.048 (0.14)	-0.61 (0.33)	0.012 (0.30)
Sud	-0.076 (0.22)	-0.057 (0.053)	-0.23 (0.14)	-0.15 (0.083)	-0.42** (0.18)	0.40* (0.21)
Ouest	0.20 (0.25)	-0.089** (0.036)	0.11 (0.13)	0.080 (0.10)	-0.14 (0.17)	-0.030 (0.21)
<i>Centre ayant participé plus d'une fois (Non)</i>						
Oui	0.0093 (0.097)	0.062 (0.037)	0.0063 (0.058)	-0.091* (0.046)	0.066 (0.11)	-0.29** (0.11)
<i>Personnes formées du même site (1 participant)</i>						
2 personnes participantes	-0.11 (0.086)	0.0078 (0.083)	-0.26** (0.080)	0.10 (0.097)	-0.16 (0.17)	0.35 (0.21)
3 personnes participantes ou plus	-0.15 (0.11)	0.0072 (0.057)	-0.14 (0.10)	0.0041 (0.12)	-0.29* (0.13)	0.19 (0.29)
<i>Taux de places subventionnées (Moins de 25 %)</i>						
Plus de 25 %	0 (0.084)	0 (0.034)	0 (0.10)	0 (0.078)	0 (0.14)	0 (0.14)
Bien-être au travail						
<i>Épanouissement au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	0.093 (0.13)	-0.020 (0.056)	0.083 (0.099)	0.088 (0.100)	0.039 (0.15)	0.28 (0.34)
<i>Sentiment de compétence au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	-0.098 (0.16)	0.042 (0.036)	0.060 (0.059)	-0.070 (0.099)	-0.19** (0.060)	0.028 (0.27)
<i>Reconnaissance au travail (Moins que la moyenne)</i>						
Plus que la moyenne	0.11 (0.11)	0.0058 (0.045)	0.057 (0.070)	0.029 (0.096)	0.33** (0.13)	-0.29 (0.21)
<i>Scores pré-formation</i>						
Auto-évaluation	0.24** (0.075)					
Biais		0.26*				

	Auto- éval.	Biais	Auto-eff.	Prat. ind.	Prat. org	Comm.
		(0.12)				
Auto-efficacité			0.33*** (0.068)			
Pratiques individuelles				0.39*** (0.056)		
Pratiques organisationnelles					0.38*** (0.093)	
Communication avec les familles						0.46*** (0.069)
Constante	3.03*** (0.34)	2.00*** (0.30)	2.45*** (0.26)	2.17*** (0.30)	2.64*** (0.37)	1.71*** (0.37)
r ²	0.27	0.29	0.39	0.37	0.47	0.34
N	138	141	142	140	139	137

Note : Modèle de probabilité linéaire

Les erreurs standard sont entre parenthèses sous les coefficients.

Les variables omises sont indiquées pour chaque catégorie en parenthèse également à côté du nom.

Valeur-p : * p < 0.10, ** p < 0.05, *** p < 0.01

Note d'interprétation : Les coefficients indiquent la différence entre les scores d'une catégorie relative à la catégorie omise. Par exemple, en termes d'auto-évaluation de leurs connaissances en santé mentale infantile, les personnes participantes ayant entre 6 et 10 ans ont des scores post-formation 0,22 points plus élevés que celles qui ont 5 ans ou moins d'expérience et ce même en contrôlant pour d'autres caractéristiques et les scores préformation. Il n'y a pas de différence dans les scores post-formation entre celles qui ont 11 ans ou plus et celles qui ont 5 ans ou moins d'expérience, toujours en matière d'auto-évaluation des connaissances.

OTTAWA • VANCOUVER • CALGARY

HAMILTON • MONTRÉAL • REGINA

TORONTO • WINNIPEG

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